

**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

85 (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 30 октября 2024 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 85. – Ч. 2. – 458 с.

Главный редактор:

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Заместитель главного редактора:

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Попова В.И., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

Власова Т.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Шевченко О.К., доктор философских наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара)

Лебедева О.В., доктор психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

Чёрный Е.В., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Калина Н.Ф., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Павленко В.Б., доктор психофизиологических наук, профессор, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Бура Л.В., кандидат психологических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Андреев А.С., доктор психологических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Савенков А.И., доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

Василенко И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Султанова И.В., кандидат психологических наук, доцент, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Волкова И.П., доктор психологических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Перечень рецензируемых научных изданий: Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (педагогические науки, психологические науки)

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18.05.2015

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2024 г.

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

Все права защищены.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
естественнонаучных дисциплин Алборова Светлана Заурбековна
ФГБОУ ВО «Горский государственный аграрный университет» (г. Владикавказ);
старший преподаватель кафедры «Иностранные языки и
речевая коммуникация» Айналиева Аилица Рашидовна
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный технический университет» (г. Астрахань);
доктор педагогических наук, профессор кафедры
психологии и педагогики Сорокопуд Юнна Валерьевна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
АНО ВО «Московский международный университет» (г. Москва)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНФО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье раскрывается дидактический потенциал, присущий информационным и телекоммуникационным технологиям (ИКТ) в смысле повышения эффективности педагогического процесса в образовательном пространстве современного вуза. В начале статьи повышенное внимание уделяется роли и месту таких технологий в жизни человеческого общества, находящегося в фазе перехода на постиндустриальную ступень своего развития. Доказывается, что сегодня средства ИКТ используются практически во всех сферах деятельности, не исключая, конечно, и высшее образование. Далее приводятся педагогические задачи, по ходу решения которых они могут быть с успехом использованы. Подвергаются рассмотрению аппаратные и программные средства, применимые при этом. На основе их анализа выводятся наиболее существенные преимущества широкого использования ИКТ в образовательном процессе. Затем исследуются методологические подходы, обеспечивающие реализацию этих преимуществ.

Ключевые слова: высшее образование, вуз, информационные и телекоммуникационные технологии в образовании, оптимизация образовательного процесса в вузе, дидактический потенциал образовательных технологий.

Annotation. The given article reveals the didactic potential inherent in information and telecommunication technologies (ICT) in the sense of increasing the pedagogical process in the modern university educational space effectiveness. At the beginning of the article, increased attention is paid to such technologies role and place in the human society life, which is in the transition to the post-industrial development stage phase. It is proved that today ICT tools are used in almost all fields of activity, not excluding higher education. The following are pedagogical tasks, in the course of solving which they can be successfully used. The hardware and software tools used in this process are being considered. Based on their analysis, the most significant advantages of the widespread ICT use in the educational process are deduced. Then, methodological approaches are explored to ensure the realization of these advantages.

Key words: higher education, university, information and telecommunication technologies in education, optimization of the educational process at the university, didactic potential of educational technologies.

Введение. Современное человечество переживает период, в который наиболее ценным из доступных ему ресурсов становится информация. На протяжении последних тридцати лет именно вопросы обеспечения доступа к данным, их эффективного поиска, оценки, обработки и последующей презентации оказывают определяющее влияние на развитие техники, социальных сфер, культуры и науки (З.М. Ахмадова, Д.К. Бейбалаева, А.В. Глупова).

Естественно, что в подобном обществе выдвигаются и специфические требования к человеку как гражданину и профессионалу. В число основных его качеств современные авторы, как правило, включают:

- самостоятельность мышления;
- умение работать с данными, размещёнными в различных форматах и на основе их анализа принимать различные, в т.ч. нестандартные решения (В.В. Власичева, А.В. Гараганов, И.Е. Емельянова, А.С. Канюк, О.Б. Мангова);
- высокая квалификация как система, включающая не только профессиональные знания, умения и навыки, но и личностные качества, необходимые для успешной адаптации в условиях современного общества;
- связанная с ней осведомлённость не только в своей области, но также и в смежных (П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Л.Ф. Артеменкова, Г.Г. Школьников).

Важную роль в деятельности такого индивида играют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Они же позволяют с успехом решать ряд педагогических задач, направленных на оптимизацию его подготовки, в т.ч. в образовательном пространстве вуза [3]. К таким задачам мы можем отнести следующие: активизация учебной деятельности; совершенствование культуры самостоятельной работы студентов; формирование системы организационно-педагогических условий, соблюдение которых в перспективе позволит обеспечить оптимальное развитие личностных качеств у обучающихся [6].

С точки зрения темы, выбранной для рассмотрения на страницах настоящего исследования, одной из ключевых особенностей ИКТ является способность представлять необходимую информацию в различных форматах: числовом, аудиовизуальном, графическом, текстовом и др. Это существенно повышает эффективность и удобство реализации процессов хранения данных, их обработки и передачи [5]. Во многом по этой причине ИКТ уже успели стать неотъемлемой частью образовательного процесса, реализуемого в современных вузах [8]. Их функционал предоставляет уникальные возможности в плане индивидуализации педагогического процесса, более глубокого погружения обучающихся в различные предметные области и развития цифровых навыков.

Влияние таких технологий на учебно-воспитательный процесс столь велико, что заставляет ряд авторов всерьёз задуматься о необходимости глубоких трансформаций в области самой его структуры (П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, А.С. Бугреева, В.В. Власичева, И.Е. Емельянова, Ф.Р. Мирзоева, Е.И. Терещенко). Действительно, в условиях, когда у обучающихся есть практически мгновенный доступ к информации, необходимой при осуществлении внеаудиторной и аудиторной работы, преподаватель не может больше заниматься пассивной передачей знаний. Он превращается, скорее в наставника, тьютора, содействующего самостоятельному обучению студентов [1].

Разумеется, столь существенные перемены не могли не сказаться на прочих аспектах образовательного процесса, реализуемого современными вузами на территории РФ. Попытке конкретизации роли в нём ИКТ посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Выше уже отмечалось, что широкое применение ИКТ в сфере высшего образования позволяет существенно повысить доступность знаний. Помимо этого грамотное использование их

возможностей позволяет сделать учебно-воспитательный процесс более интерактивным и удобным при максимальном учёте индивидуальных образовательных потребностей, интересов и склонностей каждого студента. Если добавить сюда расширение возможностей для самообразования, обмена результатами учебной и научно-исследовательской деятельности, то мы можем говорить о создании в пространстве большинства российских вузов специфической информационной среды [2].

В границах такой среды ИКТ могут быть с успехом использованы субъектами образовательных отношений для выполнения следующих задач:

- проведение конференций, семинаров и круглых столов;
- подготовка научно-исследовательских работ к ним;
- принятие эффективных и оперативных мер, направленных на тьюторское сопровождение обучаемых, в т.ч. при его реализации в дистанционном и смешанном форматах;
- поддержание обратной связи между преподавателем и студентами;
- реализация различных форм текущего и промежуточного контроля;
- минимизация рутинных операций при оформлении документации;
- проведение различных воспитательных мероприятий, все или некоторые этапы которых планируются к реализации в режиме онлайн;
- освоение программ различных учебных дисциплин в дистанционном или смешанном форматах [6].

Как видим, при помощи ИКТ может быть реализован чрезвычайно широкий спектр действий, направленных на подготовку будущих профессионалов, соответствующих требованиям современного социума. Логично, что подобная деятельность должна осуществляться с применением разнообразных аппаратных и программных средств (Табл. 1).

Таблица 1

Аппаратные и программные средства, применимые при реализации учебно-воспитательного процесса в информационной среде современного вуза

Средства	Примеры технологий	Возможности при реализации образовательного процесса
Программные	Интернет-браузеры	Предоставляют субъектам образовательных отношений возможность доступа к большим объёмам информации и полноценной реализации возможностей некоторых других программных средств [2].
	Электронные учебники и материалы	Позволяют существенно обогатить обучение, повысить мотивацию студентов за счёт привнесения в него таких элементов, как видео и аудиофрагменты, интерактивные задания.
	Образовательные платформы и онлайн-курсы	Открывают доступ к различным курсам и обучающим программам, с которыми обучающийся может взаимодействовать в любое время и в любом месте.
	Облачные технологии	Обладают функционалом, позволяющим участникам педагогического процесса хранить и обмениваться необходимыми данными посредством облаков, что существенно облегчает совместную работу и доступ.
	Электронные тесты	Позволяют реализовывать различные формы текущего и промежуточного контроля в дистанционном и смешанном форматах.
	Площадки для вебинаров и видеоконференций	Предоставляют широкие возможности для проведения образовательных, воспитательных и научно-исследовательских мероприятий в режиме реального времени без привязки к месту [3].
	Приложения с функционалом, позволяющим создавать мультимедийные презентации	При помощи них преподаватель и студенты могут генерировать контент, упрощающий восприятие учебной информации через повышение наглядности и задействование всех каналов восприятия.
Видеоредакторы		
Аппаратные	Мобильные устройства	Расширяют возможности для доступа к информации и взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса за счёт облегчения работы с большинством технологий, рассмотренных в строке «программные средства».
	Компьютеры и ноутбуки	Позволяют проводить различные вычисления, работать с документацией, в т.ч. в автоматическом режиме, а равно использовать в образовательных целях функционал разнообразных приложений [5].
	Интерактивные доски	Способствуют повышению наглядности используемого материала.

На основе анализа данных приведённых в Таблице 1, мы можем говорить о том, что существует ряд факторов, обуславливающих необходимость перехода от традиционных методик обучения будущих специалистов, бакалавров и магистров к инновационным, подразумевающим широкое применение ИКТ. К ним относятся:

- свободный, почти мгновенный доступ к необходимой информации;
- галопирующие темпы увеличения её объёмов, огромный выбор различных источников, доступ и в целом работа с которыми в принципе будут возможны лишь при условии использования преимуществ ИКТ в повседневной образовательной практике [7];
- возможность стимулирования мотивации учащихся за счёт обращения к темам, вызывающим познавательный и/или исследовательский интерес лично у них;

– необходимость в подобных условиях поддерживать обратную связь между преподавателем и обучаемыми при интенсификации самоконтроля и взаимного контроля [4].

Таким образом, к основным преимуществам обучения на базе ИКТ относятся доступность, гибкость и эффективность восприятия обучающимися. Последние в большинстве своём представляют поколение digital natives. Они являются теми людьми, для которых презентация необходимых данных в электронном формате является наиболее привычной, а понимание закономерностей функционирования тех или иных аппаратных и/или программных средств происходит зачастую интуитивно. Кроме того, регулярное обновление данных, размещённых на Интернет-ресурсах, позволяет более широко, чем прежде, обращаться к аутентичным текстовым, аудио и видео материалам. Это, в свою очередь, будет способствовать актуализации осваиваемых знаний, умений и навыков, осознанию учащимися связи, существующей между получаемым образованием с одной стороны, социальными и профессиональными реалиями – с другой [8].

Исследователями (Т.П. Айсувакова, З.М. Ахмадова, Д.К. Бейбалаева, А.В. Гараганов, А.С. Канюк, Ф.Р. Мирзоева) был выделен ряд преимуществ использования информационно-коммуникационных технологий, затрагивающих некоторые аспекты учебно-воспитательного процесса (Табл. 2).

Таблица 2

Основные преимущества широкого использования ИКТ в образовательном процессе

Аспект учебно-воспитательного процесса	Конкретные преимущества, связанные с применением информационных и телекоммуникационных технологий
Содержательная сторона	Существенное приращение объёма учебного материала, который может быть усвоен студентами.
Текущая и промежуточная аттестация	Возрастает объективность и беспристрастность при оценивании достижений учащихся за счёт того, что в роли так оценщика выступает не человек, но программа [1].
Организация учебно-воспитательного процесса	Возможность организовать взаимодействие между субъектами профессиональной подготовки так, что педагогический работник будет выступать его организатором, но не единственным доступным источником материала.
	Доступность индивидуального подхода к обучению, в русле которого отдельный объём заданий доступен каждому из учащихся [4].
Методика преподавания учебных дисциплин	Большая, чем при реализации традиционной модели обучения, степени наглядности, что достигается за счёт функционала современной цифровой техники, позволяющего демонстрировать, а не просто описывать те или иные предметы, явления и процессы.
	Возможность широкого использования аутентичных материалов, находящихся в общем доступе, благодаря наличию в сети Интернет большого числа таковых и развитых технологий их передачи.

Столь широкие возможности ИКТ заставили ряд авторов ввести термин «педагогический дизайн» (англ. – pedagogical design). Он обычно используется для обозначения методов, принципов и подходов к оформлению, структурированию и наполнению образовательного курса, базирующихся на реализации преимуществ ИКТ (З.М. Ахмадова, Д.К. Бейбалаева, В.В. Власичева).

Далее, благодаря развитию интересующих нас технологий и их активному внедрению происходит рост внимания к проблемам, связанным с содержанием, методическим сопровождением и организацией такого формата обучения, как e-learning – образовательного процесса, реализуемого в основном за счёт реализации образовательного потенциала интернета и мультимедиа [6]. Особую важность при этом приобретает его систематизация.

Действительно, проектируя структуру курса, практически целиком базирующегося на возможностях современных ИКТ, преподаватель должен осознавать: обучение представляет собой непрерывный процесс [1]. Соответственно, одним из главных требований к содержанию и в особенности структуре создаваемого курса является подбор определённых образовательных технологий. Последние должны обеспечить студентам возможность эффективно и самостоятельно осваивать знания как часть единой системы представлений об окружающей действительности, как фрагменты, заполняющие общую матрицу [5]. В этом случае образовательный процесс приобретёт инновационный характер. Можно будет расширить образовательные возможности, индивидуализировать и дифференцировать обучение, повысить мотивацию студентов, тем самым сгенерировав организационно-педагогические условия для их дальнейшего самосовершенствования в профессиональной и личной сферах [8]. Помимо грамотного подбора ИКТ при подготовке и проведении занятий, базирующихся на их возможностях, с необходимостью должны соблюдаться следующие принципы: систематичности; доступности; научности; последовательности; дифференцированного подхода.

Существуют определённые требования и к содержанию учебного материала. Оно должно быть эффективным и динамичным. При этом, главным требованием к его структуре является наличие трёх компонентов. В их число входят:

- информация, которую студент должен освоить по результатам изучения конкретного модуля, дисциплины, блока дисциплин [7];

- опорные точки позволяющие интегрировать эти данные в уже имеющуюся у него систему знаний и навыков;
- сведения о сетевых ресурсах, позволяющих найти и обработать два первых компонента.

Теперь необходимо рассмотреть методику обучения студентов вузов основным академическим дисциплинам с применением ИКТ. В последние годы различные авторы разработали новые подходы к их преподаванию (З.М. Ахмадова, Д.К. Бейбалаева, А.В. Гараганов, И.Е. Емельянова, А.В. Тлупова). Преимущественное внимание при этом уделяется коммуникативно направленному и личностно ориентированному обучению (Д.К. Бейбалаева, А.В. Гараганов, Е.И. Терещенко А.В. Тлупова).

В русле коммуникативно направленного обучения образовательный процесс строится, как это и следует из его наименования, на создании в аудитории коммуникативной атмосферы. Педагогический работник при этом принимает на себя роль, реализация которой по преимуществу связана со стратегическим планированием хода и результатов реализации основных принципов рассматриваемого подхода (Т.П. Айсувакова, А.В. Гараганов, А.С. Канюк, О.Б. Мангова, Ф.Р. Мирзоева, Е.И. Терещенко). В их числе можно выделить:

- знание образовательного потенциала конкретного учебного занятия;

- понимание участниками образовательного процесса как логики построения этого занятия, так и его места в структуре изучаемого курса [8];
- обязательная реализация эффективной коммуникации как между студентами, так и с преподавателем;
- направленность занятий на формирование системы определённых профессиональных и личностных компетенций обучаемых;
- осуществление объективного текущего и промежуточного контроля за достижениями студентов;
- анализ и при необходимости коррекция результатов каждого учебного занятия.

По ходу реализации коммуникативно направленного обучения будущие специалисты выступают в качестве активных партнёров по педагогическому общению [7].

Далее, личностно-ориентированное обучение предполагает реализацию образовательного процесса в пространстве вуза, в максимальной степени учитывающую индивидуальные особенности будущих специалистов, бакалавров и магистров. За счёт этого обучающимся предоставляется возможность для формирования системы профессиональных и личностных компетенций в соответствии с изначальным уровнем их подготовленности, индивидуальными предпочтениями и склонностями [1]. Отсюда следует, что такое обучение позволяет студентам быстрее адаптироваться к реалиям будущей профессиональной и иной общественной значимой деятельности, сформулировать у них стремление к самосовершенствованию на протяжении всей жизни. Реализуется оно через посредство ряда образовательных технологий, из которых в наибольшей степени упоминаются проектная деятельность и творческая мастерская.

В качестве основной цели применения в образовательном процессе первой из названных технологий можно назвать организацию самостоятельной познавательной и практической деятельности учащихся. Такая деятельность, в свою очередь, характеризуется направленностью на интенсивное формирование у них системы универсальных учебных действий (УУД). Использование проектной технологии в учебно-воспитательном процессе, реализуемом в цифровом образовательном пространстве современной организации ВО, позволит учащимся овладеть основными алгоритмами проектной деятельности. Освоив же их, студенты смогут максимально корректно и доказательно высказывать и защищать собственные позиции по тем или иным вопросам, связанным со сферой их будущей деятельности. Кроме того, они смогут в наибольшей степени реализовывать собственный творческий потенциал в ходе продуктивного взаимодействия с сокурсниками, а затем и с коллегами [4].

Творческая же мастерская представляет собой осуществляемую с широким применением средств ИКТ совместную педагогическую деятельность, направленную на проектирование, организацию и реализацию образовательного процесса. Данная технология позволяет максимально погрузить его участников в процесс поиска, познания и самопознания. Тем самым создаётся комфортное развивающее пространство, особенности структуры которого позволяют студентам овладеть новыми компетенциями и общечеловеческими ценностями в результате групповой работы [3].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что реализация рассмотренных выше подходов и методов с большей вероятностью позволит сделать процесс использования ИКТ на занятиях в вузе эффективным как с методической точки зрения, так и с социально-психологической. В самом деле, функционал современных информационных и телекоммуникационных технологий позволяет эффективно решать целый ряд образовательных задач. Использование же современных педагогических приёмов позволит направить ход и результаты их решения на формирование не только предусмотренных соответствующими программами компетенций, но также и нравственное, интеллектуальное развитие обучающихся, активизацию индивидуальных задатков и способностей каждого из них.

Литература:

1. Айсувакова, Т.П. Психологические условия развития рефлексивных умений студента – будущего учителя: диссертация... канд. психол. наук: 19.00.07 / Айсувакова Татьяна Петровна. – Самара, 2008. – 213 с.
2. Бейбалаева, Д.К. Информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе современного вуза / Д.К. Бейбалаева, З.М. Ахмадова, А.В. Глупова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 60-64
3. Бугреева, А.С. Информационно-образовательная система как инструмент формирования и развития профессиональных и универсальных компетенций в высшей школе / А.С. Бугреева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. № 4(107). – С. 37-39
4. Гараганов, А.В. Формирование педагогических компетенций у студенческой молодёжи в системе непрерывного образования / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 44-47
5. Гараганов, А.В. Цифровые потребности студентов российских вузов / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 116-119
6. Мирзоева, Ф.Р. Дидактические возможности информационных технологий в процессе обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза / Ф.Р. Мирзоева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 215-217
7. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 236 с.
8. Терещенко, Е.И. Роль преподавателя в формировании информационной компетентности студентов / Е.И. Терещенко // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 203-207

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Алдошина Марина Ивановна
 ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел)

АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ РЕФЛЕКСИВНОГО ТРЕНИНГА

Аннотация. В современной социокультурной ситуации трансформации многоуровневого профессионального образования в России актуальна и востребована практикой проблема разрешения нехватки педагогических кадров разной направленности и профессионального функционала, причем, педагогов высокой профессиональной компетентности. Качество подготовки педагогов начального образования выступает особо значимой проблемой, так как именно в начальной школе закладываются основы образованности, формируемых новообразований растущей личности и последующей профориентации. Важной характеристикой педагога начального образования рассматривается его устремленность в профессиональном развитии и профессиональном росте. Средством формирования акмеологической стратегии профессионального роста будущих педагогов начального образования выступает рефлексивный тренинг. Основная

проблема статьи – рассмотрение теоретических основ и практических подходов акмеологической стратегии профессионального роста будущих педагогов начального образования в современном университетском образовании. Предметом данной статьи является образовательный процесс университета. Объектом – особенности, потенциал, приемы, алгоритм организации и проведения рефлексивного тренинга для формирования стратегии профессионального роста педагога начального образования. Методологическими основаниями выступают технологический подход, рассматриваемый в контексте требований компетентностной методологии.

Ключевые слова: университет, университетское образование, акмеологическая стратегия, тренинг, рефлексивный тренинг.

Annotation. In the modern socio-cultural situation of the transformation of multilevel vocational education in Russia, the problem of resolving the shortage of teaching staff of different orientation and professional functionality, moreover, teachers of high professional competence, is relevant and in demand in practice. The quality of training of primary education teachers is a particularly significant problem, since it is in primary school that the foundations of education are laid, the new formations of a growing personality are formed and subsequent career guidance. An important characteristic of a primary education teacher is his commitment to professional development and professional growth. Reflexive training is a means of forming an acmeological strategy for the professional growth of future primary education teachers. The main problem of the article is the consideration of the theoretical foundations and practical approaches of the acmeological strategy of professional growth of future primary education teachers in modern university education. The subject of this article is the educational process of the university. The object is the features, potential, techniques, algorithm of organizing and conducting reflexive training to form a strategy for professional growth of a primary education teacher. The methodological foundations are the technological approach, considered in the context of the requirements of the competence methodology.

Key words: university, university education, acmeological strategy, training, reflexive training.

Введение. Современная повестка дня педагогической модификации профессионально-педагогического образования детерминруется акмеологическими модусами. С педагогической точки зрения, эта тенденция подкрепляется цивилизационным посылом более углубленного понимания Личности, ее «Я-концепции», факторов и условий ее развития в пользу ориентиров на духовно-нравственное становление, поиск саморазвития и саморегулирования, детерминация опытом прошлого и Культурными сокровищами на фоне отрицания значимости безудержного потребления для развития и внешних показателей состоятельности. С другой стороны, внешняя нестабильность, изменчивость и нарастающие темпы непредсказуемости развития экономических и социально-политических сценариев (пришедших на смену мягкой трансформации и текучести, размытости четких контуров при соблюдении особенностей строения) подталкивает представителей педагогической науки и образовательной практики к постановке вопроса о необходимости осмысления и аргументации механизмов практического внедрения идей профессионального роста педагогов, их адаптированности к конкретной образовательной среде и профессионально-педагогической деятельности с обучающимися определенной возрастной группы, в педагогическом коллективе данной образовательной организации.

Подобная ситуация стимулирует обращение исследовательской активности в сторону акмеологической методологии. Акмеологическая составляющая профессиональной компетентности педагога анализировалась такими исследователями, как Ю.С. Артемов, Н.В. Кузьмина, В.Н. Маркин, А.Ф. Фоминых. Понятие и основные трактовки структурной и содержательной наполненности, нюансы дефиниции профессиональной акмеологии педагога черпают основы рассмотрения в акмеологической компетентности личности государственных и муниципальных служащих (И.Н. Дроздов, О.С. Евдокимов, С.В. Макаров и др.), с конца XX века выделяется группа ученых рассмотрения феномена в отношении процесс подготовки психолого-педагогических кадров с градацией аспектов научного анализа: на акмеологической позиции будущего педагога (Е.Н. Вержицкая, Л.И. Ермакова); акмеологической грамотности обучающихся педагогического университета (А.П. Сманцер); акмеологической направленности личности педагога (Г.В. Рева); акмеологическом потенциале будущего педагога (Д.Н. Мотыгуллин); акмеологической компетентности (Д.Я. Банникова) и акмеологической культуре будущих педагогов разных предметных областей (В.А. Коноваленко). Аналитический разбор идей А.К. Марковой позволил нам выделить акмеологические основы профессионально-педагогического образования, как ориентир на сформированные в университете у будущих педагогов готовность и способность проектировать и осуществлять поступательно-продуктивное личностно-профессиональное развитие, направленное на достижение вершин педагогического профессионализма [1].

Сложившаяся ситуация стимулирует рассмотрение и анализ разных возможностей профессионального развития педагога, особенно педагога начального образования, условно как бы «укорененного» в ситуации своей профессионально-педагогической деятельности, которая реализуется на фоне разворачивающегося разнообразия ускорений, смещений, смещений и трансформаций. В данной ситуации актуализируется теория С.Л. Рубинштейна вариативной альтернативы двух сценариев развития педагогической деятельности: адаптивной стратегии поведения и стратегии профессионально-педагогического развития.

Изложение основного материала статьи. В профессиональной акмеологии педагога адаптивная стратегия поведения основывается на доминанте подчинения обстоятельствам профессионально-педагогической деятельности (системе требований, ожиданий, регламентов, нормативных деклараций и т.п.). Причем, сам педагог может осознавать, что он приспособливается, подчиняется им в сложившейся ситуации экономики ресурсов и физических сил на фоне усталости, удобства традиционных подходов алгоритмизированного и шаблонного поведения и профессиональных регламентов разных видов деятельности. Возможны случаи проявления такой стратегии и бессознательно. Вследствие слабости характера, отсутствия профессиональных компетенций и привычки подчиняться.

Стратегия профессионально-педагогического развития характерна для специалистов, устремленных на самосовершенствование в профессиональной сфере, творческий поиск и акселерация новых и разнообразных моделей и механизмов обучающих и воспитывающих практик.

Особенно важно определиться в перспективах и механизмах саморазвития в профессии педагогам начального образования, так как растущие обучающиеся на протяжении четырех лет прикрепляются к одному педагогу. Взаимодействие педагога со школьниками начальных классов осуществляется ежедневно по разным предметным областям с возможностью отслеживания динамики обучающихся по разным сторонам приращения новообразований: интеллектуальных, гражданственных, поведенческих, эмоционально-волевых, духовно-нравственных и т.п. На фоне развития обучающихся педагог корректирует собственные сценарии видения, принятия перспектив и развитие профессионально-личностных устремлений и себя в профессии.

Эффективным путем формирования акмеологической стратегии у будущих педагогов в университетском образовании выступает рефлексивный тренинг.

Широкое распространение в образовательных практиках тренинговых технологий относится исследователями к началу 90-х годов XX века, когда представители мирового бизнес-сообщества пришли в растущую российскую экономику,

определили недостатки / отсутствие имеющихся компетенций у работников разных сфер и транслировали привычные способы практик работы с командами фирм. Разночтения перевода с английского слова «тренинг» (от англ. to train, training – обучение, воспитание, тренировка, дрессировка) порождают оттенки толкования метода образования и образовательной технологии. Представители психологической науки часто обращаются к определению «Большого толкового психологического словаря», составленного А. Ребером: «Тренинг вообще – любая учебная программа или набор процедур, разработанных для того, чтобы в результате их осуществления был получен конечный продукт в виде организма, способного на некоторую определенную реакцию (реакции) или участие в некоторой сложной, требующей умений деятельности» [10].

«Иное понимание тренинга встречается у С.В. Алексеева [11], который соотносит его с группой методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности. В 60-е гг. XX века К. Роджерс инициировал движение тренинга социальных и жизненных умений (social/life skills training), который широко использовался в управленческих практиках для повышения уровня сформированности компетенций у работников разных профессиональных областей и разной направленности, и стал предвестником социально-психологического тренинга (М. Форверг). Смысловой наполненностью тренинга выступали упражнения (с ролевым разнообразием и четкой распределенностью) их разных сфер жизнедеятельности или профессионального мира» [10].

Со временем тренинговые занятия стали распространяться в разных сферах вследствие своей простоты, прозрачности, адаптивности к разным условиям и компетенции тренера (коуча). Тренинг стал рассматриваться, как технология, чему способствовала этапная система его планирования, организации и реализации (многозадачность, длительность решения проблемы с усложняющимися и упрощающимися условиями, продолжительность формирования навыка, многомерность рефлексии). Игровые и игротехнические приемы на основе драматизации, персонализации или иллюстрации описывают инструментальный потенциал тренинговых занятий. Задачами тренинга рассматривается рефлексия, эмпатия, самоанализ, взаимопонимание, коррекция отношений и т.п. разного рода профессиональных умений, компетенций (коммуникативных, конфликтотенных, рискотратных, менеджерских, узкопрофессиональных), а также детерминируя возникновение (наложение, синергию, комплектование, усложнение) обновленных, развивающихся компетенций.

Прикладным основанием использования рефлексивного акмеологического тренинга нами рассматривается возможность его включения в профессиональные образовательные программы подготовки педагогов в университете разных профессиональных функций, различных предметных областей для оттачивания и тренировки не просто навыков решения профессиональных задач, но и компетенций профессиональной рефлексии, ориентированных на самоконтроль и самоанализ полученных результатов учебной деятельности, уровня сформированности компетенций, статуса в коллективе, студенческого имиджа, перспектив профессионального развития, динамики принятия или отторжения группой профессионально-личностных достижений.

Рефлексивный уровень анализа ситуаций и упражнений в акмеологическом тренинге является следствием применения тренером / преподавателем разных механизмов и стилей общения, применения разных ролей и ролевых пристраек. Разнообразие контекстов в применяемых ситуациях для рефлексивного анализа и упражнения развития, снятия реакции, действия, стиля поведения, речевой роли и т.п. стимулирует личностный поиск, модерацию разнообразия реакций, снятие конфликтности и формирование активной позиции и роли (без возможности выйти из сценария, уйти в тень, не оглашать свой путь и свое решение ситуации, стать в позицию оппанта, т.е. человека выбирающего свой путь, стиль, роль). Проведением тренинга закладывается у будущих педагогов начального образования уверенность, что множество проблем являются временными препятствиями, большинство задач решаемы и недруги вероятнее всего надуманны.

Методическими постулатами проведения акмеологического тренинга являются:

1. этапность технологии проведения и этапность личностного развития в рамках решаемых содержательных задач;
2. футуристичность деятельности и обязательное прогнозирование рисков, сложностей, препятствий (коммуникативных, компетентностных, этнокультурных, лингво-возрастных, гендерных и т.п.) и возникающих на этой основе конфликтотенных ситуаций;
3. поступательность приращения результата;
4. профессиональная структура последовательных действий тренера, основанная на безусловном принятии кодекса этической защиты клиента;
5. жесткий тайминг занятия и ролевых распределений, регламентов, выступлений, комментариев, резюме и т.п.;
6. обязательным правилом проведения тренинга выступает максимально реализованная возможность каждого выступить, удовлетворить свое потенциальное желание быть услышанным;
7. применение приемов вариации ролей участников тренинга (руководитель, волонтер, педагог-коллега, родитель, научный деятель, знаменитый ученый, соседский ребенок-подросток, незнакомец и т.п.).

Оптимальность решения профессиональных задач для педагогов начального образования в рамках акмеологического тренинга реализуется посредством:

- четкой и определенной границы формируемых рефлексивной компетенции или навыка, необходимых для реализации в будущей профессиональной деятельности (уточнения или становления «Я-концепции», личностных или профессиональных приращений, механизмов самоанализа или самоконтроля, эмпатии, горизонтов профессионального роста, развития критичности, механизмов приспособления к требованиям и т.п.);
- выработки / принятия предложенного алгоритма или модерация собственного пути эффективного решения профессиональных или личностно-профессиональных задач;
- жесткого распределения (в рамках одной опции, занятия, ситуации, тренируемого упражнения) реализуемых ролей, функционала, заданных тренером усложнений (изменений, модификаций, перераспределения) предписаний;
- поступательным дисциплинированным поведением каждого участника тренинга;
- проверкой и аргументацией своего выбора, разносторонним анализом решения профессионально-педагогических задач;

1. педагогическим анализом последствий проведенного тренинга, проверки и самоанализа последствий, настроения, реакций, вариантов диагностики планируемого и полученного результата.

Акмеологические задачи тренинга распространяются акселерацией преобладания стратегии профессионального роста и развития в профессионально-педагогической сфере педагога начального образования, направленности «прогрессивно развивающейся зрелой личности, самореализующейся ... в профессиональных достижениях» [5]. Данная позиция нас привлекает своей динамичностью формирования важных и значимых для выполнения профессиональных функций качеств, способностей, черт, компетенций, hard and soft skills, осуществляющееся этапно (от профориентации, через профессиональное образование, включение в профессиональную сферу и адаптация выполнения профессиональных полномочий, укрепленность в правильности выбора и развитие профессионального потенциала, профилактика профессионального выгорания и т.п.).

Образовательные задачи рефлексивного тренинга охватывали базировались на решении дидактической задачи формирования критического мышления и навыков самоанализа профессиональных действий в конкретных ситуациях, методическими средствами достижения которой были упражнения и игровые приемы и действия с применением инсценировок, проигрывания, иллюстрации на темы из школьной жизни будущих педагогов младших классов. Аналитическая составляющая тренинга включает «мозговой штурм», разбор сложностей и достижений, предложения и выбор признанного всеми прироста профессионального багажа.

Тайминг рефлексивного тренинга – 60-80 минут, оптимальный состав участников: 12-15 человек.

Выводы. Продуктивным эффектом рефлексивного тренинга является утверждение у будущих педагогов начального образования акмеологической стратегии профессионально-педагогического развития, выработка уверенности в правильном выборе, преодоление проблем первичной профессиональной адаптации, коррекция мотивации образовательной и профессиональной деятельности и преодоление профессионального выгорания, деструктивных поступков и неудовлетворенности профессионально-педагогической деятельностью.

Литература:

1. Алдошина, М.И. Профессиональное образование педагогов в аспирантуре на основе исследовательского тренинга / М.И. Алдошина // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 2. – С. 74-83. – DOI 10.15293/1813-4718.2402.07. – EDN DXBVBS
2. Алдошина, М.И. Проектная деятельность младших школьников в профессиональном образовании педагогов / М.И. Алдошина, И.В. Фарафонова. – Орел: ООО "Горизонт", 2023. – 146 с. – ISBN 978-5-6049944-5-0. – EDN FFZDUH
3. Бекирова, А.Р. Модель профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов / А.Р. Бекирова // Концепт. – 2016. – № 10 (октябрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16211.htm>
4. Большой толковый психологический словарь: в 2 т. Т. 2. – М.: Вече, 2003. – 560 с.
5. Деркач, А.А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен / А.А. Деркач // Акмеология. – 2016. – № 1(57). – С. 8-13. – EDN VTNLOV
6. Маркова, А.К. Акмеологическое содержание профессионального становления психолога в сфере образования / А.К. Маркова // Акмеология. – № 3. – 2003. – С. 47-50

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Алексеев Наталья Валериевна

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

студент Чекмез Наталия Антоновна

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

ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ ФАКТОРОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ УСТОЙЧИВОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме положительного и отрицательного воздействия внешних факторов на эмоциональную сферу будущих учителей музыки в процессе сценических выступлений. Приводятся возможные пути преодоления стресса при исполнении музыкальных произведений в зависимости от сложности поставленных исполнительских задач.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, исполнительская подготовка, профессиональное музыкальное образование.

Annotation. The article is devoted to the problem of the positive and negative impact of external factors on the emotional sphere of future music teachers during stage performances. Possible ways to overcome stress when performing musical works are given, depending on the complexity of the assigned performance tasks.

Key words: emotional stability, performance training, professional music education.

Введение. В условиях повышенного психологического напряжения, возникающего во время концертных выступлений, эмоциональная устойчивость инструменталистов составляет основу их исполнительской надежности. В таких эмоциогенных ситуациях повышается активация физиологических и психологических функций, а благодаря эмоциональной устойчивости создается обратная эмоциональная нестабильность [2].

Вопросам эмоциональной устойчивости посвящены работы Л.М. Аболина [1], В.И. Долговой [3], А.В. Мирошина [7]; поведению и саморегуляции человека в условиях стресса Л.В. Маришук [5], профессиональной подготовке будущих учителей музыки А.В. Малинковской [4], С.В. Поповой [8], Н.А. Рачковской и др.

Изложение основного материала статьи. Первым внешним фактором влияния на эмоциональную устойчивость является эмоциогенность условий, в которых происходит деятельность индивидов. Внешним возбудителем эмоций может быть любое воздействие стресс-факторов на рецепторы, передающие информацию о свойствах объектов и событий и одновременно несут изменения аффективного характера. Такие изменения вызываются группировками раздражителей, которые способствуют появлению неприятных физических ощущений и отвлечению внимания, а влияние даже одного из них создает эмоциогенную ситуацию с двумя направлениями действия:

- первое – субъектам предъявляются требования, которые воспринимаются как превосходство собственных возможностей адекватного ответа на них (эффект дистресса);
- второе – индивиды способны реализовать свои возможности и «ответить» на такие требования и, благодаря этому, достичь желаемых последствий своей деятельности.

Итак, прослеживается взаимосвязь компонентов системы «субъект-среда», где ставятся «требования» как среды к субъекту, так и, наоборот, субъекта к среде. Реальное или потенциальное их неудовлетворение и тем, и другим приводит к дезорганизации поведения. Существуют также ситуации, когда влияние внешних раздражителей одновременно вызывает удовлетворение и неудовлетворение индивидов. Этот конфликт между стрессорами «первого» и «второго» уровней может разрешиться победой любого из них.

Эмоциогенность ситуации определяется силой и временем действия внешних раздражителей. Основными показателями силы являются интенсивность воздействия и внезапность возникновения стрессоров. Соответствующая зависимость знака эмоций от интенсивности сенсорного раздражителя проявляется следующим образом: едва заметное воздействие внешних стрессоров вызывает достаточно малую чувственную окраску; постепенное увеличение интенсивности воздействия до оптимальной величины повышает положительную чувственную окраску; чрезмерная интенсивность действия раздражителя вызывает отрицательную чувственную окраску [3].

Прослеживается закономерность изменения памяти субъектов от интенсивности стресс-факторов. В частности, при незначительном увеличении влияния эмоциогенных условий, у индивидов, не адаптированных к этим факторам, в долговременной памяти сохраняется устойчивость, а в кратковременной – она повышается. При таких обстоятельствах в оперативной памяти наблюдается сохранение эффективности операций, а в некоторых случаях, – незначительное ее снижение.

Под действием достаточно сильных раздражителей активация следов в долговременной памяти ухудшается, кратковременная – отмечается вариативностью: от резкого сужения объема информации, до сильного расширения с ее мгновенным переносом в долговременную память. В период адаптации индивидов к стрессовым условиям в долговременной памяти сохраняется устойчивость, а в кратковременной – уменьшается вариативность и проявлялась тенденция к расширению объема. Однако, с ростом количества ошибочных воспроизведений информации оперативная память активизируется [8].

Внезапное появление стресс-фактора, как правило, вызывает чрезмерную реакцию организма, но неоднократное повторение уменьшает его «привлекательность» и эмоциональное значение. Однако, такое повторение сенсорного раздражителя не всегда приводит к указанным последствиям. Когда субъекты еще учатся воспринимать стрессоры этого вида, повторение в течение соответствующего времени увеличивает их «привлекательность», но с накоплением опыта негативная реакция нивелируется. Следует также отметить, что повторения не уменьшают силу действия раздражителей в таких условиях:

- они распределены во времени со значительными интервалами;
- им присущи необычные свойства;
- раздражители выступают каждый раз в новых конфигурациях, которые становятся более сложными, а разница между их элементами – более завуалированной;
- они относятся к категориям стрессоров непосредственного воздействия на физическое состояние организма (сильные термические воздействия, механическое повреждение тканей, химические воздействия и т.д.).

В отдельных случаях, незначительное влияние внешних стрессоров может вызвать достаточно сильную реакцию субъектов, поскольку раздражители нейтральны в одних ситуациях, в других – способны создавать эмоциогенные условия. Это определяется важностью ситуации для данного индивида (благоприятной или неблагоприятной) [5].

Эмоциональная реакция на благоприятные обстоятельства принимает форму радости, удовольствия, надежды и тому подобное. Неблагоприятная ситуация создает эмоции страха, гнева и печали. Характер вызванной эмоции зависит от реагирования на внешние стресс-факторы, то есть:

- если ситуация не очень опасна, или она воспринимается как препятствие при достижении цели, то возникает эмоция гнева и тенденция к решительным действиям;
- придание условиям чрезмерно весомого значения вызывает появление эмоций страха и тенденции избегания;
- в том случае, когда решительность и избегание невозможны – появляются ощущение подавленности и желание отказаться от активных действий.

Время действия внешних раздражителей, как правило, определяет продолжительность эмоциогенных условий. Кратковременная эмоциогенная ситуация вызывает у индивидов актуализирующую программу реагирования, которая бурно использует «поверхностные» адаптационные резервы (поверхностные адаптационные резервы доступны при первом требовании субъекта, их затраты возобновляются за счет глубоких). Если они не обеспечивают адекватного ответа на действие внешних раздражителей, то мобилизуются «глубокие» (глубокие адаптационные резервы мобилизуются путем перестройки гомеостатических механизмов организма).

При недостаточном темпе мобилизации последних – происходит дезорганизация деятельности. Долговременное стрессовое условие требует постоянной мобилизации и затрат как «поверхностных», так и «глубоких» адаптационных резервов.

Длительное действие эмоциогенной ситуации распределяется на три стадии реакции организма: тревогу, резистентность и истощение. Первой стадии свойственна мобилизация адаптационных возможностей организма, второй – сбалансированное использование этих резервов. На последней стадии поддерживается нормальная деятельность организма в условиях повышенной требовательности к его адаптационным системам [6].

Второй стадии реакции на долгодействующую эмоциогенную ситуацию (истощение), аналогично первой, – характерно возникновение в организме сигналов, которые предоставляют информацию о несбалансированности стрессорогенных требований среды и адекватного ответа на них. Однако в отличие от первой стадии, где сигналы ведут к раскрытию кладовых организма, в третьей – они направлены на внешнюю помощь и ликвидацию стрессора.

На первой стадии длительного действия эмоциогенной ситуации выделяется три периода мобилизации адаптационных резервов индивида к устойчивым стрессовым раздражителям. Первый период характеризуется активизацией адаптационных форм реагирования за счет «поверхностных» резервов и, в большинстве случаев, отличается стеническими эмоциями и повышением работоспособности. Второй – включением имеющейся «программы» перестройки «функциональной системности», существующей в привычных условиях, и ее становлением в новой форме, адекватной эмоциогенным требованиям среды. При этом, как правило, наблюдается понижение результативности деятельности.

Третьему периоду свойственна неустойчивая адаптация. Обобщая вышеизложенную информацию о сущности первого внешнего фактора, можем заметить, что при формировании исполнительской надежности у студентов высших педагогических учебных заведений в процессе музыкально-инструментальной подготовки следует учитывать следующее:

- внешние раздражители становятся эмоциогенными, как правило, в том случае, когда они приобретают функции сигналов важных для субъекта событий;
- интенсивность воздействия и внезапность возникновения внешних стрессоров в процессе деятельности определяют силу эмоциогенной ситуации;
- минимальное воздействие стресс-факторов и постепенное увеличение их интенсивности и времени действия до пороговой величины способствуют повышению эмоциональной устойчивости;
- чрезмерная сила действия раздражителей «оптимум» чувствительности и снижает эмоциональную устойчивость, что приводит к дезорганизации технико-тактических действий;

– неоднократное повторение одного и того же стрессора, в большинстве случаев, не только повышает пороговую чувствительность индивидов, но и уменьшает его эмоциональное значение [10].

Вторым внешним фактором, который непосредственно влияет на проявление эмоциональной устойчивости личности в стрессовых обстоятельствах является уровень сложности задач.

Прослеживается зависимость процесса деятельности индивидов в эмоциогенных условиях от уровня сложности воспроизводимых вербальных и моторных действий. Так, когда субъекты в указанных условиях выполняют задания, которые классифицируются как усложненные, то наблюдается снижение надежности их выполнения, и наоборот, результативность легких задач при таких обстоятельствах повышается.

В зависимости от той или иной ситуации сложные задачи распределяются на три вида. К первому виду относятся задачи, которые выполняют на основе стереотипности ранее заученных действий (навыков). Степень их сложности определяется количеством составляющих навыка, качеством его автоматизации и требовательностью к точности выполнения каждого действия в отдельности [4].

Относительно первого параметра, следует отметить, что чем больше элементов действия содержит в себе один навык, тем сложнее становится задача. Однако, сложность также связана со степенью их схожести и с существующими ранее связями между ними. То есть, задания усложняются в том случае, когда индивиды воспроизводят навыки с едва заметной разницей одного из сложных элементов. От показателей второго параметра зависит надежность выполнения стереотипных движений в напряженных ситуациях.

Качественно автоматизированные действия, как правило, обеспечивают высокий уровень их выполнения, поскольку меньше подвергаются дезорганизационному воздействию внешних раздражителей. Более того, хорошо закрепленный навык довольно часто, в ситуациях эмоционального напряжения, воспроизводится лучше, чем в привычных условиях, если уровень возбуждения не превосходит пороговую величину [9]. Показатели третьего параметра характеризуются абсолютной или вариативной точностью выполнения действий. При формировании навыков абсолютной точности выполнения – многократное повторение дает положительный эффект в тех случаях, когда с каждым повторением воспроизводятся операции одним и тем же способом. Однако, выполнение задач, требующих вариативности гибкости и модификации структуры действий, затрудняются при установлении жесткого стереотипа. Чтобы избежать таких последствий нужно формировать навыки, которые в меняющихся условиях обеспечивают гибкость реакции.

Таким образом, считается, что музыканты качественно подготовлены к сценической деятельности только тогда, когда обеспечена возможность результативного выполнения информации в меняющихся эмоциональных условиях. Студентам-инструменталистам, которые после неудачной игры перед аудиторией утверждают, что было все досконально изучено и забыто только из-за волнения, необходимо возразить, что они, очевидно, не закрепили свои знания в достаточной мере, поскольку в период эмоционального возбуждения музыкальный материал не был воспроизведен должным образом [8].

Ко второму виду сложности относятся задания, выполнение которых происходит в не статичных условиях и требует координации заученных действий, с наличием соответствующих способов реагирования на возможные изменения таких условий. Степень сложности определяется: количеством координированных элементов и их разнообразием; временным лимитом; сложностью координации.

Каждое приспособление к изменившейся ситуации требует усилий для целесообразной координации процесса воспроизведения отдельно взятого, даже качественно автоматизированного действия. Разнообразие элементов требует от индивидов арсенала соответствующего количества операций управления и контроля. Особенно усложняет задачу второй фактор указанного параметра, поскольку дефицит времени создает высокий темп и скорость выполнения действий. В частности, это касается специальностей, где воспроизведение навыков происходит в режиме непрерывной деятельности.

Задания третьего вида сложности требуют от субъектов творческой активности также поиска новых оригинальных решений. Степень их сложности зависит от непредвиденных изменений внешних обстоятельств и появления новых препятствий при выполнении заученных действий. Кроме того, деятельность усложняется с ростом количества опосредованных, абстрактных и сложных размышлений, необходимых для решения таких задач.

Выводы. Вышеизложенное перечисление параметров сложности задач не является исчерпывающим. Оно охватывает только типичные факторы, обуславливающие нагрузку психической саморегуляции. Правильное функционирование этих механизмов требует от музыкантов соответствующего эмоционального возбуждения. Недостаточное или чрезмерное возбуждение исключает возможность оптимального осуществления функций регуляции.

Итак, проанализировав вышеизложенный материал относительно действия второго внешнего фактора эмоциональной устойчивости на результативность деятельности, следует заметить, что исполнительская надежность инструменталистов на сцене также должна зависеть от уровня и вида сложности задач, которые необходимо выполнять во время игры, а именно:

- чем большее количество разрозненных элементов имеет действие, тем сложнее становится задача;
- точность распознавания едва заметной разницы, даже одного составного элемента действия вызывает больше усилий для его воспроизведения;
- мало разучиваемые действия субъективно кажутся более сложными;
- чем больше точного распознавания требует действие, тем оно сложнее;
- чем сложнее структура деятельности, тем она труднее;
- координация действия или его элементов ограниченных временным лимитом усложняет задачу;
- задачи, требующие опосредованных, абстрактных и сложных умственных операций всегда кажутся более трудными.

Литература:

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – Казань: Казан. ун-т, 1987. – 261 с.
2. Аболин, Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения / Л.М. Аболин // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 141-149
3. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности / В.И. Долгова, А.А. Напримеров, Я.В. Латушин. – Рос. гос. пед. ун-т. – СПб.: Изд-во Рос.гос.пед.ун-та, 2002. – 165 с.
4. Малинковская, А.В. Подготовка специалиста в музыкальном вузе и «модель выпускника» [Текст] / А.В. Малинковская // Психолого-педагогические проблемы музыкального образования: сб. тр. Гос. муз.-пед. ин-т. им. Гнесиных, 1979. – Вып. 43. – С. 21-59
5. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Сентябрь, 2001. – 260 с.
6. Мерлин, В.С. Равноценность свойств общего типа нервной системы и принципы компенсации / В.С. Мерлин // Психология и психофизиология индивидуальных различий. – М.: Педагогика, 1977. – С. 124-131
7. Мирошин, А.В. Эмоционально-волевая устойчивость и её формирование у студентов (на материале педагогического вуза): дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.В. Мирошин. – М., 1988. – 260 с.

8. Попова, С.В. О подготовке студентов педагогического вуза – будущих учителей музыки к концертному выступлению [Текст] / С.В. Попова // Музыкальное и художественное образование детей и юношества: проблемы и поиски [Текст]: Материалы всероссийского науч.-практ. конф., – Екатеринбург: УрГПУ, 2008. – 308 с.

9. Психологическая подготовка к педагогической деятельности: учеб. пособие / под ред. В.Н. Борисов, О.Г. Ковалев, С.А. Лузин, А.И. Ушатиков. – М.: Академия, 2002. – 143 с.

10. Физиологические основы положительных и отрицательных эмоциональных состояний [Текст] / отв. ред. П.В. Симонов. – М.: Наука, 1972. – 135 с.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Алфимов Валентин Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Донецкий государственный педагогический университет имени В. Шаталова» в г. Горловке (г. Горловка)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОТРЕБНОСТИ В ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В данной статье показана сущность творческой самореализации личности, сделан акцент на необходимости формирования у студентов – будущих педагогов потребности в творческой самореализации, раскрыты педагогические условия формирования у будущих педагогов потребности в творческой самореализации.

Ключевые слова: самореализация, творческая самореализация, потребность в творческой самореализации, студенты, педагогический университет, педагогические условия формирования у будущих педагогов потребности в творческой самореализации.

Annotation. The article shows the essence of creative self-realization of personality, emphasizes the necessity of forming the demand for creative self-realization in students – future teachers, reveals the pedagogical conditions of forming the demand for creative self-realization in future teachers.

Key words: self-realization, creative self-realization, demand for creative self-realization, students, pedagogical university, pedagogical conditions of formation of future teachers the demand for creative self-realization.

Введение. Формирование суверенной российской системы образования предполагает воспитание личности, в том числе будущего педагога, способной к творческой самореализации в активно меняющихся социальных условиях. На это обращает особое внимание ФГОС ВО по направлению педагогическое образование [14].

Творческая самореализация педагога – это «процесс осуществления его творческих замыслов для решения профессиональных педагогических проблем» [1]. Исследователи (В.И. Андреев, Е.А. Ефимова, И.В. Золотухина, Т.Ф. Маслова, О.А. Милинис, А.В. Остапенко, В.А. Слостенин, О.В. Шелкунова, Н.М. Хвастунова и др.) подчеркивают, что для самореализации характерно стремление индивида к самопроявлению, самоудовлетворению, реализации собственного потенциала. Они также отмечают необходимость целенаправленного воздействия на систему потребностей молодежи, подчеркивая, что система факторов формирования потребностей в последнее время значительно расширилась, что вызывает необходимость изучения механизмов их формирования и функционирования.

Вместе с тем, несмотря на накопленный теоретический и практический материал, многие аспекты, особенно педагогические условия формирования у будущих педагогов потребности в творческой самореализации, остаются недостаточно изученными, что актуализирует их дальнейшую разработку.

Изложение основного материала статьи. Анализ проблемы формирования потребности личности в творческой самореализации в теоретических, философских и психолого-педагогических исследованиях показал, что современные представления о творческой самореализации человека основываются на положениях антропологического и гуманистического направлений философии и психологии. В соответствии с ними человек понимается как высшее создание природы, в связи с чем признается приоритет уникальности каждой личности, ее личностного роста и самореализации над общими интересами.

Термин «самоактуализация» (англ. self-actualization) был введен К. Гольдштейном, в переводе с английского языка означает «самовыражение, самореализация», что позволяет нам употреблять его как синонимическое понятие к термину «самореализация», который является более распространенным в отечественных исследованиях.

Основные принципы гуманистической психологии были заложены американским исследователем А. Маслоу, который разработал теорию самоактуализации. Он считал, что каждого человека надо изучать как единое, уникальное, организованное целое. Согласно его взглядам, в каждом человеке заложены потенциальные возможности для роста и самосовершенствования. Все люди от природы наделены творческими потенциями. Центральное место при этом отводится потребностям, вершиной которых выступает потребность в самоактуализации как стремление к самореализации, потребность в реализации своих возможностей, своего творческого потенциала, развития себя как личности. Эта потребность является предпосылкой творческого развития личности. Именно при реализации этой потребности личность становится самой собой, индивидуальностью, достигает собственного совершенства, самовыражения. Удовлетворение потребности в самоактуализации, в отличие от низших потребностей, не связано с какими-либо недостатками. Это творческая деятельность, она не пополняет что-то, а создает новое в человеке, проявляется как экспрессия, рост и развитие человека [8].

Еще одним выдающимся представителем гуманистического направления психологии был К. Роджерс, который называл основной побудительной силой поведения человека стремление к самоактуализации, то есть стремление реализовать свои способности с целью сохранить жизнь и сделать ее более разнообразной и удовлетворяющей человека. По словам К. Роджерса [12], самоактуализация заключается в стремлении человека развиваться в направлении возрастающей сложности, самодостаточности, зрелости и компетентности.

К. Роджерс считал, что ученик должен учиться сам, ведь учение – это не усвоение знаний, а изменение внутреннего чувственно-когнитивного опыта личности. Ученик может научиться чему-то только самообучаясь. Самообучение (или обучение, которое имеет значение для учащегося) является наиболее сильным, оно имеет самый мощный потенциал, поскольку относится ко всему человеку – его чувствам, отношениям, мыслям и деятельности. При таком обучении человек становится естественным, независимым, творческим и ответственным [12].

Обращает на себя внимание, что исследователи единодушны в том, что предпосылкой любой деятельности является та или иная потребность. Однако О. Леонтьев [7] уточняет, что сама по себе потребность не может определить конкретную

направленность деятельности. Потребность получает свою определенность только в предмете деятельности. То есть «опредмечивается» в нем. Развитие потребностей А. Леонтьев понимает, как результат изменения и расширения объектов, с помощью которых они удовлетворяются. По его мнению, потребности человека вступают в такие иерархические отношения друг с другом, которые отнюдь не определяются их биологическими значениями. Хотя удовлетворение элементарных, витальных потребностей является для человека важнейшим условием его существования, из этого совсем не следует, что эти потребности занимают видное место. Более высокие потребности не накладываются сверху на элементарные, образуя лишь поверхностные наслоения, которые не способны доминировать. Наоборот, когда в жизни человека на одну чашу весов ложатся самые фундаментальные из ее притягательных потребностей, а на другую – ее высшие потребности, то перевешивают как раз последние [7].

В свою очередь, говоря о развитии потребностей, С. Рубинштейн замечает, что в ходе деятельности людей, направленной на удовлетворение их потребностей, происходит их развитие, изменение, уточнение первоначальных потребностей и развитие новых. «Являясь мотивом, источником деятельности, потребности являются вместе с тем ее результатом. Деятельность, которой человек начинает заниматься, побуждаемая теми или иными потребностями, становясь привычной, сама может превратиться в потребность» [13, С. 146]. По его мнению, именно в творчестве находится источник самореализации и саморазвития личности, которая умеет анализировать возникающие проблемы, устанавливать системные связи, выяснять противоречия, находить их оптимальное решение, прогнозировать возможные последствия и тому подобное.

Похожее мнение высказывает и Л. Божович [5], утверждая, что потребности лежат в основе всех других побудителей поведения, в том числе и самых высоких, которые характерны только для человека. По ее словам, какие бы влияния ни оказывала среда на человека, какие бы требования к нему она ни предъявляла, до тех пор, пока эти требования не войдут в систему собственных потребностей человека, они не станут действительными факторами его развития. Сначала потребность вызывает ненаправленную активность индивида, связанную с неосознанным поиском своего удовлетворения, когда же предмет найден, активность индивида приобретает целенаправленный характер. Внешние объекты могут стимулировать активность человека, если они соответствуют его потребностям или могут актуализировать ту, которая уже была удовлетворена ими в предыдущем ее опыте.

Заметим, что в работах Л. Божович [5] получил дальнейшее развитие принцип саморазвития деятельности как исходный при изучении мотивационной сферы личности, который выделяли А. Леонтьев и С. Рубинштейн [13; 215]. Говоря о духовных потребностях, она настаивала на их значимости для полноценного формирования личности, опираясь на положение об их самодвижении. Л. Божович утверждала, что духовные потребности могут приобрести свойства самодвижения при подкреплении их положительными переживаниями, что возникновение самодвижения потребностей высшего духовного порядка, например, потребности в познании, в искусстве, в творчестве, необходимо для полноценного формирования личности человека, которое зависит от того, какие именно по своему содержанию потребности приобретут в нем свойства самодвижения. Воспитание же должно руководить этим процессом.

В аспекте изучаемого явления ценными являются идеи Д. Богоявленской по развитию творческих способностей молодежи. Среди факторов, положительно влияющих на этот процесс, она называет среду, поддерживающую и награждающую творческие идеи, интерес к определенной деятельности, формирование наставления на процесс творческой деятельности, саморегуляцию, устранение неадекватной реакции на успех и др. Но самым важным является сформированность нравственных качеств личности и смысл жизни, который она понимает определенным образом, через цепь нравственных выборов, что и определяет способность человека к творчеству [4].

Опора на принцип саморазвития деятельности прослеживается и в работах К. Абульхановой-Славской [2; 3]. Согласно ее представлениям, личность, имея определенную совокупность потребностей, вступает в активное взаимодействие с социальной действительностью, которая не согласовывает свои задачи с соответствующими потребностями человека, что вызывает необходимость для человека реформировать, определять свои потребности в соответствии с задачей. Она подчеркивает, что «истинный источник развития личности раскрывается через диалектику превращения ее возможностей в действительность через деятельность. Человек утверждает, реализует в действиях свои индивидуальные отношения и значения (вопреки им или в соответствии), однако не потому, что ему это полезно» [2, С. 233].

Вслед за другими российскими исследователями К. Абульханова-Славская опирается на принцип подкрепления деятельности, который отвечает потребности определенного рода: момент сочетания потребности и деятельности, их «встречи» может стать плодотворным для личности синтезом, умножая ее творческий потенциал. Схожее мнение высказывает М. Михайлов [9]: потребности закрепляются в процессе их удовлетворения. Удовлетворенная потребность сначала исчезает, но затем возникает с большей интенсивностью. Слабые потребности в процессе их многократного удовлетворения становятся более устойчивыми. Как утверждает ученый, снятие потребности в самореализации является диалектическим. Как правило, оно сопровождается повышением потребности: либо переводом ее на новый, качественно более высокий уровень деятельности, либо формированием более важных целей предыдущей деятельности. Особенность потребности в самореализации заключается в том, что, удовлетворяя ее в единичных актах деятельности, личность никогда не может удовлетворить ее полностью.

Как видно из приведенного анализа, большое количество исследователей, говоря о путях формирования потребностей, опираются на деятельностный подход. Я. Пономарев [11] считает одной из наиболее существенных тенденций развития психологии творчества на данном этапе вытеснение деятельностного подхода системным. И, действительно, попытки воспитать творческую личность через отдельное влияние на её ценностный, мотивационный, эмоциональный и другие компоненты не ведут к значительному повышению эффективности решения творческих задач. Здесь требуется синтез различных подходов.

На наш взгляд, творчество человека выступает как комплексный феномен, в котором переплелись природные и социальные факторы. Сформировать Творца нельзя (впрочем, каждый человек от природы является творцом), но «ген Творчества» или творческий потенциал человека, который он имеет от рождения, можно развить, создав для этого необходимые условия. Прежде всего – это реализация продуктивного подхода. Такой подход предполагает анализ творчества на основе наличия продукта творческой деятельности. Этот подход дифференцирует продукт творческой деятельности по двум критериям: общественной или личностной значимости полученного результата. Поскольку же речь идет о развитии личности студента и формировании его потребности в творческой самореализации, личностно значимый продукт творческой деятельности является не менее, а может и более важным, чем общественно значимый. Подчеркивая важность мотивационной составляющей в структуре творческой личности, следует выделить несколько таких аспектов как: потребность в самоактуализации, потребность в творчестве, интеллектуальную потребность, познавательную направленность, мотив достижения и потребность в творческом лидерстве.

Анализ показывает, что практика развития творческого потенциала студентов педагогических университетов в последние десятилетия прошлого и настоящего столетия создала много оригинальных и эффективных технологий и

методик обучения творчеству: технологии развивающего обучения, технологии формирования творческой личности, технология обучения как исследование, проектная технология, технология коллективного творческого обучения, методики ТРИЗ и другие. Преподаватели стремятся к тому, чтобы процесс профессиональной подготовки будущих педагогов был обогащен теоретическими знаниями о педагогическом творчестве; они включают студентов в многообразную внеаудиторную деятельность, предлагают им дискуссии, семинары исследовательского типа, а для продуктивной самостоятельной работы включают в проектную деятельность и т.д.

Эффективным средством самореализации будущих педагогов выступают профессиональные пробы, усиливающие практико-ориентированную составляющую их профессиональной подготовки. Будучи формой профессионального образовательного события, они способствуют приобретению студентами опыта реализации основных видов профессиональной деятельности в условиях реальной образовательной практики, погружая их в профессию учителя. Именно профессиональные пробы в полной мере способствуют построению будущими педагогами своих индивидуальных профессиональных траекторий, развитию творческого отношения к профессиональной деятельности. Понимая это, вузовские преподаватели используют деловые и ролевые игры, творческие задания уже на этапе теоретического обучения, предоставляя тем самым студентам возможность моделировать свою версию решения профессиональных задач и педагогических ситуаций. В непосредственной практической деятельности студенты имеют возможность проявить творческие способности в школах актива, профильных лагерях, в работе с психолого-педагогическим классом, волонтерской деятельности и т.д.

Естественно, что студентов традиционно привлекают к творческой деятельности в виде творческих заданий, исследовательской деятельности, курсового и дипломного проектирования и т.д., которые приводят к подлинной творческой самореализации личности. В то же время современным квалификационным проектам будущим педагогам не хватает реальной инновационной составляющей, и они не являются исследованиями, которые выявляют творческие способности студента. Нередко преподаватели чаще одобряют точность в выполнении заданий и соблюдении рекомендаций, восприимчивость к идеям преподавателя, способность запоминать и воспроизводить материал, чем характеристики личности, стремящейся самореализоваться в педагогическом творчестве, в стремлении к новизне, оригинальности, независимости и тому подобное. Другими словами, если преподавателями и проводится работа по формированию потребности студентов в творческой самореализации, то, как правило, интуитивно и без учета соответствующих психологических механизмов и педагогических закономерностей этого процесса. Это касается особенно педагогически одаренных студентов.

Для эффективного формирования потребности в творческой самореализации студентов - будущих педагогов важно, чтобы процесс профессиональной подготовки удовлетворял комплексу следующих педагогических условий, создающих в педагогическом университете благоприятные условия для наиболее полного выявления, проявления и применения творческого потенциала студентов с целью их самореализации:

1. Осознание студентами и преподавателями потребности в творческой самореализации как стержня личности будущего специалиста.

2. Стимулирование самодвижения потребности будущих педагогов в творческой самореализации и доведение ее до состояния устойчивости.

3. Рефлексии студентами творческой деятельности профессионального направления.

Средствами реализации этих педагогических условий формирования у будущих педагогов потребности в творческой самореализации возможны, например, спецкурс "Творческая самореализация педагога", проведение научно-методических семинаров для преподавателей, создание творческой среды и внедрение методов и форм работы, которые актуализируют соответствующую потребность у студентов, стимулируют их творческую активность, а также активизируют рефлексивную позицию студентов. Такой спецкурс призван актуализировать потребность студентов в творческой самореализации, дать толчок ее дальнейшему самодвижению, основой чего должны стать ценностные ориентации на творческую самореализацию в будущей профессиональной деятельности.

Спецкурс должен предусмотреть диагностику степени проявления потребности студентов в творческой самореализации, самодиагностику уровня творческих способностей, творческого потенциала и практические упражнения, направленные на развитие творческого представления и мышления, составление индивидуальных программ саморазвития творческого потенциала. Организуемый по этим правилам спецкурс, создает возможность реализовать субъект-субъектные отношения, подразумевающие равноправное сотрудничество и взаимопонимание преподавателей и студентов.

Выводы. Таким образом, творческую самореализацию студентов – будущих педагогов, следует рассматривать как рефлексивную деятельность на основе интеллектуальной инициативы, результатом которой является удовлетворенность продуктами собственной жизнедеятельности. Задача преподавателей сформировать потребность студентов в творческой самореализации. Обобщение взглядов на закономерности формирования потребностей и пути формирования потребности в творческой самореализации позволяет сформулировать общие подходы к исследуемой проблеме в следующих положениях: высшей формой активности личности является творческая активность, которая проявляется в различных видах деятельности. Творчество также является высшей формой самореализации человека. Движущей силой творчества является потребность в творческой самореализации, которая выступает сложным образованием и составной характеристикой творческой личности. Потребность в творческой самореализации является наивысшей потребностью личности, удовлетворение которой несет человеку самые яркие переживания. Потребности вступают в сложные иерархические отношения, при этом потребность в творческой самореализации имеет тенденцию доминировать.

Формирование у будущих педагогов потребности в творческой самореализации приобретает эффективность в условиях осознания студентами и преподавателями потребности в творческой самореализации как стержня личности будущего специалиста; стимулирования самодвижения потребности будущих педагогов в творческой самореализации и доведения ее до состояния устоявшейся; рефлексии студентами творческой педагогической деятельности.

Дальнейшего изучения требуют вопросы, связанные с выявлением и развитием педагогической одаренности, разработкой методического обеспечения процесса формирования у будущих педагогов потребности в творческой самореализации средствами дисциплин, изучаемых в университете и воспитательной работы.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: в 2-х кн. / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. – С. 253-256
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская – М.: Наука, 1980. 335 с.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Богдавленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богдавленская – М.: Академия, 2002. – 320 с.

5. Проблемы формирования личности / [Л.И. Божович]; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 352 с.
6. Интенсификация творческой деятельности студентов / [В.И. Андреев, Д.А. Хафизова, В.С. Щербаков и др.]; под науч. ред. В.И. Андреева, Г. Мельхорна. – Казань: Изд-во Каз. ун-та, 1990. – 198 с.
7. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
8. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. (Серия «Мастера психологии») / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
9. Михайлов, Н.Н. Социализм и разумные потребности личности / Н.М. Николай. – М.: Политиздат, 1982. – 191 с.
10. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. – М.: Горбунок, 1992. – 224 с.
11. Психология творчества / под ред. Я.А. Пономарёва. – М.: Наука, 1990. – 224 с.
12. Роджерс, К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / [К.Р. Роджерс]; пер. с англ. М. Злотник. – М.: ЭКСМО – Пресс, 2001. 416 с. (Серия «Психологическая коллекция»)
13. Рубинштейн, Л.С. Основы общей психологии., ил. (Серия «Мастера Психологии») / Л.С. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование № 126 (с изменениями и дополнениями): [принят от 22 февраля 2018 г., редакция с изменениями от 26.11.2020. № 1456]. – URL: [https://kpfu.ru/elabuga/sveden/fgos/44.04.01%20Педагогическое%20образование%20\(ФГОС%203++\)](https://kpfu.ru/elabuga/sveden/fgos/44.04.01%20Педагогическое%20образование%20(ФГОС%203++)).pdf (дата обращения: 02.05.2024)

Педагогика

УДК 623.5

начальник кафедры огневой и тактико-специальной подготовки Артамонов Вячеслав Евгеньевич

Донецкий филиал Федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградская академия МВД России» (г. Донецк);

старший преподаватель кафедры огневой и технической подготовки Барышников Андрей Валерьевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Барнаульский юридический институт МВД России» (г. Барнаул);

заместитель начальника кафедры огневой подготовки Бондарев Александр Владимирович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы использования современных информационных технологий на занятиях по огневой подготовке в образовательных организациях МВД России. Рассматриваются актуальные проблемы совершенствования уже существующих и внедрения новых информационных технологий на учебных занятиях по дисциплине огневая подготовка. К выявленным проблемам авторы предлагают перечень мероприятий, который позволит их решать и как результат современные информационные технологии будут эффективнее использоваться на занятиях по огневой подготовке в образовательных организациях МВД России.

Ключевые слова: образовательные организации МВД России; курсанты; слушатели; преподаватели; огневая подготовка; информационные технологии.

Annotation. The article considers the issues of using modern information technologies in fire training classes for students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The current problems of improving existing ones and introducing new information technologies in training sessions on the discipline of fire training are considered. To the identified problems, the authors propose a list of measures that will allow them to be solved and, as a result, modern information technologies will be used more effectively in fire training classes for students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Key words: educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia; cadets; students; teachers; fire training; information technology.

Введение. В современности становится актуальным вопрос о применении современных информационных технологий на занятиях по огневой подготовке. Многие преподаватели используют традиционные методы обучения, но благодаря развитию информационных технологий появилась необходимость применения инновационных методик и техник обучения. При этом важно отметить, что всё новое становится старым и если применение системы СКАТ было новинкой, то в последние годы каждая образовательная организация МВД России организация имеет такую систему [3, С. 99-101]. Следую за прогрессом, многие учебные заведения системы МВД России, стремятся внедрять новшества и инновации в учебный процесс, поэтому следует говорить о том, что в современных условиях информационные технологии стали неотъемлемой частью обучения, в том числе и в образовательных учреждениях МВД России. Технологические инновации способствуют качественному изменению методики преподавания огневой подготовки. Введение мультимедийных приложений, электронных учебников и тренажеров не только повышает эффективность учебного процесса, но и стимулирует творческую активность слушателей, облегчая освоение сложных дисциплин [5, С. 205-211]. Все эти технологии позволяют оперативно обрабатывать большие объемы информации и обеспечивать доступ к учебным материалам в любое время. Электронные библиотеки и обучающие программы предоставляют возможность для самостоятельного изучения учебного материала, что делает процесс обучения более гибким и персонализированным.

Изложение основного материала статьи. Современные аудиовизуальные средства обучения играют важную роль в формировании практических навыков стрельбы. Они позволяют создавать реалистичные симуляции, что существенно повышает качество подготовки и уровень профессиональной компетенции обучающихся.

В современности образовательные организации МВД России применяют следующие тренажеры СКАТТ WM9 и WS1 [4, С. 419-420]. Такие тренажеры позволят обучающимся при помощи датчиков и мишенного оборудования определить качество удержания пистолета, произведения выстрела и прицеливания. Кроме того, данные тренажеры позволяют моделировать различные сценарии и условия стрельбы, что способствует формированию устойчивых и автоматизированных навыков обращения с оружием. Эти тренажеры обеспечивают точный анализ движений стрелка, помогая выявлять и корректировать ошибки в реальном времени.

Кроме интерактивных тренажеров в учебной практике используются интерактивные обучающие программы и электронные учебники (пособия или методические рекомендации), которые позволяют значительно экономить время, которое ранее затрачивалось на поиск информации курсантами и слушателями [7, С. 349-351]. Обучающиеся могут копировать и изучать материалы в любое удобное для них время, что повышает самостоятельность и активность в обучении. Важно отметить, что такие технологии не заменяют, а дополняют традиционные методы обучения, создавая более комплексную и эффективную образовательную среду.

Но важно отметить, что в современности, при проведении занятий по дисциплине «Огневая подготовка», технические средства используются лишь в качестве вспомогательного инструмента, позволяя выполнить ряд следующих целей:

- 1) получении начальных навыков работы с огнестрельным оружием (удержание, прицеливание, обработка спускового крючка и другие);
- 2) позволяют сформировать мышечную память у курсанта или слушателя на занятиях, что позволяет повысить скорострельность и качество выполнения стрелковых упражнений;
- 3) позволяют развить навыки интуитивной стрельбы у курсантов и слушателей (стрельба от бедра, стрельба без прицеливания, стрельба при помощи разных рук и другое);
- 4) обеспечивают закрепление уже отработанных стрелковых упражнений и навыков работы с огнестрельным оружием.

Каждая из перечисленных целей может быть достигнута на практических учебных занятиях, но при использовании современных информационных технологий и тренажеров их достичь легче и финансово менее затратно. Исходя из чего, в целях совершенствования практики использования современных информационных технологий, на занятиях по огневой подготовке в образовательных организациях МВД России целесообразно внедрить следующие новшества:

– создание единой электронной образовательной системы по дисциплине «Огневая подготовка», которая будет иметь своё мобильное приложение. В системе МВД России уже существуют электронно-информационные системы, которые обеспечивают нужды учебной деятельности (СУУП «Магеллан», «Битрикс24», СУО «Moodle», «Апекс-ВУЗ» и другие). Считается необходимым создать отдельную и практико-ориентированную электронную образовательную систему, которая будет адаптирована под потребности учебной дисциплины «Огневая подготовка». На основе уже существующих системы следует избрать самые «сильные» стороны и, адаптировав их, внедрить в новую информационную систему.

При создании такой системы считаем целесообразным придерживаться следующих блоков [6, С. 332-333]:

- информационный блок, который будет содержать в себе актуальные нормативно-правовые акты, информацию по мерам безопасности, методические материалы и иной учебный материал;
- блок помощи курсанта и слушателям, где любой обучающийся сможет связаться с ботом искусственного интеллекта и задать ему интересующие вопросы;
- преподавательский блок, который позволит преподавателям вести диалоги с курсантами и слушателями, обмениваться информацией между коллегами с других учебных заведений, выкладывать дополнительные задания для обучающихся, контролировать процесс обучения и другие;
- блок контроля, который будет отслеживать прогресс выполнения учебных задач обучающимися (контроль за выполнение тестовых заданий, изучением методического материала, посещаемостью и другое) и многие другие блоки.

Важно отметить, что в основу такой системы будет положен принцип единства (все образовательные учреждения системы МВД России будут иметь доступ к системе) и следует рассмотреть возможность по внедрению технологий искусственного интеллекта. Считается, что за технологиями искусственного интеллекта стоит будущее, и они смогут повысить качество знаний и учебного процесса. Технологии искусственного интеллекта позволят повысить качество проводимых учебных занятий и позволят контролировать полученные знания и навыки. Кроме того, технологии искусственного интеллекта будут автоматически проверять процесс выполнения учебного плана и не допускать совершения ошибок в реализации программ высшего образования.

Создание такой информационной системы на основе использования технологий искусственного интеллекта, позволит преподавателям, слушателям и курсантам получать доступ к методическим рекомендациям, теоретическому материалу, актуальной нормативно-правовой базе и другой полезной информации, которая будет предлагаться роботом (искусственным интеллектом) в самой информационной системе. А также преподаватели могут использовать программное обеспечение, которое основано на использовании технологий искусственного интеллекта, для составления отчетов и автоматического заполнения отчетной документации о результатах проведения учебных занятий.

Но для успешной интеграции единой электронной образовательной системы по дисциплине «Огневая подготовка» необходима разработка соответствующего методического обеспечения и системный подход. Что включает подготовку преподавательского состава к использованию новых технических средств и разработку программ, учитывающих специфические требования и цели огневой подготовки. Кроме того, преподавательский состав должен уметь пользоваться возможностями такой информационной системы, дополнять информационные источники, публиковать записи, оценивать деятельность курсантов и слушателей как на занятиях, так и в часы самостоятельной подготовки.

Также в целях совершенствования процесса использования информационных технологий на занятиях по огневой подготовке необходимо рассмотреть вопрос о создании соответствующей нормативно-правовой базы. Нормативно-правовая база применения огнестрельного оружия в образовательных учреждениях МВД России представлена следующими основными нормативно-правовыми актами:

- Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Этот закон регулирует общие вопросы организации образовательного процесса в России, в том числе и в системе МВД [1];
- Приказ МВД РФ от 02.02.2024 № 44 «Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации», который регулирует порядок подготовки кадров в МВД, включая вопросы огневой подготовки (описывает меры безопасности проведения учебных занятий, виды упражнений и многое другое) [2].

Эти нормативные акты создают основу для организации и проведения огневой подготовки, обеспечивая высокие стандарты обучения и использование современных технологий для повышения эффективности образовательного процесса. Но данные правовые акты не регулируют порядок использования современных информационных технологий на занятиях по огневой подготовке обучающихся образовательных организаций МВД России. Исходя из чего считается необходимым рассмотреть вопрос о создании отдельного правового акта, регулирующего правовые основы внедрения и использования современных информационных технологий в системе образования МВД России.

Выводы. Таким образом, внедрение современных информационных технологий в обучение огневой подготовке способствует значительному улучшению качества образования в образовательных учреждениях МВД России, делая его более эффективным и доступным. Использование современных информационных технологий в огневой подготовке не только повышает качество и эффективность обучения, но и способствует всестороннему развитию профессиональных компетенций преподавателей, курсантов и слушателей. Это позволяет выпускникам образовательных учреждений МВД

России быть готовыми к выполнению служебных задач на высоком уровне, соответствующем современным требованиям и стандартам правоохранительной деятельности. Полученные знания также позволят выпускникам.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [принят от 29.12.2012 г.] / Доступ с информационной системы КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 16.06.2024)
2. Приказ МВД РФ «Об утверждении порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» [принят от 02.02.2024 № 44] / Режим доступа: с информационной системы КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_472049/ (дата обращения 16.06.2024)
3. Данышин, А.С. Факторы, влияющие на процесс формирования мотивации к обучению в образовательных организациях средне-профессиональной и высшей ступени / А.С. Данышин, Д.Н. Гушин, К.А. Таран // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 99-101
4. Огрыза, А.В. Практическая значимость использования электронных тренажеров на занятиях по огневой подготовке / А.В. Огрыза, С.А. Ульрих, А.Н. Таран // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 1(164). – С. 419-420
5. Светличный, Е.Г. Отдельные вопросы совершенствования огневой подготовки слушателей образовательных учреждений системы МВД / Е.Г. Светличный, О.А. Балдецкий // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-2. – С. 205-211
6. Таран, А.Н. Теоретические основы практико-ориентированного подхода по огневой подготовке сотрудников МВД России / А.Н. Таран, А.В. Огрыза, К.А. Таран // Евразийский юридический журнал. – 2023. – № 1(176). – С. 332-333
7. Черкесов, А.Ю. Использование современных информационных технологий на занятиях по огневой подготовке слушателей образовательных организаций МВД России / А.Ю. Черкесов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – №4. – С. 349-351

Педагогика

УДК 574:378.4

старший преподаватель Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат экономических наук, доцент Омарова Камила Абдурашидовна
ФГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);
кандидат технических наук, доцент Халидов Али Анварович
ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

РОЛЬ АУДИТА ИТ, ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ

Аннотация. В исследовании рассматриваются последствия цифровой трансформации для практики ИТ-аудита, тщательно анализируются возможности и проблемы, с которыми сталкиваются организации по всему миру. Цель исследования – повысить эффективность ИТ-аудита путем выявления ключевых моментов и разработки рекомендаций по адаптации. Полученные результаты подчеркивают необходимость перестройки практики ИТ-аудита для эффективного противостояния растущим технологическим требованиям. В конечном итоге исследование подчеркивает необходимость адаптации ИТ-аудита к технологическому прогрессу при одновременном решении сложных задач для поддержания его эффективности. Авторы делают вывод о том, что цифровая трансформация требует активной переориентации практики ИТ-аудита, чтобы противостоять возникающим рискам. Использование аналитики данных и стратегических ролей повышает эффективность, однако решение проблем кибербезопасности и нехватки ресурсов требует упреждающих мер и стратегических инвестиций. Организации могут оптимизировать отдачу от цифровой трансформации, укрепив ИТ-аудит с помощью проактивных инициатив и развития талантов.

Ключевые слова: проблемы, цифровая трансформация ит-аудит, возможности, организационный приспособление.

Annotation. The study examines the implications of digital transformation for IT audit practices, taking a close look at the opportunities and challenges faced by organizations around the world. The purpose of the study is to improve the efficiency of IT audits by identifying key points and developing recommendations for adaptation. The findings highlight the need to overhaul IT audit practices to effectively meet increasing technology demands. Ultimately, the study highlights the need to adapt IT audits to technological advances while addressing complex challenges to maintain its effectiveness. The authors conclude that digital transformation requires an active reorientation of IT audit practices in order to counter emerging risks. Leveraging data analytics and strategic roles improves efficiency, but addressing cybersecurity and resource constraints requires proactive action and strategic investment. Organizations can optimize the impact of digital transformation by strengthening IT audits through proactive initiatives and talent development.

Key words: problems, digital transformation, it audit, opportunities, organizational adaptation.

Введение. Цифровая трансформация стала важнейшим явлением, меняющим ландшафт современного бизнеса и открывающим как возможности, так и проблемы для организаций разных отраслей (Loebbecke [5]; Santos et al., [9]). Эта трансформация, вызванная стремительным развитием технологий и изменением поведения потребителей, коренным образом изменила методы работы, взаимодействия с клиентами и создания стоимости.

В этом контексте роль ИТ-аудита становится все более важной для обеспечения того, чтобы организации эффективно справились со сложностями цифровой трансформации, снижая при этом сопутствующие риски.

По мере того, как организации реализуют инициативы по цифровой трансформации, чтобы оставаться конкурентоспособными и отвечать меняющимся требованиям рынка, необходимость в надежных методах ИТ-аудита становится первостепенной. ИТ-аудит играет важнейшую роль в обеспечении уверенности, понимания и надзора за системами и процессами информационных технологий (ИТ) организаций. Оценивая эффективность, действенность и защищенность ИТ-систем и средств контроля, ИТ-аудит помогает организациям выявить области улучшения, снизить риски и улучшить общее управление.

Цель данной статьи – всесторонне изучить роль ИТ-аудита в цифровой трансформации. Рассматривая возможности и проблемы, с которыми сталкивается ИТ-аудит в контексте цифровой трансформации, эта статья призвана дать представление о том, как организации могут использовать ИТ-аудит для эффективной оптимизации своих цифровых

инициатив (Ф. Гулистан [4]). Кроме того, в этой статье будут описаны лучшие практики, стратегии и рекомендации для организаций и специалистов по ИТ-аудиту, которые помогут им адаптироваться и процветать в цифровую эпоху (А. Делойт [3]). Цифровая трансформация – это стратегическая интеграция цифровых технологий во все аспекты бизнес-операций, приводящая к фундаментальным изменениям в работе организаций и создании ценностей. Ключевыми факторами цифровой трансформации являются развитие технологий, изменение поведения потребителей и усиление конкуренции на цифровом рынке (С. Леббеке [5]). Последствия цифровой трансформации, далеко идущие и затрагивают различные аспекты деятельности организаций (С.С. Егане [12]). Организации должны адаптироваться к этим изменениям, чтобы оставаться актуальными и конкурентоспособными в современной цифровой экономике (Д. Сантос [9]).

ИТ-аудит, традиционно ориентированный на оценку эффективности и целостности ИТ-систем и средств контроля, эволюционирует в ответ на цифровую трансформацию. В дополнение к своим традиционным задачам ИТ-аудит теперь играет более широкую роль в поддержке цифровых инициатив организаций.

Кроме того, ИТ-аудит может помочь организациям оптимизировать их усилия по цифровой трансформации, оценивая эффективность цифровых инициатив и рекомендуя улучшения. Несмотря на возможности, открывающиеся благодаря цифровой трансформации, ИТ-аудит сталкивается с рядом проблем при адаптации к этому быстро меняющемуся ландшафту. К этим проблемам относятся повышенная сложность ИТ-среды, риски кибербезопасности и требования к соблюдению нормативных требований (В. Малеле [8]). Кроме того, быстрый технологический прогресс и организационные изменения создают проблемы для традиционной практики ИТ-аудита, требуя от аудиторов постоянного обновления своих навыков и методик. Цель исследования – изучить, как цифровая трансформация влияет на роль и сферу применения практики ИТ-аудита в современных организациях.

Цифровая трансформация стала важнейшим понятием в современном бизнесе, означая глубокое влияние технологий на стратегии и деятельность организаций (Ф. Гулистан [4]). По своей сути цифровая трансформация подразумевает интеграцию цифровых технологий во все аспекты деятельности организации, кардинально меняя методы работы и предоставления ценности клиентам (А. Делойт [3]). Этот сдвиг парадигмы обусловлен различными факторами, включая распространение цифровых технологий, изменение ожиданий потребителей и разрушительные рыночные силы (П. Ловаас [7]).

В последние годы организации разных отраслей приступили к реализации инициатив по цифровой трансформации, чтобы сохранить конкурентоспособность и актуальность в цифровую эпоху. Эти инициативы охватывают широкий спектр мероприятий, таких как внедрение облачных вычислений, использование аналитики больших данных и внедрение искусственного интеллекта. Внедряя цифровую трансформацию, организации стремятся повысить операционную эффективность, улучшить качество обслуживания клиентов и внедрить инновации.

Изложение основного материала статьи. По мере того, как организации переживают цифровую трансформацию, роль ИТ-аудита становится все более важной в обеспечении эффективности и безопасности цифровых инициатив (Isaca, 2019). Традиционно ИТ-аудит фокусировался на оценке соответствия нормативным требованиям и внутреннему контролю. Однако в эпоху цифровой трансформации роль ИТ-аудита становится все более широкой, включая управление рисками, кибербезопасность и управление (П. Лоис [6]).

ИТ-аудит играет важнейшую роль в оказании помощи организациям в преодолении сложностей цифровой трансформации, обеспечивая гарантии надежности и целостности цифровых систем и процессов. Оценивая средства контроля ИТ и выявляя потенциальные риски, ИТ-аудиторы помогают организациям смягчать угрозы и защищать свои цифровые активы. Кроме того, ИТ-аудит способствует согласованию ИТ-инициатив с бизнес-целями, гарантируя, что усилия по цифровой трансформации принесут пользу организации (А. Делойт [3]).

Возможности ИТ-аудита в условиях цифровой трансформации несмотря на проблемы, возникающие в связи с цифровой трансформацией, она также открывает перед ИТ-аудитом широкие возможности для повышения ценности организаций. Используя технологии анализа данных и автоматизации, ИТ-аудит может повысить свою эффективность и результативность при оценке цифровых систем и процессов (М. Сипонен [10]). Кроме того, ИТ-аудит может предоставить руководству ценные сведения, выявив области для оптимизации и улучшения цифровых инициатив. ИТ-аудит может играть проактивную роль в поддержке процесса цифровой трансформации организаций, предоставляя консультационные услуги и стратегические рекомендации. Оставаясь в курсе развивающихся технологий и отраслевых тенденций, ИТ-аудиторы могут помочь организациям использовать возможности и решать проблемы, связанные с цифровой трансформацией.

Проблемы, с которыми сталкивается ИТ-аудит в процессе цифровой трансформации несмотря на возможности, открывающиеся благодаря цифровой трансформации, ИТ-аудиторы также сталкиваются с рядом проблем при адаптации к меняющемуся цифровому ландшафту. Одной из таких проблем является быстрый темп технологических изменений, который требует от ИТ-аудиторов постоянного обновления своих навыков и знаний, чтобы не отставать от возникающих угроз и уязвимостей. Сложность цифровых систем и процессов может создавать трудности для ИТ-аудиторов при проведении комплексных оценок и выявлении рисков.

Риски кибербезопасности также представляют собой серьезную проблему для ИТ-аудита в контексте цифровой трансформации. Поскольку организации все больше полагаются на цифровые технологии, они становятся более восприимчивыми к киберугрозам, таким как утечка данных и атаки с использованием программ-вымогателей. Поэтому ИТ-аудиторы должны сохранять бдительность при оценке средств контроля кибербезопасности и обеспечении устойчивости цифровой инфраструктуры.

В контексте цифровой трансформации ИТ-аудит сталкивается с проблемами, связанными с соблюдением нормативных требований, поскольку организациям приходится ориентироваться в сложном ландшафте нормативных актов по защите данных и конфиденциальности.

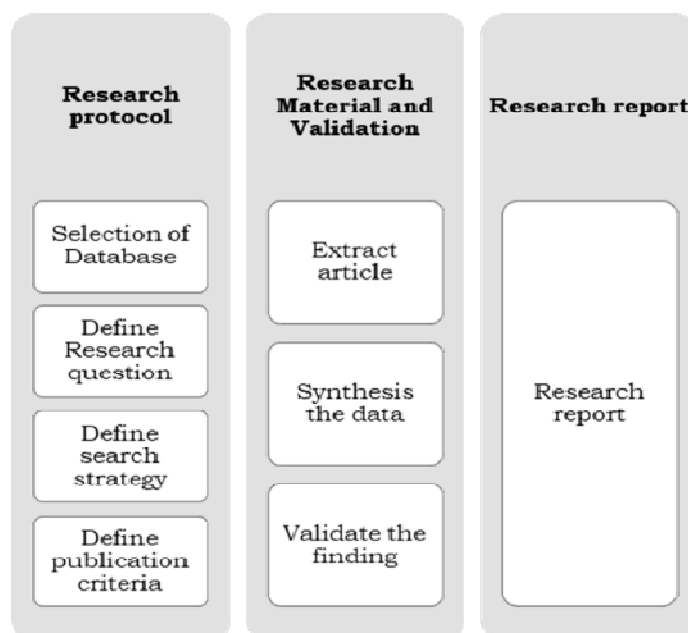


Рисунок 1. Иллюстрация выбранной методологии для проведения систематического обзора литературы (SLR) (Malele, 2023)

Протокол исследования.

Выбор баз данных: В процессе поиска литературы были запрошены электронные библиотеки, известные тем, что в них хранится соответствующая литература в области ИТ-аудита и цифровой трансформации. Основные базы данных, использованные для данного исследования, включают Scopus, IEEE Xplore, ACM Digital Library и Google Scholar.

Определение вопросов исследования.

Вопросы исследования были сформулированы на основе ключевых тем, выявленных в ходе предварительного изучения литературы, связанной с ИТ-аудитом и цифровой трансформацией. В основу исследования легли следующие вопросы: как цифровая трансформация влияет на роль и сферу применения практики ИТ-аудита в современных организациях? Какие ключевые возможности открываются перед ИТ-аудитом в контексте цифровой трансформации и как их можно использовать для повышения ценности организаций? Каковы основные проблемы, с которыми сталкивается ИТ-аудит в эпоху цифровой трансформации, и как их можно эффективно решить?

Определить протокол поиска.

В качестве критериев поиска были выбраны статьи на английском языке, опубликованные в период с 2012 года по настоящее время.

Строки критериев включения были определены таким образом, чтобы выявить релевантные статьи, связанные с ИТ-аудитом, цифровой трансформацией и их пересечением. Критерии исключения были установлены для отсеивания нерелевантных статей на основе языка, типа публикации, дублирования, доступности полного текста, статуса рецензирования и даты публикации.

Материал исследования и валидация.

Из отобранных баз данных были извлечены статьи, отвечающие критериям включения. Тематический анализ проводился с целью выявления закономерностей, тенденций и идей, связанных с вопросами исследования.

Для подтверждения полученных результатов 20 экспертам в области ИТ-аудита и цифровой трансформации была разослана анкета, основанная на выявленных темах.

Результаты SLR будут обобщены и представлены в последующих разделах отчета об исследовании, давая представление о роли, возможностях и проблемах ИТ-аудита в эпоху цифровой трансформации.

Результаты и обсуждение.

Результаты обзора литературы подчеркивают глубокое влияние цифровой трансформации на роль и масштабы практики ИТ-аудита в современных организациях. Очевидна значительная эволюция в характере ИТ-аудита, характеризующаяся отходом от традиционных подходов, ориентированных на соблюдение требований, в сторону более широкого внимания к управлению рисками, кибербезопасности и аспектам управления (В. Гулистан [4]). Этот переход подчеркивает необходимость адаптации ИТ-аудита к динамичному технологическому ландшафту, который включает в себя увеличение объемов данных и появление новых технологий (П. Ловаас [7]). Поскольку организации все активнее внедряют цифровые технологии и облачные решения, ИТ-аудиты сталкиваются с необходимостью оценки адекватности средств контроля и гарантий в сложных взаимосвязанных ИТ-средах. Более того, развивающаяся нормативная база и рост угроз кибербезопасности подчеркивают важность проактивного, перспективного подхода специалистов по ИТ-аудиту к выявлению и снижению рисков. По сути, цифровая трансформация переосмыслила роль ИТ-аудита, потребовав всестороннего понимания развивающихся технологий и проактивной позиции в отношении возникающих рисков и проблем.

Проблемы, с которыми сталкивается ИТ-аудит в процессе цифровой трансформации, и эффективные стратегии их решения

Возможности	Стратегии
Расширенные данные аналитика возможности	Вкладывать деньги в передовые данные аналитика инструменты и технологии, такой как искусственный интеллект и машинное обучение для анализа больших объемов данных и выявления закономерностей, аномалий и тенденции. Развивать управляемый данными аудит методологии к усиливать аудит и эффективность.
Непрерывный мониторинг и автоматизация	Осуществлять непрерывный мониторинг и автоматизированный аудит процессы к усиливать аудит покрытие и уменьшать доверие на руководство тестирование. использовать роботизированный процесс автоматизация (РПА) и передовой аналитика для автоматизации повторяющихся аудит задачи и фокус на добавленная стоимость деятельность.
Проактивный риск Идентификация и управление	Примите упреждающий подход к управлению рисками, используя прогнозную аналитику и риски. моделирование методы к идентифицировать возникающий риски и уязвимости. Сотрудничать с бизнес заинтересованные стороны к оценивать тот влияние из цифровой инициативы на организационный риск профиль и развивать смягчение последствий стратегии соответственно.
Отчетность в режиме реального времени и идеи	Внедрите информационные панели отчетности в режиме реального времени и инструменты аналитики, чтобы предоставить заинтересованным сторонам со своевременным пониманием ключевых результатов аудита и подверженности рискам. Давать возможность непрерывный мониторинг из критический ЭТО системы и процессы к способствовать активный решение – изготовление и риск управление.
Интеграция с бизнес процессы	Выровнять это аудит деятельность с бизнес-цели и процессы к гарантировать актуальность и ценить добавление. сотрудничать внимательно с бизнес-единицы и это отделы к понимать организационный цели и приоритеты и портной аудит подходы соответственно.
Повышенная соблюдение и управление	Укреплять согласие и управление рамки к учитывать нормативные требования и промышленность стандарты эффективно. Осуществлять крепкий элементы управления и процедуры к обеспечить данные конфиденциальность, безопасность и честность в линия с нормативный методические рекомендации.
Стратегическое консультирование роль	Позиционируйте ИТ-аудита в качестве стратегического консультанта для высшего руководства и совета директоров, предоставляя идеи в возникающий технологии и цифровой тенденции. Предложение рекомендации для оптимизации – это вложения, управление риски, и вождение цифровой инновации.
Развитие талантов и навыки улучшение	Инвестируйте в программы развития талантов для повышения навыков и возможностей ИТ-аудита. Профессионалы. Проводить обучение по новейшим технологиям и кибербезопасности. лучший практики, и нормативный согласие к оборудовать аудиторы с тот знание и экспертиза нужный к адрес цифровой трансформация вызовы.

Результаты обзора литературы проливают свет на трансформационное воздействие цифровизации на практику ИТ-аудита в современных организациях. Наблюдается значительное изменение парадигмы, переход от традиционных подходов, ориентированных на соблюдение требований, к более целостному фокусу на управлении рисками, кибербезопасности и аспектах управления.

Эта эволюция подчеркивает необходимость для специалистов по ИТ-аудиту адаптироваться к динамичному технологическому ландшафту, характеризующемуся увеличением объемов данных и появлением новых технологий (П. Ловаас [7]). По мере того, как организации все активнее внедряют цифровые технологии и облачные решения, перед ИТ-аудитом встает задача обеспечения адекватности контроля и гарантий в сложных, взаимосвязанных ИТ-средах. Кроме того, развивающаяся нормативная база и распространение угроз кибербезопасности подчеркивают необходимость проактивного, перспективного подхода специалистов по ИТ-аудиту к выявлению и снижению рисков.

В ответ на вызовы, связанные с цифровой трансформацией, организации могут использовать несколько эффективных стратегий для совершенствования практики ИТ-аудита. К ним относятся инвестиции в непрерывное обучение и повышение квалификации специалистов по ИТ-аудиту, внедрение надежных мер кибербезопасности, постоянное обновление нормативных требований и разработка индивидуальных рамок аудита с учетом потребностей организации. Кроме того, выделение достаточных ресурсов, формирование культуры открытости и адаптивности, а также интеграция процессов аудита с бизнес-операциями – все это необходимо для преодоления проблем и максимизации ценности ИТ-аудита в цифровую эпоху. В обзоре литературы определены ключевые возможности ИТ-аудита для использования инициатив по цифровой трансформации и повышения ценности организаций. Эти возможности включают в себя расширение возможностей аналитики данных, внедрение непрерывного мониторинга и автоматизации, принятие проактивного подхода к управлению рисками, предоставление отчетности и аналитических данных в режиме реального времени, согласование деятельности ИТ-аудита с бизнес-процессами, укрепление системы обеспечения соответствия и управления, а также позиционирование ИТ-аудита как стратегического советника высшего руководства. Используя эти возможности и эффективно решая проблемы, связанные с цифровой трансформацией, организации могут расширить возможности своих служб ИТ-аудита, чтобы ориентироваться в сложных цифрового ландшафта, снижать риски и способствовать созданию стоимости в соответствии со стратегическими целями бизнеса.

Выводы. Обзор литературы подчеркивает преобразующее воздействие цифровой трансформации на практику ИТ-аудита и более широкий организационный ландшафт. Развивающаяся природа технологий потребовала фундаментального изменения роли и масштабов ИТ-аудита, подчеркнув важность проактивного, ориентированного на риски подхода к решению возникающих проблем. Поскольку организации продолжают внедрять цифровые технологии и осуществлять цифровую трансформацию, ИТ-аудит играет важнейшую роль в обеспечении целостности, безопасности и управления ИТ-системами и процессами. Результаты исследования подчеркивают необходимость адаптации специалистов по ИТ-аудиту к меняющемуся технологическому ландшафту путем совершенствования своих навыков и знаний в таких областях, как кибербезопасность, аналитика данных и соблюдение нормативных требований. Инвестиции в непрерывное обучение и повышение квалификации необходимы для того, чтобы вооружить аудиторов компетенциями, необходимыми для

эффективного управления сложной ИТ-средой и возникающими рисками. Кроме того, организации должны уделять первостепенное внимание сотрудничеству и интеграции между ИТ-аудитом, ИТ-операциями и бизнес-подразделениями, чтобы способствовать согласованию аудиторской деятельности со стратегическими бизнес-целями. Развивая культуру открытости и адаптивности, организации могут преодолеть сопротивление изменениям и стимулировать инновации в практике ИТ-аудита. В обзоре литературы также определены ключевые возможности ИТ-аудита для использования инициатив по цифровой трансформации и повышения ценности организаций.

Литература:

1. Аксельсен, М. Управление рисками кибербезопасности: как ИТ-аудит может изменить ситуацию / М. Аксельсен // Журнал информационных систем. – 2017. – № 31(2). – С. 71-88
2. Чичирелли, Ф. Аналитика больших данных и ИТ-аудит: возможности и проблемы / Ф. Чичирелли // Журнал компьютерных информационных систем. – 2019. – № 1. – С. 46-52
3. Делойт, А. ИТ-аудит в эпоху цифровой трансформации: как адаптироваться и процветать / А. Делойт // «Делойт»: аналитика. – 2019. – № 4. – С. 96-105
4. Гулистан, Ф. Влияние цифровой трансформации на практику ИТ-аудита / Ф. Гулистан // Журнал исследований информационных технологий. – 2020. – №13(2). – С. 45-62
5. Леббеке, С. Размышления о трансформации общества и бизнес-моделей в результате оцифровки и анализа больших данных: программа исследований / С. Леббеке // Журнал стратегических информационных систем. – 2015. – №24(3). – С. 149-157
6. Лоис, П. Внутренний аудит в эпоху цифровых технологий: возможности, риски и проблемы / П. Лоис // Евромед журнал бизнеса. – 2022. – №15(2). – С. 205-217
7. Ловаас, П. Проблемы ИТ-аудита для малых и средних финансовых учреждений / П. Ловаас // Ежегодный симпозиум по информационной безопасности и безопасному управлению знаниями. – 2021. – № 3. – С. 46-54
8. Малеле, В. Кибербезопасность облачного онлайн-обучения: обзор литературы / В. Малеле // Журнал информационных систем и информатики. – 2023. – № 5. – С. 55-61
9. Сантос, Дж. Аналитика больших данных и цифровая трансформация: редакционный обзор / Дж. Сантос // Компьютерные системы будущего поколения. – 2018. – № 2(8). – С. 475-86
10. Сипонен, М. Нейтрализация: новый взгляд на нарушения политики безопасности информационных систем сотрудников / М. Сипонен // МИС Ежеквартально. – 2015. – № 34(3). – С. 487-502
11. Вестерман, Г. Ведущие цифровые технологии: превращение технологий в трансформацию бизнеса / Г. Вестерман // Harvard Business Review Press. – 2021. – №2. – С. 38-45
12. Егане, С.С. Внедрение технологий при внедрении ИТ: обзор литературы и метаанализ / С.С. Егане // Информационные системы. – 2019. – № 7. – С. 130-47

Педагогика

УДК 371

ассистент кафедры педагогики и психологии Базуева Карина Идрисовна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального филологического образования Хасбулатова Хадиджат Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Яндиева Амина Исраиловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЕМЫХ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Анализируется ход развития творческого мышления у современных учащихся начальных классов. Во Введении к настоящей статье изучаются некоторые особенности той стадии социально-психологического, научно-технического и культурного развития, на которой сегодня находится человеческое общество. Опираясь на полученные при этом данные, авторы доказывают необходимость интенсификации соответствующего процесса для подготовки в стенах российских школ членов современного общества, способных выжить и преуспеть в его непростых условиях. В основной части статьи внимание в первую очередь уделяется сущностной и структурной характеристике понятия «творческое мышление». Демонстрируется гетерогенность данного психологического феномена и, соответственно, некоторый плюрализм в существующих сегодня подходах к практике его развития у младших школьников. Также предлагается система педагогических технологий, способствующих эффективному формированию данного качества вкупе с некоторыми формами их практического воплощения.

Ключевые слова: младший школьный возраст, творческое мышление, развитие творческого мышления, творческая деятельность учащихся начальных классов, формирование познавательной сферы младших школьников.

Annotation. The course of creative thinking development in modern primary school students is analyzed. In the Introduction to this article, some features of the socio-psychological, scientific, technical and cultural development stage at which human society is located today are studied. Based on the obtained data, the authors prove the need to intensify the appropriate process to train members of modern society within the walls of Russian schools who are able to survive and succeed in its difficult conditions. In the main part of the article, attention is primarily paid to the «creative thinking» concept essential and structural characteristics. The heterogeneity of this psychological phenomenon is demonstrated and, accordingly, some pluralism in the current approaches to its development practice in younger schoolchildren. A system of pedagogical technologies is also proposed that contribute to this quality effective formation, coupled with some practical implementation forms.

Keywords: primary school age, creative thinking, development of creative thinking, creative activity of primary school students, formation of the cognitive sphere of younger schoolchildren.

Введение. На современном этапе развития человеческого общества внедрение во все отрасли хозяйства современных техники и технологий потребовало значительных изменений в организации деятельности занятых в нём специалистов различного уровня [6].

Таким образом, сегодня роль человека в производственной и иных видах активности претерпевает определённые трансформации. Это, в свою очередь, влечёт за собой формирование новых способов мышления и понимания мира [5].

Соответственно, и деятельность организаций, работающих в соответствии с программами в т.ч. начального образования, необходимо направить на воспитание юных членов общества как свободных творческих людей, способных в максимальной степени реализовать собственный потенциал [7]. Отсюда следует, что в настоящее время формирование творческого мышления должно стать одним из столпов эффективной учебной деятельности.

Таким образом, принятие мер, способствующих активному развитию творческих способностей обучающихся, начиная с младшего школьного возраста, представляет собой одно из значимых организационно-педагогических условий, реализация которых в перспективе может способствовать подготовке конкурентоспособных кадров [1]. Только люди, чья творческая активность поощрялась по ходу прохождения всех этапов обучения, смогут по-настоящему реализовать собственный потенциал, осуществляя профессиональную и иную деятельность в условиях общества ближайшего будущего (Г. Айзенк, М.М. Байрамбеков, Д.Б. Богоявленская, Ю. Ван, Н.А. Литинская, К. Тейлор, С.С. Яковлева). Достижение подобных образовательных результатов также позволит выпускникам в большей степени соответствовать одному из приоритетов в развитии нашей страны на ближайшие десятилетия – идее формирования всесторонне развитой личности.

В свою очередь, стимуляция проявления младшими школьниками творческой активности связана с принятием ряда целенаправленных спланированных мер. Речь в данном случае идёт о необходимости реализации принципиально нового подхода к планированию и реализации педагогического процесса на интересующей нас ступени. Он должен носить комплексный характер, опираться на возможности технологии интегрированного образования. Важным при этом является максимальный учёт педагогами последних достижений в областях науки, техники, культуры и искусства (Н.А. Литинская, К. Тейлор, Д.Р. Шаббазова).

Внесение в образовательный процесс такого рода изменений с определённой вероятностью позволит интенсифицировать эмоционально-нравственное развитие личности, а, значит, и формирование у неё творческого мышления [2]. При этом они вполне могут быть реализованы в стенах большинства организаций начального общего образования, действующих на территории РФ [4]. Некоторые из связанных с этим вопросов будут рассмотрены в нашем исследовании.

Причем, формирование творческого мышления должен стать непрерывным процессом, начиная с начальной ступени общего образования и заканчивая высшей школой.

В этой связи общие теоретические подходы данного процесса должны знать все учителя – предметники, а также преподаватели СПО и высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям, творческое мышление представляет собой один из множественных конструктов познавательной деятельности человека. Связан он, прежде всего, с воспроизводством психических новообразований в ходе непосредственных проявлений индивидом различных форм активности (Н.А. Абдуллаева, М.М. Байрамбеков, Ю. Ван, Е.Ю. Волчегорская, С.С. Яковлева). Важно при этом отметить: его проявления в зависимости от ситуации имеют как целенаправленный, так и экспрессивный характер, который, в свою очередь, может определять итоги творческой деятельности.

На ход и результаты таковой оказывают влияние и иные факторы, как объективные, так и субъективные. Это, в свою очередь, позволило различным авторам, фокусируя своё внимание на тех или иных аспектах творческого мышления, применять к его анализу различные методологические подходы. Всего таковых известно три. Рассмотрим их подробнее.

Первый базируется на представлениях о том, что творческие способности младшего школьника, равно как и их проявления, никак не связаны с уровнем интеллектуального развития ребёнка. Его сторонники утверждают, что творческое мышление представляет собой специфическую форму психической деятельности (А.В. Лапшова, А.Н. Сидоров, К. Тейлор, А.А. Ураков).

Следующий подход, заслуживающий упоминания с точки зрения раскрытия темы настоящей статьи, исходит из того, что соответствующие способности ребёнка, напротив, неразрывно связаны с уровнем его интеллектуального развития. Следовательно, полагают авторы, разделяющие данную точку зрения, существует прямая зависимость между уровнем творческой активности индивида с одной стороны и степенью его интеллектуального развития – с другой. Тем самым выдвигается трактовка дефиниции «творческое мышление», никак не связывающая его со специфической формой активности (Н.А. Абдуллаева, Г. Айзенк, М.М. Байрамбеков, Ю. Ван, Г.З. Юсупова).

Третий же предполагает, что творческие способности человека представляют собой результат интеллектуальной одарённости. Последнюю они ставят в один ряд с другими предпосылками становления творческой активности. В их число сторонники рассматриваемого подхода, как правило, включают систему ценностей, индивидуальные потребности, интересы и склонности субъекта, уровень его мотивации (Д.Б. Богоявленская, Н.А. Литинская, Д.Р. Шаббазова).

Продемонстрированные различия понимания основ феномена творческого мышления младшего школьника напрямую определяют и взгляды на характер её становления. Ими, кроме того, определяются границы творчества. Например, при реализации в ходе научной и практической деятельности первого подхода творческая активность формирующейся личности представляется практически безграничной [3]. В случае же со вторым такие границы имеют чётко выраженный характер. Они связаны с индивидуальными интеллектуальными возможностями ребёнка [1]. Адепты же третьего склонны полагать (и во многом справедливо), что ход и осозаемые результаты творческого мышления определяются целой системой факторов [6].

В современной педагогической психологии к настоящему моменту сформировался подход, который мы можем условно обозначить, как синтетический. С одной стороны он базируется на идее о независимости творческих способностей от интеллектуальных, но с другой сегодня практически все исследователи сходятся на том, что творческие аспекты человеческой деятельности являются результатами совокупного действия множества факторов. К ним, как правило, относят мотивацию, ментальные установки и устойчивые мыслительные стереотипы, влияние социального окружения, различных общественных институтов и др (Е.Ю. Волчегорская, М.Ш. Мустафоева, С.С. Яковлева). Таким образом, можно говорить о том, что на сегодняшний день подтверждённым является существование связей между сознательным и бессознательным, проявляющимся в процессе активизации творческого мышления.

Действуя в русле подобной концепции, авторы, занимавшиеся вопросами, так или иначе связанными с развитием творческого мышления, склонны выделять как наиболее значимые, следующие его аспекты:

- уровень мотивации;
- наличие целеполагания;

– смысл творчества как понимание субъектом первоначального посыла соответствующей деятельности (М.М. Байрамбеков, Ю. Ван, Н.А. Литинская, М.Ш. Мустафоева, А.А. Ураков, Г.З. Юсупова, С.С. Яковлев).

Таким образом, можно говорить о том, что в основе мыслительной творческой деятельности лежат логика с одной стороны, интуиция – с другой. При таком понимании она приобретает характер специфического внутреннего новообразования. Строится оно на принятии личностью действий в уме, но вместе с тем, продукты такой деятельности по преимуществу формируются, исходя из интуиции, сами по себе они не являются результатом логических операций. Таким образом, сознательное принятие решений определяет ход деятельности, которая протекает в основном на уровне интуитивном (Д.Б. Богоявленская, Ю. Ван, Н.А. Литинская, М.Ш. Мустафоева, А.А. Ураков, Г.З. Юсупова).

Далее подчеркнём: творческая деятельность, в т.ч. мыслительная, представляет собой во многом результат деятельности продуктивной. Их компоненты образуют сложные переплетения. В чём же конкретно может выражаться продуктивность интересующей нас формы активности? В формировании новейших идей через использование условий творческой деятельности. Они, в свою очередь, могут быть как смоделированными, так и сложившимися за счёт реализации различных форм деятельности в более ранний период (Н.А. Литинская, М.Ш. Мустафоева, К. Тейлор, Г.З. Юсупова).

Описанное выше понимание детского творчества на сегодняшний день достаточно прочно закрепилось в отечественной образовательной системе. На всех уровнях в ней практикуется организация условий, стимулирующих проявления соответствующей активности. К сожалению, их воплощение до сих пор носит характер по преимуществу репродуктивный. Даже при определённых элементах творчества деятельности учащихся, в т.ч. младших классов, направлена на получение продукта, характеризующегося отсутствием принципиальной новизны. Более перспективной является деятельность продуктивная. Она нацелена на создание новейших результатов [7].

Такие черты могут быть преданы активности учащихся начальной школы при условии понимания специфики проявлений творческого мышления детьми, составляющими большую часть её контингента. Применительно к ним можно сказать, что стремление к творчеству проявляется в самых разных жизненных ситуациях. Его могут стимулировать любопытство, вдохновение, стремление к практическому изменению окружающей действительности и иные факторы. Таким образом, в случае младших школьников потребность в творческой деятельности априори подразумевает стремление к освоению новых форм деятельности и посредством их – созданию новейших продуктов [3].

В этой связи, прежде всего, следует отметить, что возможности, существующие для эффективного формирования творческого мышления у учащихся начальных классов являются более широкими, чем при работе с обучающимися, осваивающими программы иных ступеней обучения. Дело в том, что интересующий нас этап приходится на период активного развития умственных способностей ребёнка, формирования его внимания, памяти и рационального мышления [5]. Действительно, именно в этот период у человека начинают закладываться основы для формирования системы индивидуальных образовательных потребностей, интересов и склонностей. Соответственно, коррекция данного процесса может стать действенным орудием удовлетворения упомянутой ещё во Введении потребности современных российских производства, общества и государства в творческих личностях, способных при реализации различных видов активности, умеющих при этом мыслить самостоятельно и критически (Н.А. Абдуллаева, М.М. Байрамбеков, А.Н. Сидоров, А.А. Ураков, С.С. Яковлева).

Вышесказанное позволяет нам говорить об организационно-педагогических условиях формирования творческого мышления учащихся. К ним мы с определённой долей уверенности можем отнести:

- правильное соотношение теоретической и практической составляющей при планировании и реализации учебно-воспитательного процесса;
- обязательная генерация в ходе реализации различных форм урочной и внеурочной работы эвристических проблемных ситуаций, поиск учениками путей выхода из которых будет способствовать складыванию элементов творческого мышления [2];
- реализация научно обоснованного подхода к реализации творческой активности обучающихся;
- максимальный учёт достижений науки и техники, культуры и искусства, психолого-педагогической теории и практики при подборе материала, с которым должны познакомиться учащиеся начальных классов.

Занимаясь вопросами реализации данных условий, педагог-исследователь и практик должны уделять повышенное внимание подбору образовательных технологий. В общем и целом его результаты должны соответствовать основной цели – всестороннему развитию творческого потенциала учащихся. Этого, в свою очередь, можно достичь лишь в том случае, если отобранные технологии будут способствовать повышению активности учащихся при реализации различных форм учебной и внеучебной работы [8]. Их активность, конечно, представляет для нас интерес не сама по себе. Она может способствовать развитию у детей искомым характеристике только в том случае, если существенная её часть будет направлена на эффективные поиски решений различных задач, в т.ч. нестандартных, предполагающих творческий подход [1].

Далее, система соответствующих приёмов и методов должна быть направлена на складывание определённых компетенций, связанных с успешной реализацией творческой деятельности. К ним относятся: умение ставить цели и определять задачи, необходимые к решению для выхода из предложенных учебных ситуаций; навык грамотного планирования соответствующей деятельности; способность с максимальной объективностью оценивать её результаты; высокая степень самостоятельности при выполнении предлагаемых заданий; комплекс умений и навыков, связанных с коррективным, аргументированным высказыванием собственной точки зрения на спорные вопросы и её защитой; приемлемый уровень сформированности компетенций, предусмотренных программами учебных дисциплин; понимание внутренней логики существования изученных сегментов материального мира; владение азами применения проблемного подхода при изучении различных тем; способность подготавливать и задавать вопросы к заслушанному или прочитанному тексту, видео или аудио фрагменту, чужому устному выступлению; умение трезво оценивать и развивать свой потенциал, удовлетворять собственные когнитивные интересы; навыки, связанные с эффективным использованием учебных пособий, мультимедийных комплексов и иного оборудования по ходу учебной деятельности [3].

Формирование данных компетенций подразумевает знание учителем интересов детей, их индивидуальных образовательных потребностей, интересов и склонностей. Только так можно будет определить рациональную структуру учебной и внеучебной работы. Это, в свою очередь, связано с необходимостью решения следующих задач: формирование у обучающихся чёткого понимания целей; развитие устойчивой позитивной мотивации творческой деятельности; её грамотное планирование и организация; объективная оценка достигнутых результатов [5].

При этом, конечно, необходимой представляется реализация определённой методологической системы. В неё входят такие методы, как объяснительный, иллюстративный, репродуктивный, а также проблемный [8]. Некоторые психологи и педагоги считают, что в данном случае частично применимы эвристический и исследовательский метод (Г. Айзенк, М.М. Байрамбеков, Ю. Ван, Е.Ю. Волчегорская, М.Ш. Мустафоева, К. Тейлор, Д.Р. Шаббазова).

Их воплощение на практике связано с обращением как к традиционным видам деятельности, так и к нетрадиционным. В числе таковых авторов настоящей статьи наиболее результативными представляются:

- беседы на различные темы;
- реализация младшими школьниками индивидуальных творческих проектов по друководством педагогического работника;
- подготовка и проведение конкурсов, выставок детского творчества;
- организация тематических встреч и вечеров;
- видеопозказы;
- экскурсии в музеи и заповедники различной направленности;
- проведение конференций, семинаров и круглых столов по темам, осваиваемым в ходе урочной и внеурочной работы [4].

Выше мы уже упомянули о пользе для формирования творческого сознания, которая может проистечь от использования эвристического и исследовательского методов. На формах их реализации в ходе образовательного процесса следует, по нашему мнению, остановиться подробнее.

Воплощение данных методов в практике начального общего образования представляется возможным при условии обращения к таким формам работы, которые связаны с независимыми поисками истины учениками. Современное состояние изученности рассматриваемых нами вопросов позволяет выделить три вида такой деятельности: наблюдение за внешним миром; синтез и анализ полученного при этом материала; создание готового творческого продукта (М.М. Байрамбеков, Ю. Ван, Е.Ю. Волчегорская, М.Ш. Мустафоева, А.А. Ураков).

Таким образом, процесс развития основных компонентов творческого мышления у современных учащихся, осваивающих программы начального общего образования, основывается на опыте, получаемом ими при реализации различных организационных форм урочной, внеурочной и внешкольной деятельности. Именно поэтому при реализации всех обозначенных выше видов работы особое внимание следует уделять практической, элементы которой могут в дальнейшем использоваться в различных учебных и жизненных ситуациях [6].

При этом важно учитывать ещё один момент. Заключается он в том, что отличительной особенностью современной начальной школы является различный уровень готовности детей к реализации учебной деятельности на соответствующем этапе [8]. Подобная тенденция, конечно, обусловлена рядом наследственных, психологических и социокультурных факторов. Однако для нас наибольший интерес представляет такая причина её складывания, как неодинаковое психофизиологическое развитие учащихся (Ю. Ван, Е.Ю. Волчегорская, С.С. Яковлева). Соответственно, при реализации в стенах организации начального общего образования деятельности, направленной на складывание рассматриваемой характеристики, психологу, административным работникам, методистам и учителям необходимо позаботиться о создании определённых учебных ситуаций. Главное требование к ним – возможность для проявления творческой активности каждым учащимся. Независимо от степени его подготовленности, младшему школьнику должно быть предоставлено пространство для выражения его уникальной индивидуальности (Н.А. Абдуллаева, М.М. Байрамбеков, М.Ш. Мустафоева, А.А. Ураков, Г.З. Юсупова).

Выводы. Завершая рассмотрение процесса формирования творческого мышления учащихся начальных классов современных российских школ, прежде всего, отметим безусловную необходимость его интенсификации в целях более эффективной подготовки обучающихся к жизни и деятельности в современных условиях. Далее, при наличии определённого плюрализма в части сущностной и структурной характеристик данного термина на сегодняшний день мы можем говорить о системе педагогических технологий и конкретных форм их воплощения на практике, способствующих формированию у детей этого качества. Все они вполне могут использоваться в образовательном пространстве большинства ОО.

Литература:

1. Абдуллаева, Н.А. Некоторые аспекты реализации трудового воспитания учащихся начальных классов в ходе внеурочной деятельности / Н.А. Абдуллаева, М.М. Байрамбеков // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 298-300
2. Ван, Ю. Формирование умений творческого самовыражения у детей дошкольного возраста средствами китайской детской музыки / Ю. Ван, Е.Ю. Волчегорская // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 53-56
3. Лапшова, А.В. Психология творческого мышления / А.В. Лапшова, А.А. Ураков, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 164-166
4. Литинская, Н.А. Вопросы развития творческой деятельности учащихся младших классов на уроках литературного чтения / Н.А. Литинская // Academy. – 2023. – № 3(76). – С. 12-14
5. Мустафоева, М.Ш. Способы развития творческих способностей учащихся начального образования / М.Ш. Мустафоева // Academy. – 2021. – № 1(64). – С. 95-97
6. Шаббазова, Д.Р. Особенности развития творческой деятельности учащихся начальных классов / Д.Р. Шаббазова // Вестник науки и образования. – 2020. – № 10-2(88). – С. 88-91
7. Юсупова, Г.З. Стратегии формирования творческих способностей у начинающих первоклассников / Г.З. Юсупова // Экономика и социум. – 2023. – № 10(113). – С. 801-804
8. Яковлева, С.С. Приемы развития детского литературного творчества / С.С. Яковлева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 171-174

УДК 373.31

студентка 2 курса Бандерова Марина Германовна

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

старший преподаватель Яковлева Саргылана Степановна

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

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА ОСНОВЕ СОЧИНЕНИЙ А.С. ПУШКИНА В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

Аннотация. Музыкальные произведения, основанные на произведениях А.С. Пушкина, не только дарят эстетическое наслаждение, но и выполняют важную образовательную функцию, способствуя духовно-нравственному и патриотическому воспитанию личности. Они помогают слушателям осознавать свою идентичность и ценности, формируя активное и сознательное отношение к жизни, культуре и истории своей страны. В статье отражены музыкальные произведения, основанные на сочинениях А.С. Пушкина, например, опера «Евгений Онегин» П.И. Чайковского. Опера не только адаптирует пушкинский сюжет, но и углубляет философские вопросы о человеческой судьбе и социальных взаимоотношениях. Эта опера заставляет слушателей задуматься о своих поступках и их последствиях, а также об отношении к любви и долгу. Опера «Руслан и Людмила» М.И. Глинки. Произведение не только передает пушкинские сюрреалистические образы, но и пропагандирует патриотизм и идеалы доблести, храбрости. Эти качества вдохновляют молодое поколение гордиться своим наследием. Автор делает вывод о том, что музыкальные произведения, основанные на сочинениях А.С. Пушкина, занимают важное место в культуре и могут служить эффективным инструментом для духовно-нравственного и патриотического воспитания личности. Пушкинская поэзия, пронизанная глубокими эмоциями, высокими идеалами и патриотизмом, вдохновила многих композиторов, чьи произведения продолжают оказывать влияние на слушателей и формировать их ценности.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, А.С. Пушкин, сказки Пушкина, Сказка о царе Салтане, Н.А. Римский-Корсаков.

Annotation. The author of the article devoted the research to Musical works based on the works of A.S. Pushkin, not only give aesthetic pleasure, but also perform an important educational function, contributing to the spiritual, moral and patriotic education of the individual. They help listeners to realize their identity and values, forming an active and conscious attitude to the life, culture and history of their country. The article reflects musical works based on the works of A.S. Pushkin, for example, the opera "Eugene Onegin" P.I. Tchaikovsky. The opera not only adapts Pushkin's plot, but also deepens philosophical questions about human destiny and social relationships. This opera makes listeners think about their actions and their consequences, as well as their attitude to love and duty. The opera Ruslan and Lyudmila by M.I. Glinka. The work not only conveys Pushkin's surreal images, but also promotes patriotism and the ideals of valor and bravery. These qualities inspire the younger generation to be proud of their heritage. The author concludes that musical works based on the works of A.S. Pushkin occupy an important place in culture and can serve as an effective tool for the spiritual, moral and patriotic education of a person. Pushkin's poetry, imbued with deep emotions, high ideals and patriotism, inspired many composers whose works continue to influence listeners and shape their values.

Key words: patriotism, patriotic education, spiritual and moral education, A.S. Pushkin, Pushkin's fairy tales, The Tale of Tsar Saltan, N.A. Rimsky-Korsakov.

Введение. Актуальность темы связана с тем, что произведения А.С. Пушкина пропитаны культурой и историей родины. Его произведения прославляют Россию, имеют огромное значение в духовно-нравственном и патриотическом воспитании личности и являются источником национальной гордости для многих россиян. Пушкинская тематика используется в огромном количестве музыкальных произведений. Имя А.С. Пушкина навсегда вошло в историю русской музыки. Настоящее исследование посвящено музыкальным произведениям, созданным на основе сказок А.С. Пушкина.

Цель исследования: выявить потенциал музыкальных произведений, созданных на основе сказок А.С. Пушкина, как педагогического средства духовно-нравственного и патриотического воспитания.

Изложение основного материала статьи. Взаимосвязь между поэзией А.С. Пушкина и музыкой очень глубока и многообразна. Пушкин, хотя сам не был музыкантом, создал художественные произведения, наполненные музыкальностью благодаря ритму, мелодике и гармонии слов. Его поэзия вдохновила множество композиторов, которые стремились воплотить в музыке его эмоциональные состояния и глубокие чувства.

Музыка играла ключевую роль в жизни Александра Пушкина, о чем свидетельствует тесная связь его поэзии с музыкальным искусством. Пушкин нередко упоминает о своем восприятии музыки в своих письмах и произведениях. Его любовь к народной музыке формировалась с детства, и он нередко обращался к ней как к важной составляющей русской культуры. Поэт активно исследует музыкальные традиции разных народов, впитывая их мелодии и образы, что особенно заметно в его произведениях, связанных с фольклором. Так, песни той эпохи и узоры народного творчества становятся для него не просто эстетическим наслаждением, но и историческим документом. Пушкина интересует все, что связано с музыкальной культурой, от ямщицких песен до мелодий горцев Кавказа.

К созданию музыкальных произведений Пушкина привлекали не только народные мотивы, но и современная ему опера и камерная музыка. Композиторы его времени находили в лирике Пушкина глубину чувств и эмоциональную накаленность, что вдохновляло их на создание музыкальных интерпретаций его стихотворений.

Существует множество известных музыкальных произведений на основе пушкинских текстов. Одним из самых ярких примеров является опера «Евгений Онегин» П.И. Чайковского. Это не только одна из самых популярных русских опер, но и глубокая интерпретация пушкинского романа в стихах. Композитор сумел передать через музыку тончайшие нюансы человеческих переживаний, заложенные в произведении Пушкина.

Также стоит упомянуть множество романсов, написанных на стихи Пушкина. Например, «Я вам пишу – чего же боле...» в исполнении многих исполнителей или «На холмах Грузии лежит ...», который завладел сердцами многих слушателей. Композиторы, такие как М.И. Глинка, А.Н. Серов и С.В. Рахманинов, создали прекрасные музыкальные произведения, основанные на пушкинской поэзии.

Кроме того, Пушкин стал источником вдохновения для многих симфонических и камерных произведений. Его поэзия затрагивала универсальные темы любви, страдания, свободы и вечности, благодаря чему композиторы находили в ней неисчерпаемый источник для творчества.

Особенное место в пушкинской лирике занимает стихотворение «Я помню чудное мгновенье», которое обрело значимость не только в поэзии, но и в художественной музыке. Это произведение М.И. Глинки, романс, передает чувства и переживания, связанные с любовными темами. Этот романс считается шедевром, несущим в себе личный опыт композитора и эмоциональное многообразие поэтического текста.

Поэма «Руслан и Людмила» М.И. Глинки также оставила неизгладимый след в культуре и музыке. Глинка, вдохновленный Пушкиным, создал оперу, которая заняла важное место в русском музыкальном наследии. Элементы дружбы, любви и подвига, присущие поэме, нашли отражение в музыке, усиливая ее эмоциональный заряд и создавая яркое впечатление.

А.С. Даргомыжский также был близок к пушкинскому наследию. Его любовь к Пушкину отражалась в многочисленных романах и операх, которые стали частью русской музыкальной традиции. Его высказывания о том, что не может шагу без Пушкина, подчеркивают ту роль, которую поэзия сыграла в его творчестве.

Вокальный цикл Г.В. Свиридова, созданный в 1935 году, включает в себя шесть произведений на слова Пушкина. Каждый из этих романсов раскрывает ту же поэтическую глубину и эмоциональность, которую можно найти в оригинальных текстах.

Пушкина можно назвать не только выдающимся поэтом, но и вдохновителем целого поколения композиторов, включая таких мастеров, как Н.А. Римский-Корсаков. Поэзия А.С. Пушкина и музыка Н.А. Римского-Корсакова неразрывно связаны. Любовь к народному творчеству, к русской природе, к народным обрядам и обычаям – роднит этих двух великих гениев русской культуры. Николай Андреевич Римский-Корсаков написал 31 произведение на стихи великого русского поэта [1].

Римский-Корсаков был одним из первых композиторов, который обратил внимание на поэзию Пушкина и начал создавать музыку на его стихи. Его музыка к произведениям Пушкина отличается глубоким пониманием текста и мастерским использованием музыкального языка для передачи эмоций и настроений, заложенных в стихах поэта [2].

Нельзя не отметить, что в творчестве Римского-Корсакова прослеживается не только влияние Пушкина как поэта, но и как мыслителя, философа и человека. Его музыка отражает глубокие идеи и эмоции, заложенные в стихах Пушкина, и придает им новое величие и смысл.

Опера «Сказка о царе Салтане...» и «Золотой петушок», музыкальные произведения, имеющие глубокое содержание и контекст, затрагивают важные философские и общественные темы. Оперу на сюжет «Сказки о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди» замечательно передает неторопливый стиль повествования, нарочитую медлительность в развитии действия, свойственные пушкинскому произведению. Очень живописны симфонические антракты: знаменитые «Три чуда», «Полёт шмеля» и другие [3].

«Золотой петушок» являет собой редкий в мировой классике пример сатирической оперы. В основу оперы положена одноименная стихотворная сказка Пушкина [4].

Сотрудничество Римского-Корсакова и Пушкина является знаковым моментом в истории русской музыки, показывая, как искусство может соединять людей и вдохновлять поколения.

Многие композиторы, такие как Чайковский, Рахманинов, Мусоргский, Глинка, Гречанинов, Римский-Корсаков и многие другие, находили в произведениях Пушкина источник вдохновения и материал для своих музыкальных творений. Они создали множество опер, симфоний, романсов, камерной и инструментальной музыки на основе произведений Пушкина. Это сотрудничество действительно создало уникальные произведения, которые стали квинтэссенцией русской культурной идентичности [5].

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что для Пушкина музыка была не просто фоном его творчества, но одним из важнейших источников вдохновения и движения к глубине человеческих чувств и переживаний, отраженным в его поэзии.

Особенно важно отметить, что пушкинская лирика глубоко эмоциональна и относится к темам любви, разлуки, природы и человеческих чувств. Эти темы обогащают музыкальные произведения, создавая неповторимую атмосферу. Например, романсы на слова Пушкина удивительно хорошо передают его философские размышления о жизни и любви в музыкальных образах.

Произведения Александра Сергеевича Пушкина занимают особое место в русской литературе и играют важную роль в духовно-нравственном и патриотическом воспитании личности. Его творчество насыщено глубокими моральными и этическими идеалами, а также патриотическими чувствами, что делает его актуальным для разных поколений читателей.

Несмотря на наличие разновидностей патриотического воспитания, все исследователи сходятся во мнении, что в основе патриотического воспитания лежит формирование любви к своей Родине. Однако содержание патриотического воспитания на различных исторических этапах может меняться. Например, в царской России воспитывалась добродетель и готовность служить своему Отечеству. В послереволюционной России - советский патриотизм, основанный на подчинении личности коллективу.

Причем в предвоенные годы доминировало военно-патриотическое воспитание, а в послевоенные годы идейно-политическое и интернациональное. В настоящее время в патриотическом воспитании делается акцент на становление гражданственности как качества патриота демократического общества.

Механизм возникновения у человека патриотизма как качества личности является интериоризация, то есть процесс становления внутренних психических новообразований в интеллектуальной и эмоционально-волевой сферах человека. Иными словами, патриотичность у человека возникает в процессе осмысления патриотизма как ценности для общества, в процессе принятия этой ценности как значимой для себя, в процессе следования нормам патриотизма в повседневной жизни и экстремальных ситуациях, в процессе переживания патриотического чувства на разнообразных социальных явлениях.

В качестве средств патриотического воспитания используются разнообразные явления: культурные традиции, родной язык, исторические события, различные виды искусства, биографии выдающихся людей и т.п. Главное – при использовании любого средства акцентировать его «патриотическую» составляющую, научить воспитанников «видеть» её [6].

В качестве методов патриотического воспитания выступают: методы формирования сознания (рассказ, объяснение), методы формирования чувств и отношений (оценка, поощрение), методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, приучение). Важно, чтобы любой метод наполнялся «патриотическим содержанием».

Патриотическое воспитание учащихся может быть связано:

- с акцентированием значимости физического здоровья для тружеников и защитников Отечества;
- с осмыслением службы в армии как почётной обязанности каждого мужчины;
- с постижением значения таких понятий, как «патриотизм», «патриот», «гражданин», «символы государства»;
- со способностью эмоционально откликаться на значимые исторические события, культурные, спортивные достижения своей страны;

– со стремлением осуществлять совместно с друзьями общественную деятельность: участвовать в благоустройстве школьной территории, посещать экскурсии по местам боевой славы, участвовать в работе школьного краеведческого музея, готовить праздничные поздравления ветеранам труда и войны и т.д.

Обобщение передового опыта воспитательной работы доказывает необходимость усиления патриотического воспитания современных учащихся путем актуализации «патриотической» составляющей уроков по всем предметным областям, а также увлечения их внеурочной деятельностью патриотической направленности.

В исследовании Л.В. Яркиной [6] при изучении музыки в образовательных учреждениях, педагоги ставят задачи духовно-нравственного и патриотического воспитания и реализуют их в следующих моментах:

- обращения внимания учащихся к национальности композитора или исполнителя;
- осмысления учащимися значимости творчества композитора или исполнителя для развития русской культуры;
- выявления своеобразия музыкального языка отечественных композиторов, его отличия от музыки других народов;
- осмысления национальных ценностей, отражаемых в народной музыке и музыкальных произведениях отечественных композиторов.

Музыкальные произведения, созданные на основе сочинений Пушкина, затрагивают тематику морального выбора, поиска смысла жизни, что помогает читателям осмысливать свои собственные ценности и убеждения. Произведения, такие как «Золотой Петушок» и «Сказка о царе Салтане», показывают, как внутренние конфликты формируют личность.

В его творчестве прослеживается гуманистическая направленность, где ценность человеческой жизни и душевных стремлений выносятся на первый план. Лирика Пушкина, например, наполнена размышлениями о любви, дружбе и дружеской верности, что развивает в читателе сострадание и понимание.

Пушкин не боится поднимать проблемы совести, чести и долга, заставляя читателя задумываться о том, что такое добро и зло, справедливость и наказание.

Пушкин активно обращается к образам и мотивам, связанным с русской природой, историей и традициями. Произведения, такие как «Руслан и Людмила» и «Борис Годунов», придают читателю чувство связи с родиной и её культурным наследием.

Его поэзия и проза отражают важные события и традиции российской истории, способствуя формированию чувства национальной гордости. Патриотические мотивы в его творчестве, как, например, в знаменитом стихотворении «Клеветникам России», укрепляют любовь к родной земле.

Пушкин олицетворяет идеалы свободы и справедливости, что находит отклик у читателей и вдохновляет их на действия во имя защиты правды и свободы.

Выводы. Применение музыки в качестве педагогического средства патриотического воспитания направляет педагога на осознанное использование ее внутреннего потенциала, который состоит в следующем:

- поэтические тексты, положенные в основу музыкальных произведений, с помощью русского языка отражают менталитет русского народа;
- содержание музыкальных произведений напрямую или косвенно отражает значимые для русского народа события;
- русские народные песни и песни военных лет способствуют исторической преемственности поколений, так как в них заключены ценности, значимые для нашего народа;
- музыкальный язык отечественных композиторов, с одной стороны, отличается своеобразием, а с другой, - включают в себя влияние различных музыкальных культур;
- высокая эмоциональность музыкального искусства способствует развитию отзывчивости на события, воспеваемые в конкретном музыкальном произведении, то есть развитию патриотических чувств.

Таким образом, произведения Пушкина являются важным инструментом в воспитании духовных и нравственных ценностей у молодого поколения, а также формируют патриотические чувства, способствуя пониманию богатства русской культуры и истории.

Литература:

1. Аликина, Е.В. Музыкальные сказки Римского-Корсакова как средство патриотического воспитания младших школьников / Е.В. Аликина, М.А. Осадчук // Инновации и традиции в сфере культуры, искусства и образования. – 2017. – С. 26-32
2. Ахмедова, Д.Б. Описание и современный подход к произведениям Римского-Корсакова к сказкам / Н.Т. Усманова, Д.Б. Ахмедова, С.Б. Саидий // Science and Education. – 2022. – Т. 3. – №. 4. – С. 2112-2117
3. Зюганова, С.К. «Сказка о царе Салтане» у А.С. Пушкина и Н.А. Римского-Корсакова (опыт сравнения) / С.К. Зюганова // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. – 2024. – Т. 10. – №. 1. – С. 120-130
4. Ручьевская, Е.А. Пушкин в русской опере / [Е.А. Ручьевская, Л.В. Сухова, В.В. Горячих]; под ред. Н.И. Кузьмина. – Санкт-Петербург: Композитор, 2012. – № 2 – 479 с.
5. Хабибуллаева, У.И. Пушкин и музыка / У.И. Хабибуллаева // Oriental Art and Culture. – 2024. – Т. 5. – №. 1. – С. 418-422
6. Яркина, Л.В. Музыка как педагогическое средство патриотического воспитания учащихся / Л.В. Яркина, Н.А. Краснолуцкая // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2018. – № 2(279). – С. 36-39

УДК 796

кандидат юридических наук Бантюков Игорь Борисович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет МВД России» (г. Санкт-Петербург);

преподаватель кафедры огневой подготовки Руденко Евгений Фёдорович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет МВД России» (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук Дзюба Александр Святославович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В ВУЗЕ МВД РОССИИ

Аннотация. Важность курса физической подготовки в ВУЗах МВД России нельзя недооценивать, так как она является ключевым направлением поддержания здоровья и профессиональной работоспособности. Полиция должна быть готова применять физическую силу и боевые приемы борьбы, а это в свою очередь требует высокого уровня физической подготовки. В данной статье будут описаны ключевые вопросы, связанные с организацией и стимулированием самостоятельной физической подготовки курсантов в ВУЗе МВД России. Для сотрудников МВД России хорошее состояние физической подготовки является не просто профессиональным требованием, но и навыком, позволяющим сохранить жизнь, как себе, так и гражданам в ситуации противоборства с вооруженным или неадекватным и агрессивным преступником.

Ключевые слова: МВД России, курсант, преподаватель, физическая подготовка, мотивация.

Annotation. The importance of a physical training course in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia cannot be underestimated, as it is a key area of maintaining health and professional performance. The police must be prepared to use physical force and combat fighting techniques, and this in turn requires a high level of physical fitness. This article will describe the key issues related to the organization and stimulation of independent physical training of cadets at the University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. For employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia, a good state of physical fitness is not just a professional requirement, but also a skill that allows them to save their lives both for themselves and for citizens in a stressful situation.

Key words: Ministry of Internal Affairs of Russia, cadet, teacher, physical training, motivation.

Введение. В контексте обеспечения высокого уровня физической подготовки курсантов, вопрос о влиянии на отстающих курсантов дополнительных занятий и использования мотивационно-психологических методов для улучшения настроения становится крайне важным для рассмотрения и изучения. При обучении курсантов и слушателей технике боевых приемов необходим высокий уровень общей физической подготовки, что становится залогом успешного выполнения учебной программы. Таким образом, физическая подготовка является фундаментом для всей профессионально-прикладной подготовки курсантов, формирования подросткового ума, что помогает вести здоровый образ жизни и поддерживать высокий уровень физической подготовки [10, С. 428].

Изложение основного материала статьи. Каждый преподаватель физической подготовки знает, что для повышения общего уровня подготовленности курсантов рекомендуется проводить больше практических занятий и организовать самостоятельную подготовку курсантов. Важным аспектом является мотивация курсантов, отсутствие которой не позволяет достичь цели обучения [2, С. 18; 8, С. 62]. Кроме того, в процессе обучения, часть курсантов может испытывать трудности, что приводит к снижению успеваемости и отставанию от учебной программы. Поэтому становится актуальным вопрос о выявлении современных проблем физической подготовки курсантов в ВУЗе МВД России.

Важно отметить, что для оказания помощи отстающим курсантам, преподавателю необходимо выявить причины их отставания и разработать эффективные меры по устранению данных проблем. Одним из возможных подходов является проведение дополнительных занятий и улучшение настроения курсантов ВУЗов МВД России [1, С. 25]. Но не всегда получается увеличить число учебных часов по дисциплине, поэтому следует стимулировать обучающихся заниматься физической подготовкой самостоятельно. В данной ситуации следует говорить о том, что организация и стимулирование самостоятельной физической подготовки курсантов в ВУЗах МВД России представляет собой важный аспект образовательного процесса, направленный на развитие физической готовности сотрудников к выполнению оперативно-служебных задач в бедующей практической деятельности [3, С. 143]. Из вышеизложенного отметим, что существует ряд проблем, которые необходимо систематизировать в следующие пункты:

1. Недостаточный уровень физической подготовленности абитуриентов, где многие поступающие имеют низкий уровень физической подготовки, а это в свою очередь затрудняет процесс обучения. Так, ежегодно, наблюдается тенденция по снижению общего уровня физической подготовки абитуриентов и ВУЗы МВД России вынуждены снижать требования к физической подготовке, а это оказывает негативное влияние на будущую успеваемость курсантов и слушателей [7, С. 241];

2. Ограниченное количество учебных часов по физической подготовке. Так многие преподаватели физической подготовки отмечают, что времени, выделяемого на практическом занятии по физической подготовке, недостаточно, а это оказывает негативное воздействие на общий уровень физической готовности курсантов [6, С. 193]. При изучении учебных программ было установлено, что еженедельно занятиям по прикладной физической подготовке уделяется от одного до двух учебных занятий. Такое количество учебных занятий, по нашему мнению, является недопустимым, так как для хорошей физической подготовки человека необходимо более 8 часов (четырёх учебных занятий);

3. Низкая мотивация к самостоятельным занятиям физической культурой. Отсутствие четкой системы мотивации и стимулирования курсов приводит к недостаточному уровню самостоятельных занятий и, как следствие, к уровню их физической подготовки [2, С. 19]. Многие обучающиеся не имеют представления о том, как правильно разрабатывать программы для тренировок, что приводит к чрезмерным нагрузкам или переутомлениям, а это снижает мотивацию обучающихся;

4. Заключительная проблема заключается в том, что большая часть тренажёрных залов ВУЗов МВД России не оснащены современными тренажёрами. Важно отметить, что в современности, для повышения качества занятий по физической подготовки многие ВУЗы России используют передовые тренажёры, такие как: НИТ (High-Intensity Interval Training) тренажёры; VR-тренажёры; тренажёры с использованием искусственного интеллекта; кардиотренажёры с элементами геймификации и многие другие.

Эти проблемы требуют комплексного подхода, как со стороны преподавателей, так и со стороны руководства ВУЗа. В целях решения первой выделенной проблемы следует организовать подготовительные курсы для абитуриентов, которые

позволят повысить уровень физической подготовки всем желающим. Эти курсы могут включать в себя общефизические упражнения, базовые боевые приемы и специализированные тренировки для развития необходимых физических качеств [9, С. 224]. В рамках данных курсов абитуриенты будут знакомиться с физическими упражнениями, подберут тренировочные программы, обсудят стратегии физического развития с преподавателями, что в конечном итоге должно оказать положительное влияние на общую физическую подготовку поступающих.

Кроме того, следует создавать мотивационные программы, где внедрение таких программ позволит повысить интерес абитуриентов к физической подготовке. К созданию мотивационных программ следует привлекать психологов, которые смогут участвовать в проведении совместных физических занятий и помогать поступающим с низкой психологической самооценкой. Важно, чтобы психологи проводили беседы, которые позволяли бы выявить как сильные стороны поступающих, так и слабые, что в свою очередь необходимо использовать при разработке индивидуальной тренировочной программы.

В целях решения проблемы ограниченного количества учебных часов по физической подготовке следует реализовать интеграцию физической подготовки в другие учебные дисциплины. Включение элементов физической подготовки в занятия по другим учебным предметам позволит повысить общий уровень физической подготовки всех обучающихся, так как такая нагрузка не будет излишней. Например, проведение разминок и выполнение физических упражнений во время подготовки к учебному занятию по огневой подготовке или тактико-специальной подготовке. Также для решения данной проблемы следует организовать дополнительные тренировки в рамках самостоятельной подготовки. Так предлагается привлекать обучающихся к занятиям спортивных секций и клубов, которые будут способствовать улучшению физической подготовки курсантов. Важно, чтобы все отстающие курсанты посещали такие дополнительные занятия [5, С. 9]. Дополнительные секционные занятия позволят курсантам повысить результаты как по беговым упражнениям, так и позволят повысить качество выполнения боевых приёмов борьбы. Кроме того, такая вовлеченность позволит привить обучающимся любовь и интерес к отдельным видам спорта, что в конечном итоге окажет положительное влияние на общую физическую подготовку курсантов и слушателей ВУЗов МВД России.

Для решения третьей проблемы необходимо внедрить систему вознаграждений за регулярные самостоятельные тренировки, включая дополнительные баллы, грамоты, призы или дополнительные дни к отпуску. Кроме того, следует рассмотреть вопрос о проведении мотивационных тренингов и консультаций с психологами во время учебных занятий по физической подготовке, направленных на повышение уверенности курсантов в своих силах и формирование положительного отношения к физической активности, проведение комплексных занятий совместно с кафедрами тактико-специальной и огневой подготовки [4, С. 104]. Такие совместные тренинги позволят обучающимся выбрать тренировочные программы, определить слаборазвитые мышечные группы и определиться с выбором спортивной секции.

Также для решения третьей проблемы необходимо организовывать групповые занятия и соревнования между курсами и учебными взводами, которые будут способствовать созданию атмосферы командного духа и поддержки среди курсантов, повышая их мотивацию к регулярным тренировкам. Считается, что только правильно разработанная тренировочная программа позволит обучающимся эффективно тренироваться, а проводимые соревнования позволят преодолевать физические возможности курсантов и слушателей.

В рамках решения заключительной проблемы следует рассмотреть возможность по внедрению современных и инновационных тренажёров в спортивные залы. Такие новшества смогут повысить интерес обучающихся к передовым и прогрессивным достижениям, что в свою очередь повысит посещаемость спортивных залов и как результат будет улучшена общая физическая подготовка курсантов [5, С. 9]. В число тренажёров, которые следует внедрить в ВУЗы МВД России, следует отнести следующие:

- HIIT (High-Intensity Interval Training) тренажеры;
- VR-тренажеры;
- тренажеры с использованием искусственного интеллекта;
- кардиотренажеры с элементами геймификации;
- XLiGHT (ИксЛайт) устройства;
- комплексы тренажёров Tonal и Tempo Studio систем;
- SmartArena360 и другие.

Кроме того, новые тренажёры смогут расширить набор спортивных упражнений, что позволит равномерно распределять нагрузку на все группы мышц обучающегося. Считается, что широкое внедрение передовых цифровых решений, таких как виртуальная и дополненная реальность, мобильные приложения, онлайн-платформы и высокотехнологичное оборудование, может коренным образом преобразовать процесс физического воспитания курсантов и слушателей, способствуя формированию устойчивой мотивации к занятиям спортом и здоровому образу жизни на длительную перспективу.

Подводя итог, важно отметить, что предложенные способы решения проблем позволят повысить качество физической подготовки курсантов ВУЗов МВД России. Именно данный вид подготовки играет важную роль в формировании готовности к службе будущих сотрудников правоохранительных органов, поэтому к решению данных проблем следует привлечь не только руководство кафедр физической подготовки, но и руководств тылового обеспечения, психологического обеспечения и кадрового обеспечения. Для сотрудников МВД России хорошее состояние физической подготовки является не просто профессиональным требованием, но и навыком, позволяющим сохранить жизнь как себе, так и гражданам в стрессовой ситуации. Поэтому данным проблемам следует уделить повышенное внимание.

Выводы. Внедрение в образовательный процесс приемов улучшающих настрой на занятия физической подготовкой, приведет к росту показателей отстающих курсантов. Выявленная тенденция позволит говорить о том, что при изменении психологического настрой, курсанты начнут улучшать результаты при сдаче нормативов. Также, по результатам исследования было выявлено, что использование методов поднятия мотивации будет помогать абитуриентам и обучающимся в совершенствовании своего уровня физической подготовки. Кроме того, преподавателям следует использовать современных информационных технологии в процессе организации учебных занятий по физической подготовке, что не только повышает качество и эффективность обучения, но и способствует всестороннему развитию профессиональных компетенций курсантов и слушателей. Современные тренажёры позволят эффективнее подбирать учебные тренировки и оценивать физическое состояние обучающихся. Всё это позволяет выпускникам образовательных учреждений МВД России быть готовыми к выполнению служебных задач на высоком уровне, соответствующем современным требованиям и стандартам правоохранительной деятельности.

Литература:

1. Ахметов, Р.С. Особенности мотивации курсантов образовательных организаций МВД России к физкультурно-спортивной и профессиональной деятельности / Р.С. Ахметов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 6 (148). – С. 23-28

2. Бондарев, А.В. Формирование мотивации к профессиональному саморазвитию слушателей образовательных организаций МВД России / А.В. Бондарев // Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: ФГКОУ ВПО КрУ МВД РФ, 2019. – С. 17-20

3. Напалков, Ю.А. Влияние физической активности на функциональное состояние и системы организма сотрудников полиции и военнослужащих вооруженных сил / Ю.А. Напалков, О.В. Машенко // Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России: материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. / [Ю.А. Напалков]; под ред. А.С. Дудко, А.А. Фролов, Ю.А. Напалков [и др.]. – Краснодар: ФГКОУ ВПО КрУ МВД РФ, 2021. – С. 141-145

4. Напалков, Ю.А. Содержание комплексных занятий по физической и огневой подготовке для образовательных организаций МВД России / Ю.А. Напалков, Д.А. Воронов // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: ФГКОУ ВПО КрУ МВД РФ.– 2018. – С. 102-106

5. Огрыза, А.В. Развитие служебно-прикладных видов спорта в МВД России / А.В. Огрыза, С.М. Струганов, А.Н. Таран // Актуальные вопросы совершенствования огневой, физической и тактико-специальной подготовки обучающихся образовательных организаций МВД России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Уфа: УЮИ МВД РФ.– 2022. – С. 8-10

6. Панова, О.С. Особенности физической подготовки сотрудников ГИБДД МВД России, впервые принимаемых на службу / О.С. Панова, В.В. Крючков, Е.Г. Светличный, И. П. Польской // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 6 (172). – С. 189-194

7. Подпорин, И.В. К вопросу о тенденциях развития современного образования в контексте трансформации / И.В. Подпорин, А.Н. Таран, Д.А. Воронов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 239-242

8. Светличный, Е.Г. Роль мотивации, в формировании профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции / Е.Г. Светличный // Проблемы социальной сферы и их решения: материалы I междунар. науч.-практ. конф. – Самара. – 2017. – С. 61-69

9. Струганов, С.М. Факторы, влияющие на эффективность учебного процесса по дисциплине «физическая подготовка» в образовательных организациях МВД России / С.М. Струганов, Д.А. Гаврилов, А.С. Дзюба // Научный дайджест Восточно-Сибирского института МВД России. – 2021. – № 3(13). – С. 221-226

10. Таран, А.Н. Готовность сотрудников ОВД к самообороне в стрессовых ситуациях / А.Н. Таран, К.А. Таран, Ю.М. Масейчук // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 1(164). – С. 428-429

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Безносюк Екатерина Владимировна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ПРОБЛЕМА НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ СМИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ПОДРОСТКОВ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аннотация. Проблема негативного влияния СМИ на социализацию подростков является актуальной темой научных исследований. В контексте научной статьи определено, что негативное влияние средств массовой информации на процесс социализации подростков представляет собой процесс трансляции СМИ информации, детерминирующей причинение вреда развитию личности, деформации социальных связей подростков, а также формирование различных форм отклоняющегося от общепризнанных норм поведения. В статье структурно систематизированы основные признаки негативного влияния СМИ на процесс социализации подростков, а также обобщены критерии оценки эффективности деятельности социального педагога, в частности, по преодолению данного явления.

Ключевые слова: негативное влияние СМИ, социализация, подростки, критерии.

Annotation. The problem of the negative influence of the media on the socialization of adolescents is a current topic of scientific research. In the context of a scientific article, it is determined that the negative impact of the media on the process of socialization of adolescents is the process of broadcasting information by the media that determines harm to personality development, deformation of social connections of adolescents, as well as the formation of various forms of behavior deviating from generally accepted norms. The article structurally systematizes the main signs of the negative influence of the media on the process of socialization of adolescents, and also generalizes the criteria for assessing the effectiveness of the activities of a social teacher, in particular, in overcoming this phenomenon.

Key words: negative influence of the media, socialization, adolescents, criteria.

Введение. Социализация личности является многофакторным и лонгитюдным феноменом на который оказывают влияние различные агенты социализации. Одним из агентов социализации в век искусственного интеллекта и цифровизации всех сфер жизни, безусловно выступают средства массовой информации. Однако несмотря на внешнюю информационную пользу, заложенную в основу маркетинга, некоторые современные СМИ могут нести и вполне ощутимое негативное влияние своим контентом, тем самым деформируя личностные ценности несовершеннолетних и популяризируя паттерны асоциального поведения. Ряд СМИ тиражируют контент, пропагандирующий гедонизм и демонстрацию антиобщественного поведения в угоду «популярности» и счетчика просмотров в отчетах статистики социальных сетей.

В связи с данной негативной тенденцией на государственном уровне принимаются ряд нормативно-правовых документов, обязывающих субъектов органов управления образованием обеспечивать меры по защите несовершеннолетних от негативного влияния СМИ, в частности среди основных нормативных документов следует выделить Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 г. № 436-ФЗ [13] и «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (с изменениями) [9].

Особое внимание в силу указанной проблематики уделяется разработке и реализации мер в условиях системы образования всех уровней для предотвращения негативного влияния СМИ на процесс социализации подростков.

Проблема негативного влияния СМИ на процесс социализации несовершеннолетних является не субъективной оценкой

некоторых аспектов их деятельности, а объектом пристального изучения в современных исследованиях, среди которых можно выделить труды Ф.Г. Абдуллиной, Е.А. Даниловой, Т.В. Кондратьевой, Н.А. Мищенко, А.В. Мудрика, А.А. Седовой, Н.С. Сыромятниковой, Н.С. Хомяковой.

Изложение основного материала статьи. Цифровая трансформация общества привела к активному распространению во всех сферах средств массовой информации, которые, как уже упоминалось, оказывают существенное влияние на процесс социализации личности несовершеннолетних. Если обратиться к ретроспективе исследований, посвященных научному обоснованию влияния СМИ на социализацию, то первые работы датируются началом XXI века, что детерминировано историческим периодом сложных экономико-политических трансформаций и коренных изменений в жизни общества, что в свою очередь не могло не отразиться на качестве и особенностях процесса социализации несовершеннолетних.

С точки зрения В.В. Терещенко и В.А. Мальченковой «средства массовой информации оказывают значительное влияние на становление личности и взросление современных молодых людей» [12, С. 115].

А.В. Кирст считает, что: «...СМИ и другие институты социализации влияют на подрастающее поколение путем изменения его сознания, ценностных ориентаций, потребностей и интересов, нравов и морали...» [4, С. 132].

В научной статье Л.П. Княженко говорится о том, что: «...СМИ уже давно являются неотъемлемой частью жизни каждого из нас. Они раскрывают большие возможности для воспитания морально-нравственной личности, с помощью СМИ мы можем охватить всё содержание воспитания: нравственное, патриотическое, политическое, экологическое, эстетическое и многие другие...» [5, С. 305].

К.С. Коданева пришла к выводу о том, что: «...средства массовой информации стали одним из основополагающих социальных институтов, который оказывает значительное влияние на становление и развитие личности в обществе...» [6, С. 72].

Анализ научных исследований Л. Ю. Сергеевой позволил синтезировать некоторые негативные аспекты данного влияния, среди которых:

– деформирование ценностных ориентаций подростков под влиянием «клиповой» и бессодержательной информации, а также рекламы;

– доминирование среди рекламного контента взрослой тематики и отсутствие целенаправленной информации для детско-подростковой аудитории;

– преобладание западной идеологии гедонистических ценностей над отечественными ценностями, направленными на формирование у подрастающего поколения общечеловеческих ценностей, основанных на альтруизме, активности, ответственности и т.п. [10, С. 323-324].

Таким образом, обозначенные проблемные аспекты негативного влияния СМИ на процесс социализации подростков являются весомым фактором, детерминирующим необходимость активизации ресурсов всех институтов социализации для противостояния им. Наряду с обозначенными проблемами современные подростки находятся в поле «информационной войны», активно навязываемой западными СМИ, что также актуализирует необходимость формирования ценностной системы и критической оценки поступающей информации из СМИ.

Подытоживая сказанное можно обобщить понятие «негативное влияние СМИ на процесс социализации подростков» под которым следует понимать процесс распространения информации, деструктивно влияющей на формирование ценностных ориентаций современных подростков и построение ими просоциального вектора поведения при взаимодействии с социумом, а также формирование личностных качеств подростков, которые не будут способствовать активной социализации в обществе.

В последнее время все больше внимания заслуживают вопросы, связанные с превенцией деструктивного влияния источников информации на сознание подрастающего поколения так как именно школьный период, является тем звеном, в котором закладывается базис морально-нравственных ценностей и критического мышления. В данном контексте подростковый возраст является одним из основополагающих возрастных этапов становления личности. В связи с чем следует более детально описать особенности воздействия СМИ на социализацию подростков.

Н.С. Хомякова в своих работах указывает на то, что «...современный подросток испытывает постоянную потребность в разнообразной информации из различных СМИ, с помощью которых он может использовать различные механизмы интеграции в общество...» [14, С. 29].

Е.А. Данилова в своих научных исследованиях также подчеркивает значимость целенаправленной деятельности по преодолению деструктивного влияния СМИ на социализацию современных подростков выделяя их в «...специальную социально-демографическую группу» и называя данный возрастной период «...стадией обретения жизненных смыслов и поиска собственного «Я»...» [2, С. 126-127].

В области социально-педагогических исследований интересной представляется точка зрения З. А. Мамаковой которая усматривает негативное влияние СМИ на процесс социализации в том, что оно способно оказать деструктивное влияние на само сознание подростка и, соответственно всю ценностную сферу от которой зависит формирование морали и нравственности [7, С. 53].

Н.А. Ахметьянова и З.З. Байбулатова в качестве научно-дискуссионного вопроса рассматривают причинно-следственные связи манипулирования сознанием подростков посредством СМИ в силу ориентации на феномен «клипового мышления» и нежелания современного поколения самостоятельно развивать навыки критического анализа. В силу описанных обстоятельств подростки выбирают те паттерны поведения, которые легко копируются [1, С. 181-182].

Рассмотренные точки зрения позволяют говорить о том, что СМИ могут нести как положительный, так и отрицательный характер воздействия на личностное развитие в период отрочества. В качестве обобщения можно утверждать, что в наибольшей мере СМИ оказывают негативное воздействие на когнитивную сферу подростков приводя к формированию некорректного отношения к получаемой информации, что в свою очередь может детерминировать поведенческие нарушения в виде асоциального поведения и формирования различных аддикций.

Например, Э.А. Терещечкина выделяет такие последствия влияния СМИ на детскую и подростковую аудиторию:

- 1) нарушение познавательной функции, сужение круга познавательных интересов;
- 2) отвлечение от реальной жизни;
- 3) инертность («ленивость») психики;
- 4) формирование искаженных мировоззренческих ценностей и установок;
- 5) подражание агрессивному, асоциальному поведению киногероев;
- 6) деформация нравственного развития и склонность к нарушению морально-нравственных норм;
- 7) нарушение социальных контактов;
- 8) специфические проявления социальной патологии;
- 9) раннее «взращение» и ранняя сексуализация детей и т.д. [11].

А.С. Карпенко различает такие последствия, как:

- 1) понижение интеллектуальных способностей при решении простых задач и снижение гибкости познавательных процессов;
- 2) возникновение зависимого поведения в случае чрезмерного привлечения;
- 3) деформация структуры личности;
- 5) формирование искаженных мировоззренческих ценностей и установок [3].

Следовательно, во избежание вышеупомянутых негативных последствий влияния СМИ на личность подростков, у них следует сформировать критическое отношение к СМИ. Сформированность этого отношения является важным условием предупреждения и преодоления негативных проявлений влияния СМИ на социализацию подростков. Результаты теоретического анализа сущности и влияния современных СМИ на социализацию подростков доказали, что они являются самым влиятельным фактором социализации. Благодаря СМИ подростки получают информационное обеспечение многих сфер своей жизнедеятельности. В контексте влияния Интернета, телевидения, радио, прессы осуществляется социальное развитие и социализация подростков.

Проведенный теоретический анализ научных источников позволил утверждать, что последствия негативного влияния средств массовой информации на социализацию подростков прослеживаются в когнитивной, аффективной, ценностной и поведенческой сферах жизнедеятельности подростка:

- 1) когнитивная сфера: сужение круга познавательных интересов; снижение гибкости познавательных процессов (следствие использование «готовой» информации); инертность психики; формирование «искаженной» картины мира.;
- 2) аффективная сфера: повышение уровня личностной тревожности; уровня агрессивности и демонстративности;
- 3) ценностная сфера: нивелирование общечеловеческих ценностей и выдвигание на первое место в системе ценностных ориентаций материальных ценностей;
- 4) поведенческая сфера: возникновение аддиктивного поведения (Интернет зависимость, гаджет- адикции и др.); нарушение пищевого поведения (анорексия, булимия и т.д.); возникновение потребительского поведения (следствие влияния рекламы); виктимное поведение в результате несоблюдение правил безопасной работы в сети Интернет; девиантное и делинквентное поведение (последствия влияния сцен насилия); уменьшение физической активности и возникновение заболеваний (близорукость, заболевания опорно-двигательного аппарата, депрессии и др.); отвлечение от учебной и других просоциальных видов деятельности [8; 10; 12].

Выводы. Таким образом, проблема негативного влияния СМИ на процесс социализации подростков является актуальной темой современных исследований с целью выработки эффективных средств преодоления данного негативного явления под которым понимается целенаправленное распространение информационного контента, детерминирующего искажение ценностных ориентаций современных подростков и препятствующее формированию базовых общенациональных ценностей. В наибольшей мере негативное влияние СМИ сказывается на когнитивной, аффективной, ценностной и поведенческой сфере подростков, что является основанием для целенаправленной разработки превентивных программ как на общегосударственном, так и локальном уровне.

Литература:

1. Ахметьянова, Н.А. Влияние СМИ на детей и подростков / Н.А. Ахметьянова, З.З. Байбулатова // Студенческий научный форум 2023: сборник статей VI Международной научно-практической конференции в 2 частях. Пенза, 17 января 2023 года. Том Часть 2. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.). – 2023. – С. 181-184
2. Данилова, Е.А. Влияние СМИ на социализацию молодежи / Е.А. Данилова // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». – 2017. – Т. 5. – №2 (18). – С. 126-130
3. Карпенко, А.С. Особенности воздействия массмедиа на подростков в современных условиях / А.С. Карпенко, Л.А. Чурочкина // Человеческий капитал. – 2021. – Т. 1. – № 12(156). – С. 87-99
4. Кирст, А.В. Роль школы в процессе социализации обучающихся / [А.В. Кирст]; под ред. С.Г. Воровщиков, О.А. Шклярова. // Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятого Всероссийских Шамоуских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами. В 2-х частях, Москва, 25 января 2017 года. Том Часть 2. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. – С. 132-134
5. Княженко, Л.П. Влияние СМИ на процесс социализации и формирования мировоззрения подрастающего поколения / Л.П. Княженко, И.С. Буракова // Гуманитарное знание и духовная безопасность: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Грозный, 01-03 декабря 2017 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет. – 2017. – С. 301-306
6. Коданева, К.С. Влияние СМИ на социализацию молодежи / К.С. Коданева // Наука, общество, образование в условиях цифровизации и глобальных изменений: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 августа 2022 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2022. – С. 71-73
7. Мамакова, З.А. Влияние СМИ на социализацию молодежи / З.А. Мамакова // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2016. – № 11-2. – С. 50-52
8. Митибаева, А.А. Основные аспекты влияния СМИ и новых медиа на социализацию молодежи / А.А. Митибаева // Эффективность реализации государственной молодежной политики: опыт регионов и перспективы развития: VI Международная научно-практическая конференция, Чита, 25-26 апреля 2018 года – Чита: Забайкальский государственный университет, 2018. – С. 97-100
9. Об образовании в Российской Федерации. [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Доступ из СПС «Консультант Плюс». – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.07.2024)
10. Сергеева, Л.Ю. Роль СМИ в развитии молодого поколения / Л.Ю. Сергеева // Молодой исследователь: от идеи к проекту: материалы I студенческой научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 28 апреля 2017 года. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2017. – С. 322-324
11. Терешечкина, Э.А. Средства массовой информации в системе социализации подростков / [Э.А. Терешечкина]; под ред. В.М. Панфиловой. // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики: Сборник научных трудов, Елабуга, 27 октября 2017 года – Елабуга: Елабужский институт Казанского федерального университета, 2017. – С. 182-183
12. Терещенко, В.В. Влияние СМИ на социализацию личности в поздней юности и зрелости в период пандемии / В.В. Терещенко, В.А. Мальченкова // Творческое наследие Э.В. Ильенкова и современность. – 2023. – № 9. – С. 115-123
13. Федеральный закон. О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию № 436-ФЗ [принят 29.12.2010 (последняя редакция)]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/
14. Хомякова, Н.С. Возможности влияния СМИ на воспитание и социализацию школьника / Н.С. Хомякова // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 3. – С. 28-31

«ПРИГОТОВЛЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЛЯ ГИМНАЗИЙ»: ИЗ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. В настоящей статье осуществляется экскурс в историю педагогического образования России. Автор выделяет основные этапы профессиональной подготовки будущих педагогов в России, начиная с эпохи Петра I и заканчивая преобразованиями образовательной сферы XIX – начала XX веков. На основе анализа историко-педагогической литературы уточняются составляющие феномена педагогического образования. Основное внимание уделяется рассмотрению содержания обучения в специализированных педагогических семинариях и институтах как профильных учебных заведениях, осуществлявших педагогическую подготовку. Данная статья может быть полезна историкам образования, преподавателям организаций высшего и среднего профессионального педагогического образования и всем, интересующимся вопросами исторического осмысления педагогического наследия прошлого.

Ключевые слова: история педагогического образования, XVIII – XIX века, учительство, подрастающее поколение, образование.

Annotation. This article provides an excursion into the history of pedagogical education in Russia. The author identifies the main stages of professional training of future teachers in Russia, starting from the era of Peter the Great and ending with the transformations of the educational sphere of the XIX – early XX centuries. Based on the analysis of historical and pedagogical literature, the components of the phenomenon of pedagogical education are clarified. The main attention is paid to the consideration of the content of education in specialized pedagogical seminars and institutes as specialized educational institutions for the implementation of pedagogical training. This article may be useful to historians of education, teachers of organizations of higher and secondary professional pedagogical education and anyone interested in historical understanding of the legacy of the pedagogical past.

Key words: history of pedagogical education, XVIII – XIX centuries, teaching, the younger generation, education.

Введение. XVIII – XIX века в истории педагогического образования в России занимают особое место. Осуществлявшиеся перемены в социально-экономической, социальной жизни существенным образом влияли и на сферу народного просвещения. В это время начался процесс культурной трансформации российского общества, все большее внимание стало уделяться повышению образованности населения страны. Данный период времени ознаменовал открытие и функционирование специализированных образовательных учреждений, осуществлявших профессиональную подготовку будущих педагогов. «Приготовление преподавателей для гимназий» – именно такими словами характеризовалась сущность процесса педагогического образования исследуемого периода.

Историко-педагогические работы содержат богатый материал о рассматриваемой проблеме. К ним относятся: «Очерки по истории русской культуры» П.Н. Милокова [2], «Университет и наука» Л.И. Петражицкого [3], в которых впервые говорилось о двух важных составляющих профессиональной подготовки учителей (общенаучной и педагогической), и в соответствии с ними формировался учебный план в учреждениях образования.

Фундаментальные работы по рассматриваемой проблеме были подготовлены в советский период. Это труды Ф.Г. Паначина, Б.Г. Тебисева, М.И. Эскина, Э.Д. Днепров и др. Серьезный интерес к вопросам педагогической подготовки проявляла и зарубежная педагогика. Отражение ее проблем высказывалось в работах Ф. Джеймса, Дж. Дьюи, Д. Кристи.

Изложение основного материала статьи. Необходимость подготовки учителей осознавалась еще при Петре I. Данная задача возлагалась на создававшуюся в то время в России Академию наук.

Уже Екатерина II пригласила из Венгрии известного педагога, директора народных училищ Темешварского уезда Янковича де-Мириево с целью не только открытия народных училищ, но и подготовки учителей для них. В это же время, 9 июня 1783 года, в Петербурге открылось первое в России Главное народное училище по педагогической подготовке преподавателей. Как учительская семинария, она существовала до первых лет царствования Александра I.

При нем было обращено особое внимание на подготовку учителей для гимназий. Преобразованной к 1803 году Академии наук, Московскому университету, а также и предполагавшимся к открытию Харьковскому и Казанскому университетам предписывалось иметь учительские или педагогические институты. Данное положение было включено в университетские уставы 1804 года.

Университеты в исследуемое время считались фундаментом русской культуры и прогрессивной общественной мысли. В соответствии с принятым Уставом 1863 года данные учебные заведения становились своего рода учебно-научными центрами, обладавшими большой самостоятельностью. Деканы и ректоры выбирались на общем собрании, преподаватели получили достаточно свободы в вопросах преподавания. Профессора стремились к приданию своим занятиям большей научности, теоретической новизны и, соответственно, большей доступности и понимания студенческим сообществом. Соответствующие кафедры педагогики были открыты в Московском, Харьковском и других университетах.

Первая половина XIX века ознаменована введением ряда новых учебных дисциплин в перечень педагогической подготовки. Это и общая педагогика, история педагогического знания, методики преподавания отдельных предметов, педагогическая практика в средних учебных заведениях.

Еще до этого также была принята одна важная мера.

20 мая 1803 года Министр Народного Просвещения граф П.В. Завадовский получил Высочайшее позволение на открытие в Петербурге учительской гимназии, которая 16 апреля 1804 года была переименована в Педагогический институт.

В 1816 году данное учебное заведение было переименовано в Главный педагогический институт. В 1819 году по проекту попечителя графа С.С. Уварова он был преобразован в С.-Петербургский университет. Исследователи отмечают, что преобразование Главного педагогического института в университет не решило по большому счету серьезную проблему специализированной подготовки учителей в России [1]. Поэтому в 1828 году (указом от 30 сентября) Главный педагогический институт был восстановлен вместе со вторым своим разрядом (присвоенным в 1817 г.) для осуществления подготовки педагогических кадров для городских училищ.

В педагогические институты принимались студенты, закончившие три курса университетов. Обучение длилось три года. Это объяснялось необходимостью получения фундаментальной теоретической подготовки и практических умений и навыков. В течение первых двух лет обучения студенты осваивали лекционный материал, раскрывавший смысл научных знаний, теории познания, а также получали интересные сведения по педагогике и методике преподавания отдельных предметов. Особое внимание уделялось проведению практических занятий. На них студенты участвовали в учебных

дискуссиях, выступали с докладами, давали пробные уроки. Поскольку преподаватели зачастую хорошо знали школу в реальной жизни, то они сумели стать грамотными экспертами для студентов в непростом процессе овладения профессиональным мастерством учителя.

Важным элементом обучения являлась педагогическая практика. Широко применявшимся методом становилось чтение лекций студентами педагогических институтов для первокурсников, посещение открытых учебных занятий опытных учителей, проведение «репетиторских» учебных занятий для школьников средних учебных заведений, а также «пробных» уроков с последующим их обсуждением вместе с учителями и профессорами.

Вместе с тем, начиная с 1835 года, в институты стали принимать после окончания гимназии.

Главный педагогический институт сыграл важное значение в процессе подготовки учительских кадров, развитии педагогической науки как самостоятельной отрасли знания России рассматриваемого периода. Большую роль в продвижении русской культуры и, в целом, науки играли выпускники институтов как носители педагогического знания и воспитателя детских душ.

Н.А. Вышнеградский в своей речи «О специально-педагогических учебных заведениях», произнесенной в рамках торжественного акта Главного педагогического института 30 сентября 1853 года, в день празднования двадцатилетия этого заведения, сказал: «В настоящее время существует два различных способа подготовки будущих наставников: первый состоит в том, что молодые люди по окончании учебного курса других учебных заведений поступают в специальное воспитательно-учебное заведение, где осуществляется подготовка к будущей профессии учителя. Таким заведением является Главный педагогический институт, примерно такой же статус имеют и духовные академии» (Цитируем по В.И. Модестову) [1]. Второй способ заключался в посещении открытых лекций профессоров педагогики будущими учителями, присоединяя к ним теоретическое изучение педагогики [1].

В конце 50-х гг. XIX столетия (15 ноября 1858 г., в действительности он прекратил свое существование летом 1859 г.) в России был закрыт Главный педагогический институт, в течение тридцати лет готовивший педагогические кадры для гимназий и отчасти реальных училищ всей России.

В С.-Петербурге, Москве, Харькове, Казани и Киеве были открыты педагогические курсы, имевшие, по свидетельству современников (Цитируем по Ф.Б. Саутиевой) [5], более номинальное, чем действительное существование. На педагогические курсы поступали только выпускники университетов. Определялся двухлетний срок обучения, и выпускник готовился к преподаванию двух предметов. Учебные занятия включали теоретическую и практическую подготовку. В рамках теоретических занятий обучающиеся часто самостоятельно рассматривали содержание учебных дисциплин, а также занимались слушанием лекций профессоров. Практические занятия проводились с целью отработки теоретических знаний и формирования практических умений и навыков будущей профессиональной деятельности.

Открытие педагогических курсов явилось важным шагом по обеспечению образовательной отрасли педагогическими кадрами. Важность их профессиональной подготовки обосновывалась тем, что слушатели осваивали только те дисциплины и образовательные направления, которые им предстояло преподавать в реальной педагогической деятельности, и одновременно овладевали практическими навыками.

Между тем, острая необходимость в педагогических кадрах побудила вновь открыть педагогический институт, только с другим названием.

27 июня 1867 года по Высочайшему повелению состоялось открытие Историко-филологического института в С.-Петербурге. Его цель заключалась в подготовке учителей древних языков, всеобщей и русской истории, русского языка и словесности. Впоследствии оказалось, что охват обучением в этом институте также оказался недостаточным, особенно по древним языкам.

Данный факт осложняла и проведенная в 1871 году реформа гимназий, усилившая классическую направленность образования. Все это позволило Министерству Народного Просвещения открыть в 1873 году Русскую филологическую семинарию в Германии, в Лейпциге, затем в 1875 году – и второй Историко-филологический институт в Нежине.

Таким образом, начиная с Петра Великого, правительственные «заботы» об открытии учреждений не прекращались, подготовка квалифицированных учительских кадров признавалась весьма существенной для государства. Вместе с тем, исследователи отмечали хаотический характер данной работы, во многих случаях государственные деятели работали «на авось», то есть не имели ясной цели, твердо установленного плана, руководящих принципов, надлежащего знакомства с опытом педагогического образования других стран [6].

Одним из таких примеров зарубежного опыта исследуемого периода современники называли систему педагогического образования в Германии и одного из его организаторов – гессенского профессора педагогики Германа Шиллера, который являлся директором гимназии и созданной при ней педагогической семинарии.

В Германии во второй половине XIX века существовала двойственная система подготовки педагогических кадров:

- университетская (Seminarieren in Verbindung mit der Universitat);
- гимназическая (Seminarieren nach der Universitätszeit).

Профессор Г. Шиллер отдавал предпочтение гимназической системе педагогического образования, с которой он связан был и собственным опытом.

В педагогической семинарии, созданной при гимназии, кандидат на должность учителя должен был дополнить свое университетское образование педагогическими теоретическими знаниями и практическими умениями и навыками. Это создавало благодатную почву для выстраивания продуктивного учебного взаимодействия преподавателей со школьниками (Цитируем по И.Ф. Плетенева) [4].

Выводы. Педагогическая мысль в России XVIII – XIX столетия обращается к новому и, соответственно, важному направлению - профессиональной подготовке педагогов для нужд государства Российской. Педагоги, государственные и общественные деятели активизировали поисковые изыскания по вопросам обеспечения страны высококвалифицированными педагогическими кадрами. Ведущими тенденциями в данном направлении становились: гуманизация образовательной деятельности, максимальное углубление в познании специализированных дисциплин, а также придание процессу обучения максимально профессионального характера.

Литература:

1. Модестов, В.И. Вопрос о приготовлении преподавателей для гимназий / В.И. Модестов // Русская школа. – 1893. – №4. – С. 59-73
2. Миллюков, П.Н. Очерки по истории русской культуры / П.Н. Миллюков, И.Н. Скороходов. – 1903. – 424 с.
3. Петражицкий, Л.И. Университет и наука. Опыт теории и техники университетского дела и научного самообразования: с приложениями: о высших специальных учебных заведениях и о среднем образовании / Л.И. Петражицкий. – СПб.: Тип. Ю. Н. Эрлих, – 1907.
4. Плетенева, И.Ф. Становление и развитие высшего педагогического образования в России в XIX в.: автореферат дисс. д. пед. наук / И.Ф. Плетенева. – М.: Московский государственный педагогический институт, 1996. – 33 с.

5. Саутиева, Ф.Б. Особенности подготовки учителей для начальной народной школы на педагогических курсах в России во второй половине XIX начале XX вв.: автореферат дисс. канд. пед. наук / Ф.Б. Саутиева. – М., 2003. – 24 с.

6. Слепенкова, Е.А. Становление и развитие педагогического образования в России: XVIII-XX вв. / Е.А. Слепенкова, С.И. Аксёнов // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9. – №1. – С. 39-55

Педагогика

УДК 378.811.161.1

кандидат филологических наук **Беляева Вероника Николаевна**

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны» (г. Ярославль)

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ КУРСАНТОВ ВЬЕТНАМА И МОНГОЛИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. Данная статья посвящена обобщению опыта преподавательской работы в военном вузе в рамках дисциплины «Русский язык как иностранный» (РКИ). Цель статьи – рассмотреть этапы формирования лингвистических компетенций в области устной и письменной речи у иностранцев, имеющих явно выраженные специфические сложности восприятия и воспроизведения русской речи, по сравнению с носителями европейских языков. В фокусе данной статьи работа с выходцами из Юго-Восточной Азии, начиная с нулевого уровня до владения языком на продвинутом этапе (A2+, B1) и выше. Соответственно, описана методика развития речевых умений на этапе общего владения, а также на переходе к основам научного стиля речи и к языку специальности. В статье обосновывается необходимость строго систематической отработки курсантами фонетических, условно-речевых и речевых упражнений под контролем преподавателя. Причем для названного контингента – в особенности, для вьетнамских курсантов – требуется дополнительное время, дополнительные ресурсы и подбор специального дидактического материала, чтобы получить прочные навыки аудирования, на основе которых развиваются в дальнейшем аудитивные умения. Без этой сепки (аудирование → аудитивные умения) невозможно прийти к сформированности речевых механизмов, т.е. к владению всеми видами речевой деятельности на иностранном языке (русском). В статье представлены примеры практических заданий, способствующих коррекции артикуляционной базы обучающихся и расширению пассивного и активного словарного запаса. Большое внимание уделено преодолению характерных для азиатских курсантов трудностей в произношении и в говорении. Дидактический материал, ускоряющий переход от полноценного понимания слов и лексико-грамматических конструкций к продуктивной устной и письменной речи, апробирован автором в течение пяти лет.

Ключевые слова: фонетические трудности, ситуации общения, автоматизация лексико-грамматических конструкций, межкультурное взаимодействие, интерактивные формы.

Annotation. This article is devoted to the generalization of the experience of teaching at a military university within the framework of the discipline "Russian as a Foreign Language" (RFL). The purpose of the article is to consider the stages of formation of linguistic competencies in the field of oral and written speech in foreigners who have clearly expressed specific difficulties in perceiving and reproducing Russian speech, in comparison with native speakers of European languages. The focus of this article is working with immigrants from Southeast Asia, starting from the zero level to advanced language proficiency (A2+, B1) and higher. Accordingly, the methodology for developing speech skills at the stage of general proficiency, as well as on the transition to the basics of the scientific style of speech and to the language of the specialty is described. The article substantiates the need for strictly systematic practice of phonetic, conditional speech and speech exercises by cadets under the supervision of a teacher. Moreover, for the named contingent – especially for Vietnamese cadets – additional time, additional resources and selection of special didactic material are required to acquire strong listening skills, on the basis of which auditive skills are further developed. Without this link (listening → auditive skills), it is impossible to achieve the formation of speech mechanisms, i.e. to master all types of speech activity in a foreign language (Russian). The article presents examples of practical tasks that contribute to the correction of the articulatory base of students and the expansion of passive and active vocabulary. Much attention is paid to overcoming the difficulties in pronunciation and speaking typical for Asian cadets. The didactic material, accelerating the transition from a full understanding of words and lexical and grammatical constructions to productive oral and written speech, has been tested by the author for five years.

Key words: phonetic difficulties, communication situations, automation of lexical and grammatical constructions, intercultural interaction, interactive forms.

Введение. На сегодняшний день победа коммуникативного подхода в лингводидактике РКИ выражается в понимании того, что «эффективное обучение в большей степени зависит не от повторения правильных конструкций, а от роста необходимости, желания и психологической готовности к общению. Языковые формы в этом случае усваиваются студентами подсознательно» [3, С. 114]. Однако, прежде чем подойти к фактической готовности вступить в диалог на иностранном языке следует понимать не только высказывания собеседника в различных ситуациях общения, но и понимать учебные и аутентичные тексты с разной степенью и глубиной осмысления их содержания (аудитивные умения) [2, С. 35].

Кирпичиками для аудитивных умений становятся сформированные навыки аудирования – навыки различения звуковой стороны речи на иностранном языке (звуков, звукосочетаний, интонации, ритма высказывания), распознавания грамматической стороны речи на морфологическом и синтаксическом уровнях, в том числе лексические навыки аудирования (понимание слов и словосочетаний) [2, С. 35]. Следующий важный шаг к от молчания ученика, который уже многое понимает, к говорению – «расшевелить» речевой аппарат. Характерной особенностью монгольских, и в особенности – вьетнамских, курсантов являются большие затруднения в освоении фонетической системы русского языка, это определило выбор методических приёмов и подход к отбору и подаче и отработке учебного материала для данной аудитории учащихся.

Поэтапное развитие речевых умений, которое осуществляется в условиях преподавания РКИ в моногруппе курсантов с одинаковыми проблемами в освоении слухо-произносительных навыков, перерастает в частную технологию, особую методику, что и составляет актуальность представленного исследования. С учетом образовательных и воспитательных задач, данная методика реализуется в следующих формах: 1) фронтальная и индивидуальная работа во время аудиторных занятий; 2) индивидуальная работа по развитию письменной и устной монологической речи во время подготовки к публичным выступлениям (на этапах контроля, на конференциях, семинарах и т.п.); 3) интерактивные формы на тематических занятиях. В ходе тематических занятий курсанты занимаются в одной объединенной группе смешанного национального состава, заинтересованно участвуя в работе с аутентичными или частично адаптированными материалами.

Мультимедийные презентации, видеоролики позволяют организовать интеллектуальные состязания, творческие конкурсы и т.п. – различные средства хороши, чтобы воспитать у учащихся способность использовать русский язык для межкультурной коммуникации [6, С. 70]. Лингвострановедческая направленность, как и интерактивная составляющая тематических занятий, помогает развивать учащимся свои *навыки эмпатии*, за счет этого расширяются знания иностранцев о русской культуре [6, С. 71], о культуре партнеров по мультикультурному диалогу и, наконец, способствует их аккультурации и комфортному общению в академической и бытовой среде.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим последовательно, как можно организовать деятельность преподавателя по развитию речевых умений у курсантов азиатского происхождения.

Методика фронтальной и индивидуальной работы.

Система отработки слоговых сочетаний в виде определенных рядов, подтверждает свою эффективность при регулярных тренировках фонетических навыков курсантов Вьетнама и Монголии. Сознательное управление собственными органами артикуляции подкрепляется реакциями преподавателя, в том числе при помощи жестовых сигналов, условных изображений наиболее «проблемных» для обучающихся звуков [s], [ʃ], [ʒ], [ts], [tʃ], чтобы не допускать их замены на [z] / [ʒ], [s] / [ʒ]; в потоке речи азиаты нередко путаются в звуках, обозначаемых буквами **й, ч, з, ф, в, с, х**. Сравните:

Вьетнамский вариант	вместо:
*ЗеЗурных ...	дежурный по группе
*ЖраШвуйте	здравствуйте
...на *улиСе	...на улице
*Тёрный *Свет ... белые *Светы	чёрный цвет ... белые цветы
...сказал, *Сто виЗел Жесят раК	...сказал, что видел десять раз
премьер *Мин-ДвыХ	премьер Медведев

При объяснении преподавателем фонетического облика новых слов целесообразно пользоваться упрощенной транскрипцией, на основе букв русского алфавита, такой способ применяется, в частности, создателями учебника «Дорога в Россию». Наиболее сложные для произнесения, такие буквосочетания как -фс-, -ст-, -сн-, -шн-, -чн-, -кс-, -кц-, -лн-, -вл-, -вт-, -зд-, -зн-, -тс-, -цы, -чи-, требуют отработки почти каждый день. В ходе фонетической разминки нужно добиться наиболее точного повторения словосочетаний и фраз, с приближением к русскому произношению, к инварианту, который звучит из уст преподавателя. Но мало того – для учащихся из Азии требуется постоянно соотносить произношение с написанием слов, поскольку в их восприятии русской речи сочетание а) сложных слогов, б) перемещающихся ударений в словах и в) интонационного рисунка предложения довольно долго не складывается в цельный звуко-буквенный образ слов, составляющих фразы. Этим объясняется необходимость сопровождать простые устные комментарии написанием слов и фраз на доске. Особенно часто пишем глаголы и поясняем звучание глагольных форм: **поздоровался, поприветствовал... Знакомство** – Вы уже **познакомились?** **Познакомься** – **познакомьтесь!** **Выздоровливай!** **Поправляйся скорее!** Не надо **волноваться... переволноваться.**

После первичного узнавания курсантами сложных для восприятия и произношения слов проводится объяснение морфологии: с целью лучшего запоминания значения и распознавания фонетического облика, обязательно выделяем в составе слов словообразовательные маркеры – префиксы, суффиксы и окончания, которые влияют на трансформацию значения или отсылают к грамматическим категориям.

Не менее важно сознательно вести курсантов от восприятия отдельных слов к фразовым единствам с выражением различных коммуникативных задач; хорошим дополнением к устным упражнениям здесь будет практика фразовых диктантов. Пример **фразового диктанта (уровень А2+)**. *Если ты плохо сдал вступительные экзамены – это не беда, можно поступить на вечернее или заочное отделение. Если у тебя хороший средний балл и высокий результат ЕГЭ, ты можешь учиться в вузе бесплатно. Если студент учится на контрактной основе, то он не получает стипендию.* Преимущества работы с фразовым диктантом – быстрое вступление в новую тему с оперативной семантизацией лексики, как и закрепление типичных для контекста языковых средств.

Работа с развернутыми предложениями требует не только верного произношения звуков, ударения в словах, но и достижения точной мелодики, интонационного рисунка, который имеет коммуникативную функцию в русском предложении. Как известно, даже при одном и том же порядке слов, одинаковое по составу предложение может выражать разное коммуникативное задание: утверждение, вопрос, восклицание. Ср.: **ИК-1** Он планировал сдать все экзамены за 10 дней. / **ИК-4** Он планировал сдать все экзамены за 10 дней? / **ИК-5** Он планировал сдать все экзамены за 10 дней!

Иностранцам с трудом дается усвоение интонационных премудростей русских фраз. Сравните:

Монгольский вариант	вместо:
«Ты куда? – я туда!»	«Куда ты, туда и я»

Фронтальная работа с курсантами на практическом занятии обязательно должна чередоваться с индивидуальной. Здесь применимы вопросно-ответная беседа и воспроизведение коммуникативных ситуаций. Обмен репликами происходит не только в формате преподаватель – курсант, но и курсант – курсант. Важный компонент создания мотивации для говорения – сложнейшей лингвокогнитивной деятельности – становится наработанная база лексико-грамматических средств и обращенность к личному опыту обучающихся. Пример **вопросов для беседы (уровень А2)**:

- В каком городе вы родились и выросли?
- В каком городе живёт ваша семья сейчас?
- Бывают ли туристы в этом городе?
- Какой транспорт есть в вашем родном городе / в столице страны?
- Какие интересные места, красивые здания, памятники есть в городе?
- Что вы советуете посмотреть в вашем городе? Есть ли у вас любимые места?
- Какие заводы, фабрики есть в вашем городе?
- Может быть, там есть морской или речной порт? Аэропорт находится близко?
- Куда люди ходят в после работы, в выходные дни?

Примеры коммуникативных ситуаций:

- Вы пришли в библиотеку. Вам нужен учебник по математике, но вы не знаете, какой. Спросите у библиотекаря.
- Вам нужно выйти из аудитории. Вы себя плохо чувствуете. Что вы скажете?
- Вы с друзьями решили пообедать в кафе. Скажите, что именно вы хотите заказать, что вы будете пить и какие блюда есть.
- Скоро каникулы. Твой друг не знает, куда ему поехать отдохнуть. Что ты можешь ему посоветовать?
- Вы хотите купить билет на фильм. Что вы скажете в кассе кинотеатра (назовите число, день, время сеанса и количество билетов).

Регулярное вовлечение курсантов в вопросно-ответную беседу и в обсуждение ситуаций имеет заметные плюсы – это автоматизация частотной тематической и ситуативной лексики, а также запоминание индивидуальных клише, предпочитаемых самими авторами высказываний.

Методика развития письменной и устной монологической речи (введение в технику публичного выступления).

Развитие продуктивных речевых навыков предполагает отработку лексико-грамматических блоков по тематическому принципу, кроме того, переход от понимания темы и контекста коммуникации к порождению собственных высказываний курсантов происходит на основе разнообразной проделанной работы с текстовым материалом. Тексты подбирает преподаватель в соответствии с языковым уровнем обучающихся: от небольших, адаптированных – до объемных, сообщающих проблемный или научный контент. **Пример текста на тему защиты окружающей среды:**

*Экологические проблемы сегодня – это загрязнение окружающей среды промышленными и бытовыми отходами, уничтожение лесов.
Одна из важных экологических проблем – осталось мало запасов пресной воды. Очень сильно загрязняется воздух. Врачи говорят о том, что появляется много больных людей, потому что плохое качество воздуха. Поэтому сегодня нам необходимо думать о природе. Об экологических проблемах говорят журналисты и учёные, врачи и писатели.
Проблемы экологии общие для всех жителей Земли, поэтому решать эти проблемы нужно вместе. Русский писатель Михаил Пришвин сказал: «Охранять природу – значит охранять Родину». Я согласен с этими словами.*

Данный текст по форме и содержанию отвечает уровню языковых умений и навыков А1+. Он позволяет подготовиться к монологическому сообщению на тему «Экология». Несмотря на простоту предложенный образец текста А1+ полностью воспроизводит логику построения текста-рассуждения, а это тот текстовый жанр, который является самым востребованным на протяжении всего обучения иностранному языку (русскому) на основном курсе. Таким образом, долговременный план по развитию речевых умений и навыков реализуется, начиная с первых месяцев обучения и заканчивая этапом оформления выпускной квалификационной работы по специальности на 5 курсе и подготовкой речи на защите дипломного проекта.

На уровне В1 и В1+ понимание требований к устному и письменному монологическому высказыванию достигается за счет твердого освоения обучающимися опорного конспекта, применимого для изложения любой темы. **Пример конспекта для эссе (текст-рассуждение):**

<p>Вступление 4-5 предложений – обозначить проблему – добавить риторический вопрос – соединить введение и основную часть</p> <p>Основная часть (тезис + аргумент/доказательство+ пример) 2/3 от общего объёма – показать разные точки зрения – ваша точка зрения – указать аргументы, которые доказывают вашу позицию – привести пример</p> <p>Заключение 2-3 предложения – сделать вывод, обобщить главные идеи основной части</p>	<p><i>Одним из актуальных вопросов нашего времени является вопрос о... / Почему сегодня так важно получить хорошее образование? Не случайно говорят: «Знания – сила».</i></p> <p><i>Рассмотрим разные точки зрения / давайте рассмотрим различные точки зрения. С одной стороны.../ с другой стороны... Действительно, ... Немаловажно и ... (то, что...). Я считаю, что .../ я придерживаюсь той точки зрения, что.../ на мой взгляд.../ по моему мнению.../ мне кажется, что... Например, когда я ... К примеру, у моего друга... Не зря говорят пословица: «Век живи – век учись»...</i></p> <p><i>Таким образом,... / Итак,... Одним словом,... ; следовательно,... ; Подведем итог вышесказанному.../ В заключение мне хотелось бы повторить... Обобщая вышеизложенное, необходимо сказать, что...</i></p>
---	---

Как можно заметить, представленные в опорном конспекте языковые средства стилистически тяготеют к научному стилю речи, что объясняется образовательными задачами дисциплин, которые преподаватели-лингвисты разработали для иностранных курсантов в конкретном военном вузе. Русский язык лишь как инструмент освоения военно-инженерной специальности – такое целеполагание определяет ориентированность на языковые единицы из репертуара текстов учебно-научного и собственно научного жанров.

Многолетний педагогический опыт подтверждает, что курсанты из Монголии и Вьетнама, как правило, показывают заинтересованность в изучении вопросов, затрагивающих разные сферы научного знания и жизненного опыта, а также заинтересованы в представлении этих тем в собственной интерпретации. Следовательно, важной частью методического руководства преподавателя будет обеспечение обучающихся азиатского происхождения оптимальным набором лексико-семантических и синтаксических средств для формулирования проблематики и личного отношения по теме в виде развернутого, логичного, аргументированного и грамматически верного высказывания на русском языке.

Методика интерактивных форм для развития речи.

Главная особенность интерактивных методов обучения состоит в том, что из пассивного объекта аудиторной работы ученик превращается в активного субъекта, вступающего во взаимодействие с преподавателями и другими участниками учебных ситуаций общения. Еще одно неотъемлемое условие осуществления интерактивных методик – равноправие всех участников коммуникации. Наиболее известные интерактивные формы – это технологии «мозговой штурм» («брейн-шторминг»), «дерево познания» («дерево решений» в другой версии), «идейная» карусель, прием составления ментальной (интеллектуальной) карты, работа с кластерами различных типов и др. Отдельно стоит выделить творческие задания, связанные с музыкой или другими искусствами, а также огромное множество игр, предполагающих активное речевое взаимодействие на изучаемом иностранном языке, как в пособии РКИ Колесовой Д.В. и Харитонова А.А. [5].

Самым благодатным полем деятельности преподавателя для применения «интерактива» безусловно являются тематические занятия, например лингвокультурологического цикла (на подготовительном курсе) или занятия с проработкой учебного материала, отсылающего к истории и культуре родной страны или России, как страны пребывания (на основном курсе) [1, С. 172, С. 174; 7, С. 33-34, С. 80]. Однако при обучении иностранных военных специалистов интерактивные формы рекомендуется использовать как можно чаще, возможно – в рамках небольших временных интервалов учебного занятия. Так, есть мнение, что оптимальное время работы «жужжащей группы» составляет 15 минут [3, С. 116]. При формировании небольших команд (3-4 человека) студенты с разным уровнем подготовки вовлекаются в полноценную коммуникативную деятельность, преодолевают языковые и культурные барьеры и страх ошибки, «учатся не только у своего педагога, но и у своих товарищей» [3, С. 115]. Поскольку в настоящей статье обсуждаются методические решения,

адресованные иностранным обучающимся инженерного профиля, в качестве проблемного задания приведем пример задач, не только чисто математических, но и логических [7, С. 11-12].

На Солнце произошла вспышка. Через какое время её увидят на Земле, если расстояние от Земли до Солнца равно 150 000 000 км? (Скорость распространения света считается равной 1 079 252 848,8 км/ч).

Ярославна Валентина Терешкова, совершив свой первый полёт в космос в 26 лет, пребывала на космическом корабле «Восток-6» 2 суток, 22 часа 50 минут. Сколько часов она пробыла на околоземной орбите к 30 годам?

Эрик делал перевод три часа и прислушивался к бою стальных часов, считая количество ударов. Часы били каждый час, и Эрик насчитал за три часа восемнадцать ударов. С какого часа и до какого часа он выполнял перевод.

Подобные задачи применяются как речевая тренировка в интерактивном режиме на занятиях РКИ уже с 4-5 месяцев обучения, как средство активизации внимания курсантов-технарей занимательные задачи [ср.: 5, 7] неизменно пользуются успехом и на 1, 2, 3 курсе. При поиске ответа на вопросы блока из двух-трех задач курсантам, работающим в команде, может потребоваться не только оперирование числами, но и нестандартный подход, быстрое сопоставление фактов, непредвзятая оценка составляющих ситуации. Необходимо прокомментировать свое решение по-русски.

Достигнутый результат.

Отработка фонетических, речевых и условно-речевых упражнений, коммуникативных ситуаций является неотъемлемой частью каждого практического занятия с вьетнамскими и монгольскими курсантами на подготовительном и основном курсе. Занятие начинается с фонетической и речевой разминки не только в рамках вводно-фонетического курса, но и вплоть до достижения базового, а также первого сертификационного уровня. С самых первых занятий курсанты привыкают к выполнению имитационных упражнений, повторяя хором или по цепочке отдельные звуки, слоги, интонационные конструкции; привыкают к сознательному управлению собственным речевым аппаратом, когда произносят слова, словосочетания и воспроизводят полные предложения. Все рассмотренные выше упражнения реализуются в ходе фронтальной работы в группе постоянного состава или в смешанных микро-группах во время командного состязания. На этом начальном этапе развития фонематического слуха формируются навыки самоконтроля, курсанты должны слышать, насколько воспроизводимые ими звуки отличаются от русского фонетического образца.

Полноценному развитию грамотной речи на иностранном языке способствует многократное повторение речевых образцов с наращиванием лексикона по понятийно-логическому принципу (в статье упоминаются дидактические разработки к темам общения: Жизнь в городе, Образование, Экология). На базовом уровне А2 и выше обязательна комплексная работа с текстами, которая выводит на уровень пересказа и свободной интерпретации содержания [4, С. 107-109, С. 122-124], а затем позволяет создавать тексты на изучаемом языке самостоятельно.

Комплекс упражнений и целых блоков практических занятий, нацеленных на развитие речи, дает обучающимся необходимую лингвистическую базу, а также уверенность на психологическом уровне, благодаря чему они вовлекаются активный поиск индивидуальных средств выражения мысли на изучаемом языке. Это способствует за совершенствованию грамматической стороны речи, так и пополнению лексикона, поскольку материал может выходить за рамки изучаемой темы. Обсуждая ситуации или проблемные вопросы в ходе интерактивной деятельности, курсанты способны проследить межтематические и даже межпредметные связи; у них есть возможность продемонстрировать свою эрудицию, свои знания по физике, химии, математике, истории, географии. Преподавателю следует это учитывать и использовать как мотивирующий фактор при формировании навыков письменного и устного речевого общения [1, С. 172-173].

Выводы. Проведенная методическая работа в ходе апробации элементов технологии развития речевых умений позволила сформулировать следующие основные идеи и выводы:

1. В ходе подготовки и проведения работы по развитию речевых умений в соответствии с предложенной технологией преподавателю необходимо:

- планировать и проводить отработку фонетико-артикуляционных и речевых упражнений на каждом занятии в обязательном порядке (базовые виды заданий для этих целей – фонетическая разминка, речевая разминка, фразовый диктант);
- использовать формы работы, активизирующие познавательную деятельность обучающихся, способствующие повышению интенсивности образовательного процесса;
- сочетать повторяющуюся структуру тренировочных упражнений с новыми формами и приемами введения актуального для курсантов языкового материала;
- стимулировать речевое взаимодействие курсантов между собой и взаимодействие с преподавателем;
- осуществлять постоянный контроль за фонетическим, интонационным рисунком фраз, структурно-логическим оформлением высказывания в целом; исправлять ошибки и неточности, однако, не препятствуя непосредственному речевому акту (все замечания преподавателя – только после высказываний обучающихся);
- предлагать решать курсантам нестандартные задания, содержащие в себе определенный ребус, задачу, загадку [1, 5, 7].

2. Формирование артикуляционной базы русского языка у курсантов Вьетнама и Монголии требует значительных усилий со стороны преподавателя и самих курсантов. При этом монгольским курсантам удастся быстрее преодолеть трудности типологического несоответствия языков, тогда как для вьетнамцев качество звучания отдельных фраз при говорении и связного текста в целом требует отработки не только на подготовительном, но и на основном этапе обучения, с первого по третий (пятый) курс.

3. Формирование продуктивных речевых навыков тесно связано с мотивацией говорения, которая повышается благодаря коммуникативной значимости ситуаций общения, применения интерактивных форм и индивидуальной работы с каждым обучающимся.

Литература:

1. Беляева, В.Н. Обсуждение темы иностранного и родного языка как фактор сплочения интернационального воинского коллектива / В.Н. Беляева, А.Н. Смирнова // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков: материалы VI Междунар. науч.-метод. конф. – Донецк: ДонНГУ.– 2023. – С. 170-177.
2. Воронина, Л.А. Практикум по технологиям обучения иностранным языкам / Л.А. Воронина, Г.А. Баева. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та.– 2017. – 119 с.
3. Дэн, Цзе. Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся с использованием групповой формы аудиторной работы / Дэн Цзе, И. И. Бурлакова // Русский язык за рубежом. – 2019. – № 4. – С. 113-118.
4. Капитонова, Т.И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – СПб.: Златоуст.– 2005. – 196 с.
5. Колесова, Д.В. Игра слов: во что и как играть на уроке русского языка: Учебное пособие / Д. В. Колесова, А. А. Харитонов. – СПб.: Златоуст.– 2011. – 152 с.

6. Му, Дань. Роль эмпатии в межкультурной коммуникации при обучении РКИ/ Му Дань // Русский язык как иностранный и методика его преподавания: Сб. научн. тр. Вып. 30. – СПб.: РОПРЯЛ.– 2022. – С. 67-74.

7. Тексты о Ярославле и ярославской земле: Практикум по русскому языку как иностранному / [В.Н. Беляева и др.]; под ред. В.Н. Беляевой. – Ярославль: Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны.– 2022. – 96 с.

Педагогика

УДК 378.147.811.111

кандидат педагогических наук,

доцент Береснев Андрей Анатольевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ПРАКТИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И СПОСОБЫ ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки студентов-филологов к использованию модальных глаголов в процессе изучения курса практической грамматики в вузе, в частности типичным ошибкам в их употреблении. Автор статьи анализирует причины появления ошибок, которые могут быть обусловлены разными факторами: лингвистическими, психологическими, дидактическими и методическими. Исходя из определения причины появления той или иной ошибки, предлагаются разработанные способы их предупреждения.

Ключевые слова: студенты-филологи, типичные ошибки, модальные глаголы, модальные значения, формы инфинитива.

Annotation. The article is devoted to the problem of philology students' training to the use of modal verbs in the process of the course "Practical grammar" at a higher educational institution, in particular, their typical errors. The author of the article analyzes the causes of errors which may be due to various factors, such as linguistic, psychological, didactic and methodological. Based on the determination of the cause of a particular error, the developed methods of their prevention are proposed.

Key words: philology students, typical errors, modal verbs, modal meanings, forms of the infinitive.

Введение. В процессе подготовки студентов-филологов большое внимание уделяется формированию чувства языка, овладению его тонкостями и узуса, но, к сожалению, такие задачи не всегда удаётся разрешить сразу. Среди причин можно назвать функционирование сложных аналитических форм в английском языке, несоответствие видовременной системы, отсутствие такой части речи, как артикль, неличной формы глагола – герундий в русском языке, влияние определённого порядка слов на построение предложения, а также наличие множества грамматических способов реализации модальных значений. Все эти перечисленные причины приводят к появлению ошибок в речи у студентов-филологов в процессе их профессиональной подготовки.

Проблеме грамматических ошибок в речи посвящены работы Л.Н. Скопинской, З.М. Цветковой, М.А. Абдулаевой, Т.М. Григорьевской и др. Большое внимание уделяется типологии грамматических ошибок, анализу причин совершения ошибок в речи абитуриентов, поступающих на филологические отделения вузов, ошибкам в употреблении видовременных форм, предлогов, артиклей. Однако в фокусе внимания не часто оказывается процесс подготовки студентов-филологов к употреблению модальных глаголов, который также может сопровождаться множеством грамматических ошибок.

Изложение основного материала статьи. Термин «ошибка» имеет большое количество определений и встречается в разнообразных видах деятельности. Словарь С.И. Ожегова определяет ошибку как неправильность в действиях или мыслях [2]. Оксфордский словарь определяет ошибку как действие или суждение, которые являются ошибочными [1]. В своём словаре А.П. Евгеньева определяет ошибку как неправильность в какой-либо работе, вычислении, написании [3]. Все определения понятия «ошибка» в словарях и научных публикациях очень близки, в нашей работе используется значение ошибки, которое даётся в словаре А.П. Евгеньевой.

Студенты-филологи, обучающиеся на первом курсе по направлению подготовки 43.05.01 «Филология», успешно справившиеся с содержанием Единого государственного экзамена по английскому языку, безусловно имеют представление о модальных глаголах и определённые навыки их употребления. Однако, как показывает практика, целостное представление о парадигме их использования отсутствует. Студенты-филологи, имея в основном практические умения использования модальных глаголов после обучения в средних общеобразовательных учреждениях, не всегда могут ответить на вопросы об отличии модального глагола от полумодального, смыслового или вспомогательного, об их количестве, о модальных значениях, о том, есть ли модальные глаголы в русском языке, и, если есть, почему их не изучают в курсе русского языка отдельным блоком, как это происходит в английском.

Процесс освоения модальных глаголов начинается на первом курсе в рамках дисциплины «Практический курс английского языка». Студентам-филологам предлагается ознакомиться с таблицей, иллюстрирующей употребление модальных глаголов *Can, May* и *Must*, образованием с ними утвердительных, отрицательных и вопросительных предложений. Задания, направленные на развитие навыков их употребления, формулируются следующим образом: *Ответьте на следующие вопросы; Напишите вопросительную и отрицательную формы следующих предложений; Заполните пропуски модальными глаголами; Выберите нужный модальный глагол в скобках; Переведите на английский язык, используя модальные глаголы* [4]. Выполнение такого рода заданий не вызывает затруднений у студентов-филологов, так как содержание упражнений является им знакомым из курса английского языка средней общеобразовательной школы. Количество совершаемых на этом этапе ошибок является минимальным.

Большие сложности в освоении употребления модальных глаголов появляются на втором курсе, где изучение их функционирования в английском языке начинается в рамках тематического блока «*Modal Verbs*». Здесь уже появляется обилие новой информации, касающейся нюансов их использования, правильного выбора определённого глагола с необходимым модальным значением, знаний и умений употребления всей видо-временной системы английского языка, форм сослагательного наклонения и форм инфинитива. Навыков, сформированных за курс средней общеобразовательной школы, уже становится недостаточно.

Обучение употреблению модальных глаголов происходит в следующей последовательности: *Can, May, Must, Have, Be, Need, Ought, Should, Shall, Will, Dare*. Изучая каждый модальный глагол необходимо освоить его морфологические особенности, употребление в разных типах предложений, модальные значения, которые способен выражать данный глагол,

формы инфинитива, которые могут употребляться с модальным глаголом, употребление форм сослагательного наклонения модального глагола. Такой объём информации требует повышенной концентрации студента-филолога, его желания и стремления освоить данную тему, совершая минимум грамматических ошибок. Однако усвоение темы, как показывает наш опыт преподавания, без совершения ошибок практически не бывает. Преподавателю необходимо иметь навыки прогнозирования возможной ошибки и умения её предупредить.

При изучении употребления модального глагола **Can** студент-филолог уже сталкивается со значительными трудностями. Помимо хорошо усвоенных модальных значений *способности, возможности, умения, просьбы* появляются новые: *недоверие, сомнение, удивление*, употребление глагола **Can**, в которых требует прочных знаний форм инфинитива и сослагательного наклонения. Помимо уже редко встречающихся ошибок, связанных с использованием форм модального глагола и частицы *to*, например, *He can not speak English* (правильный вариант *He cannot/can't speak English*) или *I can to go there* (правильный вариант *I can go there*), которые могли возникнуть ещё в курсе английского языка средней общеобразовательной школы и не исчезли в процессе вводно-коррективного курса в вузе, появляются новые типа: *Can he has already written?* (правильный вариант *Can he have already written?*), *They can't pack now* (правильный вариант *They can't be packing now*), *Can she have been still sleeping?* (правильный вариант *Can she be still sleeping?*), *They couldn't arrived in time* (правильный вариант *They couldn't have arrived in time*), *He can't reading now* (правильный вариант *He can't be reading now*).

Принимая во внимание, что употребление глагола **Can** в новых значениях является неизученным ранее, иногда студенту-филологу, которому психологически непросто воспринять новую информацию, гораздо проще использовать то, что он уже хорошо знает. Отсюда появляется употребление таких упрощённых предложений, как *Can it be that he is taking his exam now?* или *It can't be that he has done it!* вместо *Can he be taking his exam now?* и *He can't have done it!*

Употребление форм инфинитива с модальным глаголом является достаточно новым материалом для студента-филолога, так как различные формы глагола изучаются, согласно рабочей учебной программе, позже. И.А. Гивенталь считает, что обучение употреблению модальных глаголов должно сочетаться с освоением форм инфинитива, ведь только в сочетании с ними говорящий демонстрирует окружающим своё мнение по отношению к какому-либо действию [5].

Развитие навыков употребления форм инфинитива можно формировать на основе предложенной таблицы:

Таблица 1

The Form of the Infinitive	Active	Passive
Indefinite	to write to understand to come	to be written to be understood -----
Continuous	to be writing ----- to be coming	-----
Perfect	to have written to have understood to have come	to have been written to have been understood -----
Perfect-Continuous	to have been writing ----- to have been coming	-----

Студенты-филологи должны хорошо понимать, что иллюстрирует данная таблица, почему в колонке *Passive* отсутствуют формы *Continuous* и *Perfect-Continuous*, почему у глаголов *to understand* и *to come* отсутствуют некоторые формы. Необходимо чёткое освоение информации о том, что далеко не все глаголы в английском языке имеют шесть инфинитивных форм, в чём состоит отличие между переходными и непереходными глаголами, что существуют глаголы, которые просто не употребляются в форме *Continuous*.

Для решения этой проблемы, предлагается выполнить следующие задания, например:

– выбрать непереходные глаголы из следующего списка: *to bring, to jump, to get, to translate, to start, to arrive, to take, to understand, to write, to go, to run, to help* и т.д.

– выбрать из перечисленных глаголов те, которые не употребляются в форме *Continuous*: *to come, to build, to begin, to recognize, to want, to give, to come, to carry, to fly, to smell, to seem* и т.д.

– образовать все возможные формы инфинитива от глаголов: *to clean, to do, to overcome, to sing, to understand, to touch, to look, to jump, to arrive, mean, to speak* и т.д.

– определить форму инфинитива: *to be taken, to have come, to be reading, to have been written, to get, to have been playing, to have arrived* и т.д.

Для усвоения использования форм инфинитива непосредственно с модальным глаголом **Can** можно подготовить необходимое для усвоения количество коротких и несложных в лексическом плане предложений типа:

1. *Неужели он сейчас выполняет задание?* 2. *Неужели он учился в нашей школе?* 3. *Неужели он уже прочитал эту статью?* 4. *Неужели ты живёшь здесь десять лет?* 5. *Неужели она принесла его вещи?* 6. *Неужели ты ещё решаешь эти проблемы?* 7. *Неужели он признался в этом?*

1. *Не может быть, чтобы он приехал вовремя!* 2. *Не может быть, чтобы они ехали уже к нам!* 3. *Не может быть, чтобы она их обогнала!* 4. *Не может быть, чтобы он писал диплом так долго!* 5. *Не может быть, чтобы они знали об этом!* 6. *Не может быть, чтобы Том сейчас занимался английским языком!* 7. *Не может быть, чтобы Билл выучил столько новых слов!*

В процессе беглого устного перевода на английский язык перед студентами-филологами должна располагаться наглядность, иллюстрирующая конструкции «*You can't... – не может быть, чтобы ты...*» и «*Can you...? – Неужели ты...?*». Наглядность может быть реализована в виде слайда, если преподаватель использует презентацию, или просто быть написана на доске. Упражнение на беглый устный перевод напоминает задания, рекомендуемые к выполнению И. А. Гивенталь, целью которых является доведение до автоматического использования в речи тех прагмалингвистических формул, представляющих собой неизменяемый по цели высказывания тип предложения [5].

Следует также обратить внимание на тот факт, что в предложенных для отработки грамматических конструкциях, может быть использована форма *Could* в сослагательном наклонении вместо *Can*, чтобы выразить сомнение, удивление или недоверие в большей степени. Далее предлагаем выполнить разработанные упражнения на беглый перевод на английский язык ещё раз, но уже используя вместо глагола *Can*, форму *Could*.

Выполнение упражнений базового учебника будет более эффективным после проведения предложенной подготовительной работы. Усвоив употребление модального глагола *Can* с различными формами инфинитива в значениях удивления, сомнения и недоверия, студенты-филологи не должны испытывать затруднения в употреблении грамматических конструкций и можно уделить больше внимания на корректное употребление лексики, идиоматики, орфографии и т.д. Совершение описанных выше ошибок значительно сокращается, однако, если ещё есть обучающиеся, кто ошибается, можно использовать индивидуальный подход, составив подобную таблицу ошибок, допускаемых студентом-филологом, иллюстрирующую правильный вариант. Для этого необходимо, например, заготовить пустые шаблоны, которые можно будет заполнить:

Таблица 2

incorrect	correct

incorrect	correct
<i>Can he has already written?</i>	<i>Can he have already written?</i>
<i>They couldn't arrived in time.</i>	<i>They couldn't have arrived in time.</i>
<i>He can't reading now</i>	<i>He can't be reading now</i>

Такие шаблоны можно использовать также при изучении всех модальных глаголов. Допущение подобных ошибок, которые приведены в таблице, говорит о том, что ещё необходимо проводить работу с формами инфинитива, которая была описана выше.

При освоении материала, посвящённого употреблению глагола *May*, ошибки могут также быть связаны с употреблением форм инфинитива, однако, исходя из приобретённого опыта, развить необходимые навыки их употребления с глаголом *Can*, ошибок должно быть уже гораздо меньше. Тем не менее, можно встретить *He may has received* (правильный вариант *He may have received*), *They might receive* (при переводе предложения типа: *Возможно они получили*, правильный вариант *They may have received*), *They maybe pack now* (происходит замена новой грамматической конструкции на хорошо знакомое модальное слово *Maybe*, правильный вариант *They may be packing now*), *They maybe at the University* (такая ошибка встречается в письменной речи, правильный вариант *They may be at the University*). Так как большинство ошибок связаны с употреблением форм инфинитива, можно организовать выполнение упражнений, идентичных тем, которые использовались для этой цели при работе с модальным глаголом *Can*:

1. Он, возможно, выполняет задание сейчас. 2. Она, возможно, выполнила задание. 3. Они, может быть, выполняют задания каждый день. 4. Том, может быть, выполняет это задание уже два дня. 5. Задания выполняют каждый день. 6. Задания только что выполнили.

При работе с модальным глаголом *May* следует также отработать навыки употребления формы *Might* с формами инфинитива в значении упрека:

1. Ты мог бы прийти вовремя! 2. Ты мог бы и не говорить этого! 3. Ты мог бы не делать этого сейчас! 4. Ты мог бы не сидеть здесь целое утро! 5. Вы могли бы писать статьи каждый месяц! 6. Вы могли бы и не говорить это сейчас!

Преподавателю следует убедиться, что изучающие материал понимают то, что использование формы *Might* в значении упрека или неодобрения соответствует сослагательному наклонению, подтверждением чему, является наличие частицы *бы* в предложениях на русском языке. Количество предложений должно быть достаточным для формирования навыка употребления *Might* с разными формами инфинитива. Выполнение такого вида работы должно сопровождаться презентацией таблицы 1, напоминающей студентам-филологам об инфинитивных формах.

Следует также обратить внимание на то, что когда выполняются упражнения на перевод, в которых задействовано употребление всех модальных глаголов, некоторые студенты-филологи не всегда распознают значение упрека, путают его со значением совета или желательности и для его реализации используют глаголы *should*, *ought*, иногда даже *have*, например, такое предложение, как *Ты должен был бы помочь своему младшему брату!* может быть переведено, как *You should / (ought to) have helped your younger brother* (ожидаемый вариант перевода *You might have helped your younger brother*). Или *Ты должен был бы сказать нам об этом, а то теперь мы не знаем, что нам делать.* *You should have told us about it otherwise we don't know what to do now* (ожидаемый вариант перевода *You might have told us about it otherwise we don't know what to do now*). Конечно, нельзя считать это серьёзной ошибкой, однако употребление глаголов *Should*, *Ought*, не полно выражает неодобрение или упрек, по сравнению с потенциалом такого модального значения, как у глагола *May* (его формы *Might*). Употребление же глагола *Have* (его формы *Had*) в таком контексте является совсем неуместным: *You had to inform us that you would be late* (правильный вариант *You might have informed us that you would be late*). На эти факты необходимо также обратить внимание обучающихся.

При изучении особенностей употребления глагола *Must*, помимо ошибок, связанных с использованием форм инфинитива, например, *He must failed* (правильный вариант *He must have failed*) встречаются ещё несколько видов:

– Ошибки, допускаемые при согласовании времён. Некоторые студенты-филологи, возможно ещё с периода обучения в средней общеобразовательной школы, считают, что форма прошедшего времени глагола *Must* – *Had*, а форма будущего времени – *Will have*, после которых инфинитив употребляется с частицей *to*, и что при согласовании времён *Must* следует заменить на *Had*. Отсюда появляются ошибки, типа: *He said: "They must be at home now"* – *He said that they had to be at home then*, что является неадекватной передачей смысла (правильный вариант *He said that they must be at home then*). Чтобы избежать такой ошибки, необходимо донести до студентов-филологов, что между глаголами *Must* и *Have* разница есть. Они близки только в модальных значениях *долженствования*, *обязанности*, *необходимости*. В значении *предположения* глагол *Have* не употребляется.

– Ошибки, допускаемые при употреблении глагола *Must* в значении *предположения* *He mustn't remember your address* (правильный вариант *Evidently he doesn't remember your address*), *She must be thirty next summer* (правильный вариант *Probably she will be thirty next summer*). Для предупреждения подобных ошибок следует выполнить необходимое количество упражнений на перевод, в которых будут собраны предложения, содержащие значение *предположения*, относящегося к будущему времени или содержащие отрицание. Студентам-филологам необходимо прочно запомнить, что модальный глагол *Must* не употребляется в значении *предположения*, которое относится к будущему времени, и никогда не употребляется для реализации этого значения его отрицательная форма *Mustn't*. Необходимо, также обратить внимание на то, что если глагол *Must* сохраняет свою утвердительную форму, то в таком случае значение *предположения* реализовать

можно, например, *There must be nobody in the yard, He must fail to remember your address, He must know nothing about our plan.* Для прочного закрепления этого правила, во избежание совершения подобных ошибок, предлагается подобрать предложения такого вида для перевода:

1. Должно быть, он не узнал тебя. 2. Очевидно, она меня не понимает. 3. Должно быть, она не видела меня во дворе. 4. Очевидно, они не смогли этого сделать. 5. По-видимому, она приедет только через год. 6. Вероятно, туда будет намного труднее добраться.

– Ошибки, допускаемые в ответе на вопрос, типа *Must we do Exercise Eight? – No you mustn't* (правильный вариант *No, you needn't* или *You don't have to...*). Студенты-филологи должны помнить, что форма *mustn't* выражает категорический запрет, и в таком контексте её употребление неуместно.

При изучении употребления глагола **Have**, некоторые студенты-филологи часто ошибаются при построении отрицательных и вопросительных предложений. Они по аналогии с использованием этого же глагола, но в значении *иметь, владеть* выносят его на место перед подлежащим или добавляют отрицательную частицу *not*, например, *Have you to get up early?* (правильный вариант *Do you have to get up early?*) или *I haven't to get up early* (правильный вариант *I don't have to get up early*). Для предупреждения таких ошибок необходимо формирование чёткого представления о разнице в использовании между глаголом **Have** в модальных значениях и в значении *иметь, владеть*.

Большое затруднение у некоторых студентов-филологов вызывает схожесть конструкций с формами модальных глаголов **Have – Didn't have** и **Need – Needn't have V3**, что может привести к совершению ошибки, например, при переводе такого предложения *Зря ты взял свой зонтик, дожда не будет – You didn't have to take your umbrella* (правильный вариант *You needn't have taken your umbrella*). На возникновение такого затруднения обращается внимание и в базовом учебнике, автор которого предлагает выполнить упражнение, где необходимо выбрать одну из этих конструкций [6, С. 466]. Для предупреждения замены одной конструкцией другой, необходимо усвоение разницы: **Didn't have** – действие не совершилось, так как в этом не было необходимости, а **Needn't have V3** – действие совершилось, хотя никакой необходимости в его совершении не было. При выполнении упражнений на усвоение разницы между конструкциями, различия между ними должны иллюстрироваться либо на слайде, либо на доске (**Didn't have** – действие не совершилось, **Needn't have V3** – действие совершилось).

Самой распространённой ошибкой при изучении глагола **Be** является употребление его форм в прошедшем времени в сочетании с совершенным инфинитивом *We were to meet at the station*, когда запланированное действие по какой-то причине не совершилось (правильный вариант *We were to have met at the station*). Изучающие английский язык часто забывают, что в случае, если договорённость в прошлом не реализовалась, требуется употребление совершенного инфинитива. Так, при переводе такого предложения, как, например, *Он должен был все закончить вчера, но его неожиданно вызвали в Лондон*, некоторые студенты-филологи не обращают внимание на тот факт, что действие, которое должно было совершиться согласно предварительной договорённости, не совершилось, и переводят его, как *He was to finish everything yesterday but he was unexpectedly called to London* (правильный вариант *He was to have finished everything yesterday but he was unexpectedly called to London*). Если такие ошибки совершаются, студентам-филологам необходимо чётко уяснить разницу между структурами *We were to meet* и *We were to have met* (в первом случае запланированное по договорённости действие совершилось, во втором случае – не совершилось) и предложить им выполнить подобные упражнения:

1. Перефразируйте следующие предложения, используя модальный глагол **Be**:

1. *It was arranged that she should take her sister with her to the party but she didn't do that.* 2. *They agreed to write articles but they didn't.* 3. *It was arranged that he should give me his book to read but he didn't do that.* 4. *We agreed to come together but we didn't.*

2. Переведите на английский язык, обращая внимание на употребление совершенного инфинитива:

1. *Мы должны были встретиться возле университета (действие совершилось).* 2. *Они должны были пожениться ещё в школе (действие не совершилось).* 3. *Она должна была ждать меня возле входа в поликлинику (действие не совершилось).* 4. *Он должен был перевести текст к вечеру (действие совершилось).*

Возникают затруднения у студентов-филологов в употреблении и других модальных глаголов. При использовании глаголов **Need** и **Dare** часто не определившись, каким глагол будет представлен в предложении: модальным или смысловым, опускается либо частица *to*, либо вспомогательный глагол, либо, наоборот, используются там, где их не должно быть, например, *Do we need go there?* (правильный вариант *Do we need to go there?*) или *How do you dare say it?* (правильный вариант *How dare you say it?*). Чтобы предупредить такие ошибки, подбираем или разрабатываем упражнения такого типа:

1. Определите, являются ли глаголы **Need** и **Dare** модальными или смысловыми:

1. *He needs some more money.* 2. *They don't need these old newspapers any more.* 3. *I need not speak to her today. I met her yesterday.* 4. *Need it be done as soon as possible?* 5. *Do you need anything else?* 6. *He didn't dare to meet his uncle.*

2. Вставьте частицу **to** где это необходимо:

1. *He needs _ read no more books on the matter.* 2. *They needn't _ have been in a hurry as it is only eleven.* 3. *He dared _ switch on the light.* 4. *Do you need _ trouble him with such a trifle?* 5. *I dare _ say we will cope with it.*

Работа по усвоению таких глаголов, как **Shall, Will**, его формы **Would**, на начальном этапе выполнения упражнений, когда в фокусе внимания студентов-филологов находятся именно эти глаголы, как правило, проходит без особых затруднений. Однако, когда в упражнениях задание связано с использованием всех модальных глаголов, часто случается, что обучающиеся просто не распознают употребление глаголов **Shall, Will**. Например, такие предложения для перевода, как *Тебя наказывать не будут*, где чётко прослеживается значение *обещания*, которое предполагает использование глагола **Shall**, или как *Она никак не хотела объяснить, в чем дело*, со значением *упорства*, требующего употребление формы **Wouldn't**, могут иметь следующие варианты: *You will not be punished* (ожидаемый вариант перевода *You shall not be punished*), *She didn't want to explain in any way what the matter was* (ожидаемый вариант перевода *She wouldn't explain what the matter was*).

Данные варианты переведённых предложений, конечно, ошибками считать будет неправильно, однако, используя такие варианты студенты-филологи демонстрируют, что у них ещё не окончательно сформировались навыки употребления глаголов **Shall** и **Will**. Похожая ситуация часто встречается с конструкцией **Needn't have V3**, которая правильно используется при начальном этапе тренировки, и которую при выполнении переводных упражнений могут не узнавать: *You have come in vain, there will be no class today* (ожидаемый вариант перевода *You needn't have come, there will be no class today*). На факты того, что об использовании перечисленных глаголов, в модальных значениях *обещания, упорства, отсутствия необходимости* часто вовремя не вспоминают, следует сразу акцентировать внимание студентов-филологов. Предлагается также подбирать или разрабатывать упражнения на узнаваемость перечисленных модальных значений из всей парадигмы употребления модальных глаголов.

Одной из причин совершения ошибок при употреблении модальных глаголов является тот факт, что большинство студентов-филологов употребляют их, опираясь только на заученный перевод, а не на правильный выбор подходящего

модального значения. Для более эффективного усвоения материала, ещё в начале изучения темы «Модальные глаголы», следует организовать работу так, чтобы обучающиеся не только сосредотачивались на переводе глагола, но и прочно запоминали модальные значения, которые он может выражать, например:

Таблица 3

The modal verb *SHALL*

Meanings	Examples
Order	You shall go and bring it right now.
Warning	You shall have an unpleasant talk with him.
Threat	You shall repent of this neglect of duty.
Promise	You shall not be punished.
Getting an order	Shall I do it here?
Getting an instruction	Shall he go there?

Для устойчивого запоминания модальных значений, которые выражает изучаемый глагол, можно предложить изготовление карточки, аналогичной представленной таблице, в которой с одной стороны будет написано название глагола, а с другой – перечислены модальные значения с примерами. Примеры в карточке не должны быть трудными в лексическом плане для запоминания, и студент-филолог должен хорошо усвоить количество значений глагола, называть все эти значения, уметь проиллюстрировать реализацию каждого значения примером, а также быть способным определять модальные значения в любом предложении и предлагать необходимый глагол для их реализации.

Для прочного усвоения студенты-филологи должны будут выполнить такие дополнительные упражнения, как:

Таблица 4

Заполните таблицу, определив значение модального глагола *Shall* в следующих предложениях:

Meanings	Examples
	Shall I do it here?
	You shall not be punished
	Shall he go there?
	You shall have an unpleasant talk with him.
	You shall go and bring it right now.
	You shall repent of this neglect of duty.

Таблица 5

Заполните таблицу. Проиллюстрируйте каждое значение своим собственным примером:

Meanings	Examples
Warning	
Getting an order	
Order	
Getting an instruction	
Promise	
Threat	

Подобные карточки следует предложить сделать студентам-филологам на каждый модальный глагол. Для контроля над усвоением полного блока «Модальные глаголы» помимо существующих контрольных заданий можно включить дополнительные задания, связанные с определением модальных значений и переводом изученных глаголов:

Определите, какие модальные глаголы выражают следующие значения:

Order, physical ability, having the courage to do something, promise, volition, determination, necessity of performing an action, advisability, obligation resulting from a previous agreement, permission, an unnecessary action has been performed, duty, warning, prohibition, reproach, getting an order, polite request, threat, possibility depending on circumstances, supposition bordering on assurance, advice, mental ability, obligation, persistence, capability, a repeated action in the past, moral obligation, supposition implying uncertainty, a lifeless thing fails to perform its function, necessity depending on circumstances, lack of necessity, criticism of a past action, astonishment, indignation, having the impertinence to do something, getting an instruction.

Определите, какие модальные глаголы могут переводиться на русский язык следующими словами:

Вынужден, уметь, очевидно, вряд ли, не надо, неужели, нельзя, не может быть, может быть, мочь, приходится, должно быть, наверняка, возможно, сметь, можно, должен, осмеливаться, вероятно, надо, не разрешается, следует, ее нужно, надо бы, нужно [7, С. 35].

Выводы. Изучив проблему совершения студентами-филологами ошибок при употреблении модальных глаголов в процессе изучения курса практической грамматики в вузе, для дальнейшего искоренения их в речи, нами были предложены некоторые способы их предупреждения. Предложенные способы позволят значительно сократить количество ошибок и сделают процесс обучения более эффективным.

Литература:

1. Oxford Russian Dictionary / [ed. by Paul Falla]. – Oxford: Oxford University Press.– 2004. – 1298 p.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Изд-во «Оникс», 2008. – 736 с.
3. Евгеньева, А.П. Словарь русского языка / А.П. Евгеньева. – М.: Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.
4. Практический курс английского языка: 1 курс: учебник 6-е изд., доп. и испр. / [В.Д. Аракин, Л.И. Селянина, К.П. Гинтовт и др.]; под ред. В.Д. Аракин. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 2012. – 537 с.

5. Гивенталь, И. А. Как удивиться и возмутиться по-английски: учеб. пособие, 7-е изд., стер. / И. А. Гивенталь. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 248 с.
6. Практический курс английского языка: 2 курс: учебник / В.Д. Аракин, Л.И. Селянина, А.В. Куценко и др.: под ред. В.Д. Аракин. – 6-е изд., доп. и испр. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 2012. – 520 с.
7. Beresnev, A.A. The Use of the Oblique Moods and Modal Verbs in Modern English. A Training Manual for the Second Year University Students of the Speciality "Philology. Language and Literature (English)" / A.A. Beresnev. – Yalta: RIO of RHEI "Crimean University for the Humanities" (Yalta). – 2011. – 71 p.

Педагогика

УДК 371

аспирант Бинштейн Маргарита Михайловна

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Бурова Ирина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук Поспелова Юлия Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ РОССИЙСКИХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ТОК-ШОУ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Настоящая статья посвящена проблеме патриотического воспитания студентов и роли российских политических ток-шоу в этом процессе. Авторы отмечают, что воспитание патриотизма является в современной России важнейшим направлением политики государства. В статье дана краткая характеристика политического дискурса, в которой подчёркиваются его основные цели и функции. Анализ точек зрения исследователей, представленный в статье, подтверждает мысль о том, что воспитательная функция политического дискурса формирует картину мира современного гражданина, а СМИ являются тем инструментом, который способствует формированию патриотического настроения молодых россиян. Обозначенные цели и функции сближают политический и педагогический дискурсы, что делает возможным использование материалов СМИ в формировании патриотического сознания молодёжи в вузе. Авторы статьи высказывают предположение о том, что телевизионное общественно-политическое ток-шоу может быть одним из средств обучения и воспитания. Несмотря на то, что ток-шоу затрагивают актуальные политические, социальные и другие темы, которые входят в круг интересов взрослых россиян, эти темы включены в содержание основных образовательных программ высшего образования разных направлений подготовки, а также могут быть основой для организации внеучебной деятельности студентов вузов, в том числе, в рамках работы дискуссионного клуба. Авторами были отобраны выпуски популярных российских политических ток-шоу по тематике, актуальной для студенческой аудитории, и осуществлён дискурсивно-семантический анализ текстового материала. Результаты анализа приводят к выводу о том, что важной коммуникативной стратегией ток-шоу, оказывающей воспитательное воздействие на зрителя, является стратегия на повышение, а также приём апелляции к ценностям аудитории и приём «свои»-«чужие». В статье представлены результаты опроса студенческой аудитории с целью выявления влияния политических ток-шоу на формирование патриотического сознания студентов и их интерпретация.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, политический дискурс, политические ток-шоу, педагогический дискурс, воспитательная система вуза.

Annotation. The article is devoted to the problem of patriotic education of students and the role of Russian political talk shows in this process. The authors note that the patriotic education is the most important direction of state policy in contemporary Russian Federation. The article provides a brief description of political discourse, which highlights its main goals and functions. The analysis of the researchers' points of view presented in the article confirms the idea that the educational function of political discourse forms a picture of the world of a modern citizen, and the mass media are the tool that contributes to the formation of a patriotic attitude among young Russians. The designated goals and functions bring political discourse closer to pedagogical discourse, which makes it possible to use media materials in shaping the patriotic consciousness of young people at the university. The authors of the article suggest that a television socio-political talk show may be one of the means of education and upbringing. Despite the fact that talk shows touch on topical political, social and other issues that fall within the range of interests of adult Russians, these same issues are included in the content of the main educational programs of higher education in various fields of training, and can also be the basis for organizing extracurricular activities of university students within the framework of the discussion club. The authors selected issues of popular Russian political talk shows on topics relevant to the student audience, and carried out a discursive and semantic analysis of the text material. The results of the analysis lead to the conclusion that the communicative strategy of a talk show, which has an educational effect on the viewer, is a strategy to increase, as well as the reception of an appeal to the values of the audience and the reception of "friends"- "strangers". The article also presents the results of a survey of the student audience aimed at identifying the influence of political talk shows on the formation of students' patriotic consciousness and their interpretation.

Key words: patriotic education, political discourse, political talk shows, pedagogical discourse, educational system of the university.

Введение. Патриотическое сознание граждан Российской Федерации признаётся важнейшей ценностью и условием стабильного развития современного российского общества. Его становление у школьников и студентов происходит через патриотическое воспитание, которое является компонентом учебно-воспитательного процесса каждого учебного заведения России. Патриотическое воспитание предполагает воспитание важнейших «духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей, отражающих специфику формирования и развития нашего общества и государства, национального самосознания, образа жизни, миропонимания и судьбы россиян» [6, С. 12].

Согласно Президенту Российской Федерации В.В. Путину, мы должны строить свое будущее на основе патриотизма, который предполагает уважение к своей Родине и традициям, духовным ценностям наших народов; ответственность за свою страну и её будущее [14]. Воспитание патриотизма является в современной России важнейшим направлением политики государства, закреплённом в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021-2025 годы» [9]. Целью программы является «воспитание гармонично развитой и социально

ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций путем вовлечения граждан Российской Федерации в систему патриотического воспитания» [9, С. 1].

Среди исследователей политического дискурса часто звучит мысль о том, что патриотическое воспитание сегодня является направлением обязательным, критично важным и необходимым [8]. Политическая сфера и средства массовой информации – два неразрывно связанных элемента современного общества. Сегодня СМИ являются наиболее эффективным инструментом ведения политического диалога, активно выступают как средство социализации личности, а также как платформа, распространяющая культурно-исторические ценности российского общества, традиции в воспитании молодежи и моральные нормы.

Васильев А.Д. отмечает, что факты телевизионной речи «оказываются весьма интересными для исследования в сугубо лингвистическом отношении. Они могут служить примерами актов повседневной устной словесности, обычных для языкового коллектива ..., но также иллюстрируют сложные процессы формирования узуса» [1, С. 3]. В то же время, такие исследователи политического дискурса, как Иссерс О.С., Чернявская В.Е., Шейгал Е.И., утверждают, что СМИ отведена значимая воспитательная функция. Политический дискурс во многом формирует картину мира современного адресата (слушателя, зрителя или читателя), поскольку становится выражением сложного комплекса социально-политических взаимоотношений. Многие события, происходящие в разных сферах общественной жизни, пропускаются через призму политического дискурса и интерпретируются в нем. В частности, политические ток-шоу активно транслируют духовно-нравственные ценности, способствуя формированию положительного образа государства. Воспитательная функция СМИ направлена не только на передачу конкретных смыслов, но и на формирование патриотического настроя у адресата, в качестве которого могут выступать молодые представители российского общества. В связи с этим, проблема использования материалов политических ток-шоу в патриотическом воспитании студентов вуза представляется актуальной.

Изложение основного материала статьи. Политический дискурс является неотъемлемой частью политической коммуникации и представляет собой определенный вид практической речевой деятельности, структурированной соответствующими текстами и обслуживающей политические процессы. Специфика анализа политического дискурса связана с особенностями отношений между дискурсом и политическим контекстом. Скрипаль А.А., соглашаясь с Анисимовой Т.В., отмечает ведущую черту политической коммуникации, которая нацелена, в первую очередь, не на «отражение действительности, а на ее моделирование за счет отбора информации и способов подачи материала» [13, С. 37]. Расторгуева Л.В. и Кашкин В.Б. подчёркивают преобладание в политическом дискурсе примата ценностей над фактами, воздействия и оценки над информированием. Исследователи отмечают, что выражаемые в нём ценности сводятся «к раскрытию основных концептов этого типа дискурса, в том числе концепта власти», а также выражают моральные ценности общества в целом [12]. Манипуляция как одна из характеристик политического дискурса определяет его основные цели – цели воздействия, убеждения и контроля.

Именно эти цели, на наш взгляд, сближают его с педагогическим дискурсом, что делает возможным использование материалов СМИ в формировании ценностных ориентаций и патриотического сознания молодежи в таких социальных институтах, как школа и вуз. Педагогический дискурс рассматривается в них как совокупность установок, средств и методов, направленных на формирование, развитие и изменение личности обучающегося в ходе организованного образовательного процесса [11]. Здесь элементы воздействия и убеждения выражаются в стремлении повлиять на личность школьника или студента: его знания, мнения, поведение, ценностные ориентиры, гражданскую позицию и патриотическое сознание.

Телевизионное общественно-политическое ток-шоу может быть одним из средств, «вписанных» в контекст педагогического дискурса. Макеев И.К. относит телевизионные ток-шоу к особому дискурсивному жанру, который представляет собой публичную коммуникацию в прямом эфире в телевизионной студии и характеризуется контаминацией типов «дискурса в ходе порождаемого типа дискурса – ток-шоу» [4, С. 109]. На основе анализа существующих дефиниций Подобедова Д.А. определяет телевизионное общественно-политическое ток-шоу как «полилог ведущего с приглашёнными гостями и зрителями об общественно-политических событиях внутреннего и внешнего характера с возможностью обратной связи от зрителя» [10, С. 68].

Данный телевизионный жанр имеет дискуссионный характер и затрагивает актуальные экономические, политические, социальные и культурные темы, которые, в основном, входят в круг интересов среднестатистического россиянина старше 35 лет [10]. Вместе с тем, стоит отметить, что эти же темы могут быть включены в содержание основных образовательных программ высшего образования по таким направлениям подготовки, как социология, политология, лингвистика, журналистика, ораторское мастерство и т.д., а также могут быть основой для организации внеучебной деятельности в вузе с целью формирования личности студента и его патриотического воспитания. Одной из форм такой работы является дискуссионный клуб, где студенты имеют возможность обмена мнениями, в том числе, и о просмотренных выпусках телевизионных общественно-политических ток-шоу. Всё вышеизложенное позволило нам сделать предположение о том, что рассматриваемый вид ток-шоу может быть использован в образовательном пространстве вуза.

В этой связи нами были отобраны выпуски популярных российских политических ток-шоу «Время покажет» (1 канал) [2], «Место встречи» (НТВ) [7], «60 минут» (Россия-1) [15] по тематике, которая может быть интересна и полезна студенческой аудитории и способствовать достижению намеченной цели. Студентам направлений подготовки «Лингвистика» и «Педагогическое образование» НГЛУ им. Н.А. Добролюбова предлагалось посмотреть некоторые выпуски ток-шоу, а затем обсудить их темы в рамках работы дискуссионного клуба. Дискурсивно-семантический анализ текстового материала отобранных выпусков осуществлялся с целью определить, насколько данный контент может повлиять на формирование патриотического сознания студентов. Мы исходили из постулата о том, что «речевая коммуникация представляет собой направленный на достижение определенной цели процесс, протекающий в рамках непосредственно связанных с этой целью дискурсов» [3, С. 71].

Анализ текстового материала показал, что формирование позитивного образа нашей страны достигается в речи участников ток-шоу, в первую очередь, посредством коммуникативной стратегии на повышение, которая отражает стремление говорящего максимально увеличить значимость чего-либо. Примером этому может послужить высказывание эксперта, в котором для описания традиционных качеств своего государства он использует лексику с положительной коннотацией: «*Российская Федерация строила в современной истории как минимум такие взаимоотношения, на таком паритетном праве, уважая своих партнеров, что за последние 10 лет это стало очевидным*» («60 минут», 20.07.2022). В своем выступлении эксперт положительно высказывается о деятельности Российской Федерации, которая выстраивала взаимоотношения с другими государствами на паритетном праве (*паритетный* – «основанный на принципе равенства и равноправия сторон» [5]), уважая своих партнеров (*уважать* – «принимать что-либо во внимание, считаться с чем-либо, относиться с уважением» [5]). Положительное отношение оратора выражается через высказывание «*это стало очевидным*», т.е. не нуждающимся в доказывании, что придает убедительность всему выступлению. Такое построение высказывания

способствует продвижению ценностей патриотизма, воспитанию уважения к своей стране и ее победам, а также стимулирует аудиторию к активному участию в жизни общества.

Реализация стратегии на повышение может быть проиллюстрирована также примером, в котором эксперт отмечает высокий уровень образованности среди российской молодежи по сравнению с западной: «У меня была возможность достаточно часто пересекаться с молодежью не в нашей стране, и я видел, что они по уровню знаний они, ну, очень сильно отстают от наших молодых людей, там от моих детей, в частности. Я тогда сделал абсолютно для меня понятный вывод, что в этом виновата та система, которая у них есть» («Место встречи», 10.06.2024). Здесь говорящий акцентирует внимание на заграничной системе образования, отстающей, по его мнению, от российской. В качестве аргументации ссылается на личный опыт (была возможность достаточно часто пересекаться с молодежью не в нашей стране; и я видел; отстают от наших молодых людей), при этом имплицитно выражает идею о том, система российского образования отличается более высоким качеством.

Еще одним коммуникативным приемом, способствующим формированию патриотического сознания адресата, является апелляция к ценностям аудитории. Когда оратор в своем выступлении ориентируется на значимые национально-культурные ценности, он демонстрирует свою готовность слушать, понимать и уважать убеждения адресата, что способствует формированию солидарности между выступающим и аудиторией, созданию связи, основанной на общности идей. Например, при анализе политической ситуации эксперт выражает свою преданность стране: «Я офицер советской армии. Этим гордился, горжусь и буду гордиться, сколько буду жить» («60 минут», 25.02.2019). Конструкция с употреблением трех временных форм глагола *гордиться* (*гордился, горжусь и буду гордиться*; *гордиться* – ‘испытывать чувство гордости, удовлетворения’ [5]) усиливает эмоциональность, указывает на протяженность и постоянство данного состояния; служит в качестве апелляции к патриотическим ценностям и вдохновляет на уважение и любовь к Родине.

Нередко свои выступления ведущие и эксперты ток-шоу выстраивают по модели «свои» – «чужие», которая реализуется в речи через создание отрицательного образа оппонента в сравнении с деятельностью круга «своих»: «В этом, кстати, разница между россиянами и американцами, потому что в России с гусарских времен карточные долги – это святое, а у вас карточные долги – ситуация между друзьями: сумели договориться, обнулить» («60 минут», 12.02.2019). Здесь говорящий проводит параллель между карточным долгом и реальными политическими событиями, с помощью параллельных конструкций и антитезы (контекстные антонимы *россиянами, американцами*) противопоставляет Россию и США. По его мнению, россияне (группа «своих») считают, что карточные долги – это святое, иными словами, они всегда держат слово и возвращают долги (имплицитное выражение семы ‘честность’). Из высказывания также следует, что американцы (группа «чужих»), наоборот, стремятся найти способ не выполнить обещанное (имплицитное выражение семы ‘нечестный’). Подобная оппозиционная модель направлена на формирование положительного образа своего государства, которое отличается таким моральным качеством, как честность.

С целью выявления влияния политических ток-шоу на формирование патриотического сознания студентов НГЛУ был составлен анонимный опросник, в который вошло 10 вопросов. В анкетировании приняло участие 35 студентов. Результаты анализа ответов респондентов на первый вопрос показали, что 90% опрошенных считают себя патриотами своей страны, а 62,8% респондентов утвердительно ответили на второй вопрос о влиянии политических ток-шоу на формирование их мнения о внутренней и внешней политике государства. На третий вопрос «Считаете ли Вы, что российские политические ток-шоу способствуют патриотическому воспитанию молодежи?» 72% респондентов выбрали вариант «безусловно да», 15% – «скорее да, чем нет», 8% – «скорее нет, чем да» и 5% – «безусловно нет».

Ответы, полученные в блоке с четвертого по седьмой вопрос, показали следующее: главными ценностями, которые пропагандируют российские политические ток-шоу, по мнению 72% опрошенных, являются «защита человеческой жизни, прав и свобод человека», 24,5% – «историческое единство народов России», 3,5% – «историческая память и преемственность поколений». К основным особенностям, делающим ток-шоу эффективными в развитии патриотического воспитания молодежи, респонденты относят то, что «в российских политических ток-шоу освещаются позитивные примеры патриотизма и гражданской ответственности» (63% респондентов), «в российских политических ток-шоу обсуждаются традиционные российские духовно-нравственные и культурно-исторические ценности» (21% респондентов). Примечательно, что 90% опрошенных ответили, что патриотические контексты вызывают у них «чувство гордости за свою страну». Ключевым элементом патриотического воспитания через ток-шоу 62% опрошенных назвали «анализ внутренней и внешней политики страны» и 20% «утверждение силы и величия русского народа».

Наконец, три последних вопроса показали, что определяющими качествами, которыми обладают ведущие ток-шоу и которые важны для формирования патриотического самосознания зрителей, 57% респондентов считают объективность, 28% – искренность и 12% – убедительность. Успешность реализации патриотического воспитания в политических ток-шоу 62% опрошенных видят в «введении большего разнообразия тем», 17% – в «создании специальных серий передач, посвященных истории и культуре своей страны», 12,8% – в «участии простых телезрителей в качестве гостей». Общее отношение к политическим ток-шоу как к средству патриотического воспитания 77% респондентов определили как «положительное», 20% как «нейтральное» и 2,2% как «отрицательное».

Выводы. Российские политические ток-шоу играют значимую роль в патриотическом воспитании граждан, являясь важным инструментом формирования их патриотических настроений. При этом они реализуют не только свою информационную и воздействующую функцию, но и воспитательную функцию.

Патриотическое сознание гражданина в современной России является базовой ценностью, формирование которой организуется в разных социальных институтах, в том числе, в педагогическом дискурсе вуза, и достигается при помощи разных средств обучения и воспитания. Политические ток-шоу могут выступать таким средством, оказывающим воспитательное воздействие на зрителя за счёт коммуникативной стратегии на повышение, приёмов «свои»-«чужие» и апелляции к ценностям аудитории. Они могут быть использованы в системе воспитательной работы вуза и стать основой работы дискуссионного клуба.

Выпуски политических ток-шоу с актуальной для молодых людей тематикой: внешняя политика российского государства, взаимодействие с другими государствами, внутренняя политика в области образования, трудоустройства, института семьи и т.п., – могут быть использованы для организации дискуссий с целью патриотического воспитания студентов. Материалы ток-шоу также могут способствовать расширению их политического кругозора, развитию критического мышления, привлечению внимания к национальным духовно-нравственным ценностям и идеалам, и, таким образом, влиять на укрепление патриотических чувств молодежи.

Литература:

1. Васильев, А.Д. Слово в телеэфире: Очерки новейшего словоупотребления в рос. телевидении: Монография / А.Д. Васильев. – Красноярск: Сиб. юрид. ин-т МВД России, 2000. – 166 с.
2. Выпуски. Время покажет. Первый канал: сайт. – URL: <https://www.1tv.ru/shows/vremya-pokazhet/vypuski?ysclid=lxycx4fg27388581727> (дата обращения 20.08.2024)

3. Ильина, И.А. Дискурс-анализ общественно-политических ток-шоу / И.А. Ильина, Д.К. Покидов – 2017 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskurs-analiz-obschestvenno-politicheskikh-tok-shou/viewer> (дата обращения 12.09.2024)
4. Макеев, И.К. Ключевые концепты ток-шоу общественно-политического характера на российском телевидении / И.К. Макеев // Вестник ВГУ, серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 2. – С.109-114
5. Малый академический словарь Евгеньевой А.П. (МАС): сайт. – URL: <https://lexicography.online/explanatory/mas/> (дата обращения 08.08.2024)
6. Матвеева, С.В. Воспитание патриотизма у старшеклассников в условиях целостного педагогического процесса в современной общеобразовательной школе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Матвеева Светлана Валентиновна. – Нижний Новгород, 2006. – 22 с.
7. Место встречи / Передачи НТВ: сайт. – URL: https://www.ntv.ru/peredacha/Mesto_vstrechi/?ysclid=lzpl84j2m5949102684 (дата обращения 26.08.2024)
8. Осянин, А.Н. Воспитание чувства патриотизма и национального самосознания в России: опыт контент-анализа центральных СМИ / А. Н. Осянин, А.М. Рюмин // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия «Социальные науки». – 2014. – № 2(34). – С. 157-161
9. Паспорт федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»: сайт. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/?ysclid=lzpr8eyf960472858894> (дата обращения 12.08.2024)
10. Подобедова, Д.А. Специфика общественно-политических ток-шоу в России / Д.А. Подобедова // Коммуникации. Медиа. Дизайн. – 2021. – Том 6. – № 3. – С. 65-79
11. Поспелова, Ю.Ю. Педагогический дискурс и его характеристики / Ю.Ю. Поспелова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. – 2009. – Т. 15. – №1. – С. 307-310
12. Расторгуева, Л.В. Дискурс и речевые жанры / Л.В. Расторгуева, В.Б. Кашкин. – Воронеж, ВГТУ. – 2000. – С. 45.
13. Скрипаль, А.А. Метафора как характеристика политического дискурса / А.А. Скрипаль // Вестник ВолГУ. – 2011. – Вып. 9, серия 9. – С. 36-38
14. Указ Президента Российской Федерации. О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания № 1416. [принят от 20.10.12 г.]: сайт. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36194> (дата обращения 04.09.2024)
15. 60 минут смотреть онлайн: сайт. – URL: <http://60-minut.net/> (дата обращения 20.08.2024)

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук,

доцент Блохин Александр Леонидович

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);

кандидат технических наук,

доцент Семергей Сергей Васильевич

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

РОЛЬ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

Аннотация. Объектом данной статьи является качество образования в вузе и его роль в процессе формирования человеческого капитала. В статье проводится анализ понятия «качество образования», показаны особенности понимания определения и категории «качество образования» с позиции различных сторон. Показана роль вуза и искусственного интеллекта, их значимость влияния на качество сформированного индивидуального человеческого капитала, исследовано восприятие студентами качества образования. Авторы приходят к выводу, что качество образования важно всегда, но именно сейчас оно наиболее целесообразно в силу существенных сдвигов в процессе реформирования образования, являясь одним из главных источников формирования человеческого капитала.

Ключевые слова: высшее образование, качество образования, человеческий капитал, студент, карьера, образовательный процесс, искусственный интеллект.

Annotation. The object of this article is the quality of education in the university and its role in the process of the formation of human capital. The article analyzes the notion "quality of education", shows the features of understanding the definition and category "quality of education" from the perspective of various parties. The role of the university and the family, their importance to the quality of the individual human capital formed, the students' perception of the quality of education is shown. The author comes to the conclusion that the quality of education is always important, but right now it is most expedient because of significant changes in the process of education reform, being one of the main sources of human capital formation.

Key words: higher education, quality of education, human capital, student, career, educational process.

Введение. Авторы исследований современного состояния социума и экономики в нашей стране, отмечают, что роль образования и его качество для мировой цивилизации возрастает и принципиально изменяется в последние десятилетия, это стало результатом отражения в содержании и способах обучения теоретических концепций социально-экономического развития цивилизации. Среди таковых, необходимо, прежде всего, выделить концепцию постиндустриального общества, идеи глобализации и деятельностного общества (В.С. Библер, Б.С. Гершунский, С.Н. Еремин, Е.В. Семенов, Д.С. Лихачев, Ф.Т. Михайлов, В.В. Налимов и др.).

Изложение основного материала статьи. Рассмотрение теоретико-методологических предпосылок формирования человеческого капитала средствами высшего образования выявило необходимость исследования закономерностей и принципов взаимодействия феноменов «человеческий капитал» и «высшее образование», обладающих системными характеристиками. В данном случае, мы рассматриваем «высшее образование» одновременно, как сложный социальный институт и, как системно организованную совокупность качества, процессов, субъектов и т.д.

«Человеческий капитал» мы также рассматриваем, как систему определенных качеств личности и, как системно организованный феномен, требующий междисциплинарного подхода для его изучения. На первый взгляд, взаимосвязь данных феноменов и процессов, их взаимного развития очевидна, но в доступной научной литературе нами не обнаружены педагогические подходы и доказательства, поэтому поиск путей (средств, способов, условий) оптимизации и повышения

качества, как высшего образования, так и человеческого капитала, требует глубокого и детального изучения закономерностей и принципов их взаимодействия.

Необходимо отметить, что идеи теории человеческого капитала в нашей стране привлекли внимание ученых сравнительно недавно, т.е. только начинают осмысливаться, но в большей степени, политиками, экономистами, философами и социологами, и даже психологами, хотя это и единичные исследования.

Еще более редки примеры использования категории «человеческий капитал» в философии образования и в педагогической теории. Если обратить внимание на структуру модулей программы и отдельных занятий, то становится очевидным, что при их разработке и реализации была использована теория управления, основанная на мотивационном и деятельностном подходах, на целеполагании и рефлексии, что, как показали педагогические исследования – дидактически целесообразно. Мы также считаем, что учебная мотивация, её энергетический личностный и деятельностный потенциал – это важнейший фактор успешного наращивания человеческого капитала и обучения в вузе в целом.

«В деятельности по разработке маршрута обучения целенаправленно реализуется стратегия субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса, стимулирующая образовательную деятельность не только студента, но и педагогическую деятельность самого преподавателя, и её самооценку, формирующая позитивную позицию относительно педагогической профессии» [1].

В общем, индивидуальный маршрут в образовательной деятельности обучающегося, дает возможность каждому студенту «проектировать траекторию не только приращения человеческого капитала, но и собственного профессионального развития и, одновременно, ставит перед организаторами вузовского образования задачу разработки методик, приемов и средств организации психолого-педагогической поддержки профессионализма студента» [2].

Взаимообусловленные и взаимообогащающие действия студента и преподавателя служат гарантией позитивных изменений в отношениях социума к выпускникам вузов на рынке труда и самим вузам.

Образование для индивида является двигателем роста (социального, личностного и др.), ключом к развитию в любом обществе, основываясь на его качестве и количестве, а также содействует накоплению финансового капитала.

Основное внимание в высшем образовании в мире уделяется категорийному аппарату «капитал», связанному с концепцией человеческого капитала, в которой подчеркивается, что формирование компетенций является важным фактором производственной деятельности. Исследования учёных в этой области образования показали, что качественное образование повышает производительность и способствует развитию технологий, тем самым, улучшая человеческий капитал.

Проведём анализ роли высшего образования в первоначальном формировании человеческого капитала, через вектор услуги предоставляемого образования, а именно его качество.

«Качество образования в федеральном законе об образовании определяется как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [3].

Понятие «качество образования» применяется для поднятия рейтинга ВУЗа, а также выполнения новых вызовов, поставленных образовательным учреждением высшего образования.

«С точки зрения М.М. Поташника - качество образования определено как соотношение результата и цели деятельности, при условии, что последние заданы правильно и спрогнозированы исходя из ближайшего развития индивида. Тогда полученное оценивается вместе с максимальными возможностями, которыми обладает индивид. Когда цели соотносятся с затратами, то в таком случае качество – возможная цена выполнения поставленной задачи» [4].

На сегодняшний день качество сформированного индивидуального человеческого капитала подтверждается различными формами общественной и государственной оценки, поэтому студентам многих вузов предоставляется опыт обучения в зарубежных вузах. При этом необходимо постоянно обращать внимание студентов на более широкое представление о факторах успеха после окончания университета, например, через ассоциацию выпускников или бизнес сообществ.

На современном этапе развития образовательной сферы России, являющейся важнейшей социально-инфраструктурной составляющей экономической системы в целом, необходимо уделять особое внимание процессам, протекающим в период посткризисного реформирования и последующей модернизации отечественной экономики и её отраслей. Утверждение о взаимосвязи и взаимообусловленности функционирования национальной экономики и системы образования в настоящее время является аксиоматичным.

Качество образования в вузе также повышается на межпредметных связях модульного обучения. В Южном федеральном университете направление подготовки «44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)» большинство курсов, разработанное авторами, представлено на модульной основе. В некоторых модулях отчетливо прослеживается междисциплинарность, например, в модуле «Материальные и финансовые потоки предприятия» представлены как темы по транспортной и производственной логистике, так и темы по финансовому анализу организаций и автотранспортных предприятий (рис. 1).

При изучении вопросов, связанных с экономикой автотранспортных предприятий следует приводить примеры из связанных предметных областей, например рассматривая объекты прохождения производственной практики. Так, в частности, при изучении амортизации основных производственных фондов на автотранспортном предприятии необходимо классифицировать автомобили по различным признакам (по грузоподъемности, по длине, по классам и литражу), что позволит конкретизировать способы начисления норм и сумм амортизации для подвижного состава.

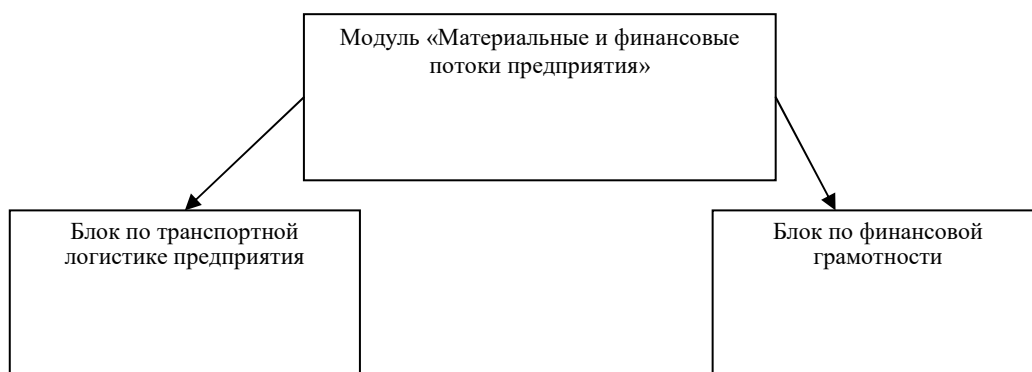


Рисунок 1. Элементарная связь при модульном обучении

«... в партнёрстве высококомпетентного преподавателя и активного студента, при наличии современной учебной материально-технической базы, стремлении вуза постоянно повышать качество обучения, возможны высокие личные образовательные результаты выпускника. Подготовка высококлассных специалистов, востребованных на современном рынке труда возможна лишь при постоянном повышении качества обучения, в обеспечении которого профессиональная компетентность преподавателей является одной из главных составляющих» [5].

Наиболее стратегическим формированием человеческого капитала в вузе является развитие искусственного интеллекта. Согласно Указу Президента РФ от 10 октября 2019 г. с изменениями и дополнениями от 15 февраля 2024 года № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации», в высшее образование необходимо активно внедрять данную технологию.

Долгое время основой высшего образования являлась традиционная концепция обучения, которая предполагала опору на ЗУНы, с последующим внедрением формирования компетенций. Традиционные методы составляют четкую систему не только для всех организационно-образовательных процессов, но и для представления материала на занятиях, без опоры на личный опыт учащихся, а следовательно их индивидуальные особенности и способности. В отличие от традиционного, инновационное обучение для формирования человеческого капитала обучающихся, дает простор для самореализации в обучении, преподаватель начинает выступать в новой для себя роли - наставника и помощника, происходит развитие самостоятельности учащихся, через различные активности, где студент погружается в процесс обучения, посредством различных методов, в том числе с применением цифровизации.

Использование различных цифровых средств в обучении дает возможность изменять и совершенствовать привычный ход занятий, посредством совокупности педагогических технологий и цифровой образовательной среды. Развитие цифровых технологий с каждым годом предполагает не только постепенное замещение труда в том числе в педагогической деятельности, но и определённые качественные преобразования, например, искусственный интеллект (ИИ), становящийся эффективным инструментом обучения в вузе.

Одним из самых важных направлений Искусственного Интеллекта (ИИ) сейчас, является персонализированное и адаптивное обучение. ИИ вводит новые механизмы в образовании: для начала – сбор данных. Система собирает информацию об успеваемости, предпочтениях и других характеристиках обучающегося. Это включает в себя результаты тестов, проведённых преподавателями, время, затраченное на выполнение заданий, навигацию по учебным материалам и т.д., по итогам тестов составляется и анализ данных. Благодаря алгоритмам ИИ происходит обработка перечисленных выше полученных данных, в течении которой происходит выявление различных закономерностей, к примеру ИИ может распознать сильные и слабые стороны студента, его пробелы в знаниях, требующие дополнительной проработки, самоподготовки. В свою очередь преподаватель на базе имеющегося отчета в дальнейшем может строить ход занятий с опорой на индивидуальные особенности студента для лучшего усвоения модулей.

Еще одной интересной возможностью искусственного интеллекта является адаптация контента. Благодаря анализу система производит подбор или генерацию материалов для обучения, куда входят различные упражнения, интересные объяснения тем занятий персонально для каждого студента в аудитории, что также является прекрасной иллюстрацией перехода от традиционного образования к инновационному, с опорой на формирование человеческого капитала каждого студента.

Такой контент может изменяться в зависимости от усвоения обучающимися материалов, что позволяет полностью погрузиться в изучаемый предмет и усвоить все нужные знания без пропуска какой-либо темы. Благодаря тому, что система ИИ продолжает отслеживать процесс усвоения знаний преподаватель, применяя искусственный интеллект может регулировать сложность работ и темп усвоения знаний каждым обучающимся.

В том числе важнейшим элементом в современном обучающем процессе является и подготовка методического материала и в целом работа, выполняемая преподавателем. ИИ значительно упрощает, ускоряет процесс подготовки материала для педагога. Интеллектуальные системы могут подвергать рассмотрению уже существующие учебные программы, выделять ключевые темы и концепции, а могут автоматически создавать структурированные обновлённые учебные материалы, наполненные актуальной информацией (соответствующей современным трендам) и мультимедийными, интерактивными элементами.

Студенты более заинтересованно втягиваются в образовательный процесс, и тогда последний становится и проще, и эффективнее. ИИ может адаптировать содержание и подачу в соответствии с курсом, и предпочтениями обучающихся. что сокращает преподавателю время на подачу материала.

Выводы. Формирование человеческого капитала индивидуума средствами высшего образования и применением искусственного интеллекта, дают перспективы положительного развития компетентного специалиста. Осуществляемая характеристика качественной педагогической технологии формирования человеческого капитала студентов в образовательном процессе современного ВУЗа, показывает, что применение технологического подхода и искусственного интеллекта к организации в пространстве федерального университета процесса наращивания индивидуального

человеческого капитала студентов, приводит к радикальному обновлению инструментальных и методических средств педагогики и методологии высшего образования и, в тоже время:

- позволяет сохранять в целом преэминентность в развитии педагогической науки и вузовской практики;
- творчески развивает представления о компетенциях специалиста, заявленных в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования;
- в определенной мере удовлетворяет требования работодателей, предъявляемые к выпускникам университета;
- формирует выпускника вуза нового типа, готового уверенно выйти на рынок труда и предъявить ему конкурентный индивидуальный человеческий капитал.

Литература:

1. Котов, С.В. Теория и практика подготовки будущих педагогов средствами реверсивных и иммерсивных технологий [монография] / С.В. Котов, Н.П. Петрова, Г.С. Котов [и др.]. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Южный федеральный университет, 2024. – 182 с. – ISBN: 978-5-9275-4701-2
2. Харченко, Л.Н. Проектирование программы неформального образования и психологической поддержки преподавателей в первые годы работы в вузе / Л.Н. Харченко. – М.: Издательство «Директ-Медиа», 2014. – 153 с.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 08.08.2024 N 329-ФЗ): [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 2012. – 229 с.
4. Поташника, М.М. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
5. Семергей, С.В. К вопросу о профессиональной компетенции преподавателей высшего образования / С.В. Семергей, А.Л. Блохин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2014. – № 8-2 (27). – С. 91-93

Педагогика

УДК 330+336.11

кандидат экономических наук, доцент Бочкова Елена Владимировна

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

кандидат экономических наук, доцент Бутенко Дарья Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ «ЭКОНОМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, В ТОМ ЧИСЛЕ ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ» У СТУДЕНТОВ НЕЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, посвящённые проблеме формирования универсальной компетенции (УК) «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» у неэкономических направлений бакалавриата и специалитета. Данный процесс начался с момента внедрения данной компетенции в учебные планы вузов после принятия новых ФГОСов 3+-. Актуальность темы исследования обусловлена, прежде всего, тем, что в стране взят вектор на повышение экономической культуры и финансовой грамотности населения. В Стратегии повышения финансовой грамотности населения на 2017-2023 годы делается упор на создании основ для формирования финансово грамотного поведения населения в контексте обеспечения устойчивого экономического роста. Авторы считают, что в виду специфики направленности бакалаврских программ процесс освоения УК сопряжён с определёнными трудностями. Выделены причины, снижающие эффективность формирования данной УК. Подчёркивается, что снижение аудиторных часов на изучение дисциплин, в рамках которых реализуется УК, неминуемо влияет на качество её освоения. Как итог, подобный предмет превращается в формальную необязательную дисциплину с формой итогового контроля – зачёт. По окончании вуза выпускник не всегда по факту осваивает данную компетенцию. По результатам исследования сделаны выводы о том, что при текущем подходе к построению учебных планов УК не будет реализовываться в полной мере.

Ключевые слова: высшее образование, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО), рабочая программа дисциплины (РПД), универсальная компетенция (УК), экономическая культура, финансовая грамотность, бакалавр.

Annotation. The article discusses issues related to the problem of the formation of universal competence «Economic culture, including financial literacy» in non-economic fields of study. This process began with the introduction of this competence into the curricula of universities after the adoption of new Federal State Educational Standards. The relevance of the research topic is primarily due to the fact that the country has taken a vector to increase the economic culture and financial literacy of the population. The Strategy for Improving Financial Literacy of the Population for 2017-2023 focuses on creating the foundations for the formation of financially literate behavior of the population in the context of ensuring sustainable economic growth. The authors believe that due to the specifics of the focus of bachelor's degree programs, this process is fraught with certain difficulties. The reasons that reduce the effectiveness of the formation of this criminal code are highlighted. It is emphasized that the reduction of classroom hours for the development of disciplines within which the Criminal Code is implemented.

Key words: higher education, federal state educational standard of the higher education, the work program of the discipline, universal competence, economic culture, financial literacy, bachelor's degree.

Введение. В 2017 году Правительством РФ была принята Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на период с 2017 по 2023 годы [6], в которой обеспечение финансовой безопасности признано важным фактором экономического благополучия людей страны. В связи с этим возникла необходимость внесения соответствующих поправок в нормативные документы образовательного процесса, осуществляемого на территории страны, в том числе и в стандарты высшего образования.

Несколько лет назад в систему высшего образования России были внедрены новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) 3 ++, в которые в качестве универсальной компетенции (УК) вводилась следующая: «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» [4, 5]. Данная компетенция, как правило, привязывается к экономическим дисциплинам, реализуемым во всех вузах страны.

Так, в зависимости от построения учебного плана, это может быть экономика, финансовая грамотность или, к примеру, экономические основы образования [2, 3, 7]. При её формировании обучающиеся должны получить определённые знания и

умения. Но, поскольку данная УК является обязательной для освоения студентами вне зависимости от направления их обучения, возникают определённые трудности и проблемы, обусловленные спецификой такой направленности.

Изложение основного материала статьи. Итак, компетенция «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» на сегодняшний день обязательна к освоению студентами всех факультетов и форм обучения. В таблице 1 приведён пример разбивки рассматриваемой УК на индикаторы (ИУК) из типовой рабочей программы дисциплины «Экономика», реализуемой на одном из направлений бакалавриата в Кубанском государственном университете.

Как мы видим, компетенция делится на две составляющие: собственно экономическую и освоение основ финансовой грамотности. Результатами обучения должны быть соответствующие знания и умения (3.1., У.1., 3.2, У.2). Первый блок ориентирован на формирование общеэкономических представлений, второй – на понимание основ финансовой грамотности.

Таблица 1

Пример таблицы в рабочей программе «Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине»

Код и наименование индикатора достижения компетенции	Результат обучения по дисциплине
УК-9 Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности	
ИУК-9.1 Понимает базовые принципы функционирования экономики, их влияние на индивида и поведение экономических агентов.	ИУК-9.1 3.1 знает причины и особенности развития экономики, её роль и место в системе общественных отношений.
	ИУК-9.1 У.1 умеет применять полученные знания для глубокого и объективного анализа социально-экономических проблем, прогнозирования и моделирования экономических систем и поведения экономических агентов.
ИУК-9.2 Принимает обоснованные экономические решения на основе инструментария управления личными финансами.	ИУК-9.2 3.2 знает базовые понятия и категории в области формирования личного бюджета и доходов, а также инструменты управления личными финансами.
	ИУК-9.2 У.2 умеет выбирать инструменты с целью управления личными финансами для принятия экономических решений.

При реализации УК в учебном процессе вуза в рамках курса «Экономика» мы столкнулись со следующими трудностями.

1. Универсальная компетенция встроена в обязательную часть учебного плана подготовки бакалавров и специалистов вне зависимости от того, гуманитарии они или естественники. Естественнонаучные и технические направления, как правило, не сдают ЕГЭ по обществознанию, поскольку он для них не является вступительным экзаменом. Те знания, которые они получили на уроках обществознания в школе, зачастую носивших нерегулярный или, в силу профилизации старших классов, ограниченный по объёму часов характер, можно назвать весьма обрывочными и несистематическими. В итоге на старте изучения мы получаем значительный пробел во входных знаниях, которые необходимы для освоения базовой экономической дисциплины.

Заметим, что в целом студенты-неэкономисты положительно относятся к ведению обязательно курса «Экономика». Так, согласно исследованию [1], проведённому в МГУ в 2021–2023 годах, 51% обучающихся непрофильных направлений и специальностей ответили «Да» на вопрос «Считаете ли Вы необходимым изучение экономики в университете?». Студенты полагают, что полученные экономические знания можно применить не только в обыденной жизни, но и в своей профессиональной деятельности в дальнейшем. При этом главным стимулом для изучения экономики студенты как младших, так и старших курсов назвали стремление к получению новых знаний (29% и 37% соответственно).

2. Незначительное количество аудиторных часов и в целом зачётных единиц, которое может быть отведено на изучение данной дисциплины. В основном весь курс рассчитан на 2 ЗЕТ (72 часа), при этом аудиторные часы – всего 16 лекций и 16 семинарских занятий. После введения ФГОС 3++ ситуация изменилась в худшую сторону: произошло сокращение на 4 часа (2 пары). До внесённых изменений аудиторные часы составляли 36 вместо нынешних 32. К слову, на ряде технических направлений на сегодняшний день аудиторная нагрузка ещё меньше – всего 28 часов (14 лекций и 14 семинаров).

Отметим, что весьма обширный набор тем курса невозможно объективно вместить в такой ограниченный объём часов.

3. Учебные планы неэкономистов, естественно, настолько перегружены профильными дисциплинами, что «Экономика», особенно для негуманитариев, воспринимается как необязательный, по сути, факультативный предмет, несмотря на то, что находится в обязательном блоке. При этом, заметим, значительное число профильных дисциплин, изучаемых на 3-4 курсах, по большому счёту дублирует дисциплины 1 и 2 года обучения. Однако в погоне за профильной нагрузкой часы, выделяемые на базовые предметы, в том числе «Экономику», сокращаются в ущерб их качеству. Всё это и обуславливает в том числе низкую мотивацию обучения у студентов неэкономических направлений и специальностей.

Мы полагаем, что в сложившихся условиях необходимо провести следующие мероприятия в рамках оптимизации структуры учебных планов неэкономических факультетов вузов.

1. Для гуманитарных направлений и специальностей следует оставить данный курс на первом или втором году обучения, для естественнонаучных и технических факультетов – желательнее передвинуть на старшие курсы. К старшим курсам студенты-естественники и техники, как правило, накапливают определённый багаж экономических знаний в рамках своего обывательского потребительского поведения.

2. Ввести в учебный план полноценный годовой курс «Экономика и финансовая грамотность», рассчитанный как минимум на 144 часа (4 ЗЕТ), при этом увеличить аудиторную нагрузку в виде лекций и семинаров. В первом семестре с формой контроля зачёт посвятить часы на формирование общих представлений о функционировании экономической системы страны и поведении экономических агентов, второй – финансовым вопросам с итоговой формой контроля – экзамен.

3. Изменить формат проведения, прежде всего, семинарских (практических) занятий, сместив акценты на активные методы обучения. Это могут быть такие методы, как кейс-study или деловая игра. Возможно, следует так же изменить подход и к подаче лекционного материала, заменив стандартное чтение лекций лекцией пресс-конференцией или лекцией-дискуссией, способствуя повышению их интерактивности и активному вовлечению студентов в образовательный процесс,

что в конечном счёте поможет добиться эффекта синергии и личного обмена информацией между обучающимися и преподавателем. Это решит проблему получения адекватной и откровенной обратной связи.

Также необходимо учесть то, что студенты-гуманитарии предпочитают слушать живую речь лектора, а технари и естественники больше тяготеют к учебникам и иному раздаточному материалу.

Немаловажным, на наш взгляд, в целях популяризации экономической культуры и финансовой грамотности среди студентов может стать участие в деловых играх в рамках семинарских занятий практикующих специалистов, которые могут не только привести реальные примеры и кейсы из хозяйственной жизни, но и поделиться собственным опытом ведения, к примеру, инвестиционного портфеля или составления бизнес-плана.

В таблице 2 приведены основные проблемы при освоении УК и предложения по их решению.

Таблица 2

Основные проблемы и предложения по повышению эффективности освоения универсальной компетенции «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» у студентов-неэкономистов

№п/п	Проблема	Предложения по решению
1	Недостаточные входные знания для изучения дисциплины.	Передвинуть изучение дисциплины для студентов-естественников на старшие курсы, для гуманитариев можно оставить на младших курсах.
2	Малый объём аудиторных часов изучаемого курса.	Увеличение аудиторной нагрузки путём введения двухсеместрового предмета с итоговой формой контроля экзамен. Оптимизация структуры изучения дисциплины с учётом направленности обучения.
3	Низкая мотивация обучения ввиду доминирования устаревших методик.	Изменение формата проведения лекций и семинаров. Акцент на интерактивных методах обучения (деловые и имитационные игры, дебаты и др.). Приглашение представителей работодателей экономических (финансовых) структур. Студентоцентристский подход.

Выводы. В результате проведённого анализа можно сделать вывод о том, что освоение универсальной компетенции (УК) «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» у неэкономических направлений бакалавриата и специалитета в России столкнулось и продолжает сталкиваться с рядом трудностей, среди которых, на наш взгляд, одна из определяющих – незначительное количество аудиторных часов, не позволяющее охватить обширный материал изучаемого курса. В итоге, при прочих равных условиях, ни о каком повышении экономической культуры и финансовой грамотности выпускников вузов говорить не стоит.

Мы полагаем, что наиболее действенным способом решения наличной проблемы в целях качественного освоения данной УК является корректировка учебного плана. Для формирования системного понимания текущей экономической ситуации у студентов-неэкономистов дисциплина «Экономика» не должна восприниматься факультативным необязательным предметом.

Литература:

1. Исследование преподавания экономики студентам естественных и гуманитарных факультетов: Монография / [Н.П. Кононкова и др.]; под ред. Н.П. Кононковой. – Москва: Экономический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 2023. – 120 с.
2. Костилова, Н.Н. Формирование универсальной компетенции «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» (УК-9) в рамках изучения дисциплины «Экономические основы образования» / [Н.Н. Костилова, О.Л. Рубцова, А.М. Тихонова]; под ред. А.О. Кравцовой // Менеджмент XXI века: экономика, общество и образование в условиях глобального социально-политического шока: сб. ст. XXI Междунар. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 23-24 ноября 2022 г.) – Санкт-Петербург: РГПУ А. И. Герцена, 2023. – URL: https://rep.herzen.spb.ru/file_viewer/7739 (дата обращения: 30.09.2024)
3. Куценко, С.Ю. Экономическая культура и финансовая грамотность: особенности формирования в современных условиях / С.Ю. Куценко, И.А. Куценко // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2022. – № 3 (41). – С. 93-100
4. Попова, Т.А. Взаимосвязь образования и финансового поведения / Т.А. Попова, А.В. Ломоносов // Идеи и идеалы. – 2023. – № 3 (2). – Т. 15. – С. 252-274
5. Российская Федерация. Распоряжения. Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы: распоряжение Правительства Российской Федерации №2039-р [принято 25 сентября 2017 г.]. – URL: [https://base.garant.ru/400819549/](https://Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг. | Документы ленты ПРАЙМ: ГАРАНТ.РУ (garant.ru) (дата обращения: 29.09.2024)
6. Российская Федерация. Приказы. О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования: Приказ Министерства науки и высшего образования РФ № 1456 [принят 26 ноября 2020 г.]. – URL: <a href=) (дата обращения: 29.09.2024)
7. Филиппов, О.Ю. Особенности формирования универсальной компетенции «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» ФГОС ВО в Омской академии МВД России / [О.Ю. Филиппов, Н.А. Дубинина]; под ред. М.С. Десятого // Совершенствование образовательных программ, планирование и реализация образовательного процесса: сб. ст. Всерос. науч.-метод. конф. (г. Омск, 17 февраля 2023 г.) – Омск: Омская академия МВД РФ, 2023. – № 7. – С. 137-141

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Бугаева Ая Петровна

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

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С УЧЕТОМ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКИ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

Аннотация. В статье автор обосновывает эффективность использования экологических сведений региона на уроках математики в начальной школе. Описаны возможности регионализации математического образования в формировании экологической культуры как дидактического инструмента создания педагогических условий, обеспечивающих формирование интереса к вопросам защиты окружающей среды, природоохранного поведения, любви к родному краю. На основе анализа научно-методической литературы, автором установлено, что развитие ценностно-смысловой сферы обучающихся наиболее эффективно при усилении воспитывающего потенциала учебных дисциплин, в частности математики, и в настоящее время требует установления прочных связей теории воспитания с теорией обучения и дидактикой. В статье раскрывается особенность использования заданий по охране окружающей среды, краеведческих фактов по животному и растительному миру республики. Приведены примеры заданий по природоохранной деятельности на уроках математики в условиях Республики Саха (Якутия). Результаты исследования позволили сделать вывод о том, что младшие школьники, изучая и осваивая математические данные, связанные с экологией края, решая примеры и задания с данными об окружающей природе, о региональных особенностях и специфике природы родного края повышают уровень экологической культуры.

Ключевые слова: обучение, воспитание, воспитательный потенциал, региональные сведения, математика, младшие школьники, экология, окружающая среда.

Annotation. In the article, the author substantiates the effectiveness of using the environmental information of the region in mathematics lessons in elementary school. The possibilities of regionalization of mathematical education in the formation of ecological culture as a didactic tool for creating pedagogical conditions that ensure the formation of interest in environmental protection, environmental behavior, and love for the native land are described. Based on the analysis of scientific and methodological literature, the author has established that the development of the value-semantic sphere of students is most effective in strengthening the educational potential of academic disciplines, in particular mathematics, and currently requires the establishment of strong links between the theory of education with the theory of teaching and didactics. The article reveals the peculiarity of using tasks on environmental protection, local lore facts on the fauna and flora of the republic. Examples of tasks on environmental protection activities in mathematics lessons in the conditions of the Republic of Sakha (Yakutia) are given. The results of the study allowed us to conclude that younger schoolchildren, by studying and mastering mathematical data related to the ecology of the region, solving examples and tasks with data on the environment, on regional features and the specifics of the nature of their native land, increase the level of ecological culture.

Key words: education, upbringing, educational potential, regional information, mathematics, primary school students, ecology, environment.

Введение. В современных социокультурных условиях, глобальная турбулентность наращивает неопределенность, ужесточает геополитическую конфронтацию и конечно, усиливает ценностный кризис. Однако вопрос «устойчивого развития» требует разработки единой стратегии для выживания на Земле. В доктрине духовно-нравственной системы ноосферного человека и ноосферного образования, предложенной Суббето А.И., подчеркивается, что «ноосферная духовность – это такая духовность, которая поднимает смысл жизни человека до уровня Ответственности за все Живое на Земле, поднимает его Любовь до уровня понимания Любви как явления космического, как носителя Добра для всех живых разумных существ в Космосе» [7, С. 31].

Одной из глобальных угроз является потепление климата, которое повлечет изменение ландшафта нашей планеты, ученые прогнозируют сокращение площади тундры и лесотундры, обострится дефицит ресурсов (пресной воды, плодородных почв), остро стоит проблема загрязнения окружающей среды отходами жизнедеятельности человека. Освоение природных ресурсов на территориях проживания и традиционного хозяйствования коренных народов Севера представляет серьезную опасность для природы, здоровья населения, меняет многовековой уклад жизни. В таких условиях возрастает необходимость возвращения подрастающего поколения с высоким уровнем экологической культуры, обладающего осознанным отношением к окружающей среде, несущим ответственность за все живое, для которого важная ценность – экологическое потребление.

Во ФГОС НОО отражены два направления – единство образовательного пространства и единство учебной и воспитательной деятельности. Но воспитывающая функция обучения и особое значение математики в формировании характера, выделенные И.Ф. Гербартом [4, С. 48], являются востребованными и в наше время, требуют систематической, целенаправленной работы.

Психолого-педагогический анализ литературы выявил, что регионализация образования создает возможность строить образовательный процесс с учетом природно-климатических, культурно-исторических, хозяйственно-бытовых, социально-экономических особенностей региона, обеспечивая передачу подрастающему поколению достижения народа с целью всестороннего развития личности. Большую роль в воспитании экологичного человека играет обращение к богатому мудрому наследию народной педагогики, возвращение к этническим традициям родного народа. «Гармония с природой» – основной принцип мировоззрения народа саха, поэтому, только «корневой человек» укоренный в национальную культуру и разделяющий ценности народа может искренне любить родной край, соблюдать экологические традиции, вести природоохранную деятельность.

Методологической основой исследования являются труды по этнопедагогическому подходу в преподавании математики (Т.П. Аммосова, С.В. Стручкова) [1, 6], регионализации математического образования (Иванова А.В.) [5], Одним из средств экологического воспитания младших школьников является ориентация на этнокультурные ценности с включением в содержание математического образования краеведческих данных о растительном и животном мире, о региональных особенностях и специфике природной среды Республики Саха (Якутия), экологических сведений народа саха, природоохранных заданий, которые усиливают воспитывающий потенциал уроков математики [2, 3].

Цель данного исследования состоит в реализации воспитывающей функции уроков математики посредством обогащения содержания заданиями по охране окружающей среды, краеведческих сведений по экологии, природоохранных традиций народа саха.

Для достижения цели были обозначены следующие задачи:

– исследовать возможности использования национально-региональных сведений об особенностях природного, растительного мира республики, природоохранных традициях на уроках математики в экологическом воспитании младших школьников на уроках математики;

– внедрить систему занятий с применением математических данных, связанных с экологией края, заданий об окружающей природе, традициях народа на уроках математики в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Опыттно-экспериментальная работа проведена на базе МБОУ «СОШ №26 им. Е.Ю. Келле-Пелле с углубленным изучением отдельных предметов» ГО «г. Якутск» с охватом 30 учеников 3 класса в течение двух лет - 2022-2023, 2023-2024 учебные годы.

В таблице 1 представлены разделы и сквозная тематика, по которым были подобраны воспитывающие беседы, задания экологической направленности, текстовые задачи на уроках математики. Ребята задавались вопросами: «Откуда берется питьевая вода в моем городе?», «Что я могу сделать, чтобы сохранить чистоту природы?», «Для чего нужно озеленять наши города?», «Почему происходят лесные пожары?», «Чем грозит экологическая катастрофа для человечества?», «Как можно очистить воду?» и др. Содержание математического образования имеет огромных потенциал для познания и освоения окружающего мира младшими школьниками, через призму математики решая задачи с краеведческим материалом ребенок задумывается об экологических проблемах (табл. 1).

Таблица 1

Сквозная тематика «Экология родного края»

Разделы	Сквозная тематика составления бесед, текстовых задач, математических данных, заданий на уроках математики с экологической направленностью
Природные условия и ресурсы	Географическое положение, особенности климата, ресурсный потенциал и его освоение, водные ресурсы (реки, озера), многолетняя вечная мерзлота, особенности времен года.
Растительный и животный мир	Числовые данные о растительном и животном мире Якутии. Млекопитающие, растения, насекомые, земноводные и пресмыкающиеся. Природные зоны - тундра, лесотундра, тайга.
Охрана природы	Красная книга Республики (Саха Якутия), исчезающие виды животных и растений, информация о природных заповедниках, национальных парках. Зеленые технологии. Зеленая электрификация. Эффективное обращение с отходами производства и потребления.
Экологическое мировоззрение народа саха	Культ лошади – центральная составляющая всей религиозно-ритуальной системы якутов, жизненный цикл человека и лошади – гармоничное единство. Традиционный календарь и обрядовый цикл. Экологически-тотемно значимое растение Аар Кудук Мас. Вклад народа саха в развитие северной цивилизации – разведение на Крайнем Севере крупного рогатого скота, табунного коневодства. Охота, рыболовство – вспомогательная форма хозяйствования. Священное дерево небесных божеств айыы – береза. Промысловый культ народа саха с соблюдением обрядовых правил сохраняет гармонию и жизнённость природы.

Воспитывающие беседы на уроках математики проводились на тематику: о вкладе северных народов в развитие циркулярной цивилизации, о проблеме загрязнения окружающей среды отходами жизнедеятельности человека, о необходимости бережного отношения к животному и растительному миру, о значении воды и водных ресурсах, «зеленые проекты» в наши дни и др.

Младшие школьники писали арифметические диктанты с климатическими, географическими, природными данными:

1. Записав наименьшее трехзначное число, вы узнаете показатель амплитуды колебаний температуры воздуха в Якутии (от +40°C летом до –60°C зимой).

2. Запиши число, в котором 15 сотен и определи рекордную в мире мощность криолитозоны на территории Якутии.

3. Запиши число, в котором 1 единица класса тысяч, 353 единицы класса единиц и узнаешь площадь природного парка «Ленские столбы».

4. Запиши число, в котором 7 тысяч 55 десятков, что представляет количество видов фауны беспозвоночных Якутии.

5. Уменьши 500 на 182 и узнай сколько видов лекарственных растений произрастает в Якутии.

Предлагались тексты с различными данными о республике, где дети должны с помощью различных приемов «ИНСЕРТ», «Сводная таблица» и др. выполнить определенные задания.

Задание. Сгруппируйте числа по общим признакам. На территории республики протекает более 443 тыс. рек протяженностью 2,3 млн. км, 314 из них в пределах территории имеют длину более 100 км, 12 рек длиной свыше 1000 км. Лена – главная река Якутии, одна из величайших рек мира, длиной 4 400 км. В России по длине она занимает третье место, по водоносности второе после Енисея.

Задание. На основе данного текста составьте задачу. Общая площадь природного парка «Момский» - 21 756 тыс. га., здесь находятся уникальные природные объекты, такие как высочайшая вершина северо-востока России – гора «Победа» (3 003 м), около сотни мощных (300-400 м толщины) ледников, наледь «Улахан Тарын», площадь ледяного поля (112 км²) уступает лишь леднику Федченко на Памире. Природный парк «Колыма» имеет площадь – 2 188 тыс. га. В парке находится более 20 археологических памятников природы, а также на территории было найдено древнейшие поселения людей, живших 4-10 тыс. лет назад.

Детям предлагалось решить текстовые задачи на раскрытие вопросов заботы и благоустройства среды обитания, рационального использования, восстановления и приумножения природных богатств; на воспитание чувства любви к животным, бережного отношения к растительному миру; на охрану и заботу о них, экологические народные представления и традиции, умение находить математическое решение проблемы в жизни.

Задача 1. Солнечные батареи являются экологически безопасными источниками энергии. Для освещения дома требуется 81 солнечная батарея. На крыше дома установлено 20 панелей солнечных батарей. Сколько осталось установить солнечных батарей?

Задача 2. Знаешь ли ты, что 10 л нефтепродуктов, разлившись в воде, затягивает пленкой 100 м² водной поверхности? Какую площадь покроют разлившись 40 литров бензина? Что может произойти при кораблекрушении танкера с нефтью?

Задача 3. При утечке из крана воды за сутки выливается примерно 10 литров — целое ведро. Сколько ведер воды утечёт без пользы за неделю? Месяц? Какой вред это наносит природе?

Задача 4. В 1996 г. 24 овцебыка, отловленных на Таймыре, куда их завезли из Канады, были выпущены в Усть-Ленский заповедник. В 1997 г. для сохранения последнего представителя так называемой мамонтовой фауны, в Якутию были

привезены еще 25 молодых таймырских овцебыков, которых выпустили к Таймыру – у Анабарского залива и кряжа Прончищева. В 2007 г. правительство Канады приняло решение передать еще 40 животных. По данным на 2022 г. численность овцебыков достигла 6 550 голов. На сколько голов увеличилось число овцебыков с 1997 года?

Задача 5. С 2022 г. компания «Зеленый рай» запустила благотворительный эколого-просветительский проект «Мой Экопуть», в рамках которого были высажены из питомника саженцы кустарников и деревьев на улицах нашего города. В 2024 году было запланировано к посадке в Центральный округ (1698 шт.), Центральный парк отдыха (6000 рассады), сквер Труженикам тыла (550 шт.), малый базар (606 шт.), Кысыл Сыр (120 шт.), сквер Павлова (108 шт.). Сколько всего зеленых посадок украсят наш город?

Задания с экологической тематикой, отвечающие требованиям «умение работать с информацией: читать таблицы, графики, чертежи, переводить жизненную ситуацию в конкретную математическую модель» очень хорошо воспринимаются детьми и вызывают интерес.

В таблице укажи расход воды на нужды семьи в сутки. Выскажи свое мнение, как можно сократить расходы воды. И почему это нужно делать? (табл. 2).

Таблица 2

Расход воды моей семьи

Вид использования	Количество воды

После беседы с детьми, об угрозе исчезновения растений и животных, делается вывод, что человек пока еще может повлиять на их сохранение, предлагает рассмотреть таблицу. Детям необходимо выяснить, сколько видов животных включено в Красную книгу Республики Саха (Якутия), а также определить процентное соотношение каждого из этих видов (табл. 3).

Таблица 3

Виды животных, включенные в Красную книгу Республики Саха (Якутия)

	Насекомые	Рыбы	Земноводные	Рептилии	Птицы	Млекопитающие
Количество видов	40	4	2	2	66	20

Изучи данные диаграммы на рис. 1. Какую информацию ты узнал из диаграммы? Составь вопросы по диаграмме и задай их одноклассникам.

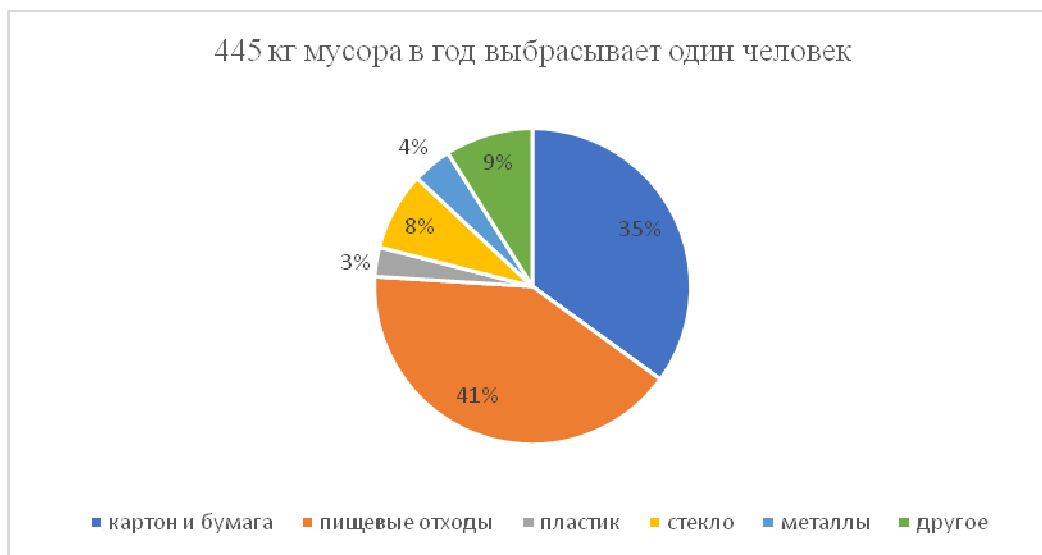


Рисунок 1. Выработка мусора современным человеком, в %

Выполни вычисления из таблицы, расположи ответы примеров в порядке возрастания и сопоставь им соответствующие буквы, тогда узнаешь какая рыба в Республике Саха (Якутия) находится под угрозой исчезновения (табл. 4).

Решение примера

Т	48 756+ 192 317 +592
Р	9 032 016 – 8 790 560
О	2 705 x 800
С	50 860 x 40
Е	674 814: 7

Дети, правильно выполнив задание отгадывают название рыбы – осетр, узнают, что причинами снижения численности является не лимитируемый промысел, длительный период созревания. Уместно было рассказать о промысловых традициях народа, как бережно и мудро потребляли предки, соблюдая экологическую целостность природы, обрядовые правила, запреты магического характера, им был чужд культ обогащения. Делается параллель как в современных условиях в рамках программ по искусственному восполнению водных биологических ресурсов восстанавливают популяцию рыбы. Например, компания «Таас-Юрях Нефтегазодобыча» в 2023 году выпустила в приток реки Ахтаранды более 1 миллиона мальков сигаковой породы – пеляди.

Были проведены уроки-экскурсии на уроках математики в музее города Якутска, в том числе, в «Якутский государственный объединенный музей истории и культуры народов Севера им. Ем. Ярославского», «Национальный художественный музей Республики Саха (Якутия)». Детям особенно запомнилось посещение уникального в мире специализированного «Музея мамонта», где хранятся, демонстрируются и исследуются палеонтологические артефакты. Здесь находится первый в мире скелет мамонта, известный как мамонт Адамса, который был обнаружен в 1799 году в дельте реки Лены. Уникальные находки, сделанные на территории нашей республики, стали бесценными экспонатами не только для российских музеев, но и для зарубежных. В Париже, например, в Музее естественной истории представлен полный скелет мамонта.

На таких уроках дети выступают в роли исследователей на определенные темы: «Роль животных и растений в жизни моих предков», «Охотничьи обряды и их значение», «Геометрия в народном творчестве», «Смысл и красота народных узоров и орнамента», «Народный календарь и обрядовый цикл» и др. В ходе экскурсии младшие школьники самостоятельно собирают математические данные, на основе которых потом составляют опросники, задачи, диаграммы, ведут дневниковую запись, фиксируют важные события, выполняют фотосъемку, пишут доклады, отвечают на вопросы и готовят свою продукцию.

Для диагностики уровня сформированности экологической культуры младших школьников были использованы следующие методики: «Экологический светофор» (основана на методике Коноплевой Л.А.), «Экологическая деятельность» (основана на методике Е.Н. Жидаревой). Результаты итоговой диагностики экспериментального класса по выявлению экологического отношения (методика «Экологический светофор») показали положительную динамику. Высокий уровень увеличился с 43% до 63%, что демонстрирует умение правильно оценивать результаты взаимодействия с природой, о недопустимых и допустимых действиях на природе, природоохранной деятельности, а обучающихся, относящихся к низкому уровню не выявлено. Оценка результатов по методике «Экологическая деятельность», установила положительную динамику: с 26% до 40% детей относятся к высокому уровню, что предполагает высокую активность личности в участии и проведении экологических мероприятий. Средний уровень возрос с 33% до 43%, данный уровень характеризует активное участие в экологических мероприятиях, основанных на личной позиции в соответствии с экологическими убеждениями, ценностями. Низкий уровень снизился с 40% до 16%.

Итоги работы, проведенные на базе МБОУ «СОШ №26 им. Е.Ю. Келле-Пелле с углубленным изучением отдельных предметов» ГО «г. Якутск» подтвердили эффективность уроков математики, обогащенных заданиями, усиливающими воспитывающую функцию предмета. У младших школьников повысилось не только качество обученности по математике, дети, усваивая математическую информацию с национально-региональным содержанием приходят к мнению, что за каждым числовым данным по краеведению, стоит глубокий смысл, отраженный в хозяйствовании народа, его жизненном пути, природоохранном укладе северного народа.

Младшие школьники стали интересоваться естественнонаучными проблемами, участвуют в обсуждении проблем по экологии, дети инициируют выпуск экологических плакатов, собирают фотографии «Красота родного края» о природных достопримечательностях родного края, России, о заповедных местах, посещают музеи; активней участвуют в конкурсах стихотворений с тематикой о природе; вовлечены в посильные для них практические дела по охране местных природных ресурсов (уход за цветами, уборка площадки, подкормка птиц и т.п.). С привлечением родителей были проведены различные виды совместной деятельности с детьми: субботники по очистке, озеленению территорий, изготовление поделок из природного и утилизированного материалов, совместные внеклассные мероприятия и праздники, экскурсии, туристические походы.

Выводы. Экологическое воспитание на уроках математики с учетом национально-региональной специфики как показали итоги работы способствует принятию этнокультурных ценностей, на таких уроках, решая примеры и задания со сведениями об окружающей природе, о региональных особенностях и специфике природы родного края дети понимают, что математика живая наука, которая помогает познавать и исследовать мир. Рассуждая, обрабатывая математическую информацию дети приходят к мнению, как показали итоги анкетирования, они чувствуют ответственность за общее благополучие, формируется экологическая культура, бережное, природоохранное поведение ребенка.

Литература:

1. Аммосова, Т.П. Математические знания и представления якутов /Т.П. Аммосова. – Якутск: Бичик, 1994. – 90 с.
2. Бугаева, А.П. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в образовательном процессе начальной школы (на примере Республики Саха (Якутия)): монография / А.П. Бугаева.– Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2020. – 1 CD-ROM.
3. Бугаева, А.П. Формирование естественнонаучной грамотности на основе подхода «наука как способа познания» с учетом национально-региональной специфики Севера / А.П. Бугаева // Мир науки, культуры, образования. – №5 (84). – 2020. – С. 10-14
4. Герbart, И.Ф. Педагогика. Избранные труды / И.Ф. Герbart. – Москва: Юрайт, 2024. – 213 с.
5. Иванова, А.В. Педагогические основы регионализации общего образования (на примере математического образования): монография / А.В. Иванова, А.П. Иванова. – Якутск: Изд-во Института развития образования МО РС (Я), 2003. – 96 с.

6. Стручкова, С.В. Развитие воспитывающего потенциала математики в процессе обучения учащихся 5-9 классов якутской школы: на примере этнопедагогического подхода: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Стручкова Светлана Васильевна. – Якутск, 2004. – 189 с.

7. Суббето, А.И. Ноосферизм – новая система сохранения и развития человека на Земле / А.И. Суббето // Теоретическая экономика, 2019. – №6. – С. 27-43

Педагогика

УДК 376.54

кандидат педагогических наук, доцент Бузинская Яна Михайловна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

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

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕФИНИЦИИ «МОРАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ»

Аннотация. Формирование моральных ценностей у подрастающего поколения является актуальной проблемой современных научных исследований. Гармоничное развитие личности и воспитание гражданина со сформированными общечеловеческими ценностями и идеалами является важнейшей задачей современной системы образования. В статье обоснована актуальность проблемы морального взросления и формирования моральных ценностей в подростковом возрасте, описаны типичные подростковые характеристики, которые следует брать во внимание при построении целенаправленной деятельности по формированию моральных ценностей у подростков, а также охарактеризована компонентная структура дефиниции «моральные ценности подростков».

Ключевые слова: моральное взросление, моральные ценности, подростковый возраст, компоненты моральных ценностей подростков.

Annotation. The formation of moral values among the younger generation is an urgent problem of modern scientific research. The harmonious development of the individual and the education of a citizen with developed universal human values and ideals is the most important task of the modern education system. The article substantiates the relevance of the problem of moral maturation and the formation of moral values in adolescence, describes typical adolescent characteristics that should be taken into account when constructing purposeful activities for the formation of moral values in adolescents, and also characterizes the component structure of the definition of “moral values of adolescents”.

Key words: moral maturation, moral values, adolescence, components of moral values of adolescents.

Введение. В современных реалиях трансформаций всех сфер общественно-политического пространства особое значение приобретает акцент в образовательной политике на воспитательный компонент с целью формирования общенациональных ценностных ориентиров у подрастающего поколения. Актуальность и необходимость целенаправленной деятельности по формированию у подрастающего поколения моральных ценностей, соответствующих общепризнанным национальным нормам морали и нравственности, закреплена в ряде нормативно-правовых документов, среди которых основное место занимает Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. №1897) [13], Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ) [14], Стратегия развития и воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р) [11], Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [12].

Проблема моральных ценностей является предметом научных исследований Н.А. Асташовой, И.Д. Бега, Е.В. Бондаревской, Д.Д. Дьяченко, Е.Г. Ермоленко, И.А. Каировой, О.А. Лагуткиной и других ученых. Отдельное внимание в научном пространстве отведено формированию моральных ценностей в подростковом возрасте, который является «кризисным» и сложным периодом становления мировоззренческих ориентаций у несовершеннолетних. Среди исследователей, посвятивших труды данному вопросу, следует отметить Е.Г. Алешину, Л.В. Басову, Т.В. Басову, Л.И. Божович, А.С. Буреломову, В.Л. Короленко, Д.Д. Мартишину, Е.А. Рахматуллин.

Изложение основного материала статьи. Гармоничное развитие личности несовершеннолетнего напрямую взаимосвязано с его моральным взрослением. В отечественной психологической теории категория «моральное взросление» вошла в научный обиход с середины XX века и применялась преимущественно в трудах представителей гуманистического направления. Содержательная наполненность понятия «моральное взросление» вызывала множество дискуссий и в текущих реалиях остается многоплановым явлением, в котором каждый из исследователей обосновывает свою векторную наполненность. Однако несмотря на разные точки зрения на содержание данного понятия едины ученые в том, что стержневой основой морального взросления подрастающего поколения является его ценностно-смысловая парадигма, основанная на моральных ценностях [2; 3].

В.Л. Короленко считает, что моральное взросление личности подростка выступает как целостный динамический процесс актуализации самоценности и предусматривает овладение новыми ценностями, осуществление свободного выбора, признание и принятие другого человека. В основе морального взросления автор усматривает альтруизм по отношению как к референтным лицам, так и к социуму в целом, наличие объективного собственного ценностного образа «Я», способность к рефлексии и саморегуляции собственных поступков, а также оценке поступков других людей с позиции морально-нравственных ценностей [5, С. 126-127].

Не зря специалисты в области возрастной и педагогической психологии подчеркивают, что подростковый возраст – это период взросления, который детерминирует радикальные изменения соматического, полового, физического, социального и психологического характера. Специалисты также отмечают, что в данном возрасте происходит становление моральности, позиции «Я». Отличительной чертой пубертатного периода также является кризис идентичности, который является реакцией на потерю детского статуса, на несоответствие между социальными и биологическими возможностями, на неуверенность в собственной компетентности [2; 7].

В исследованиях Е.Г. Алешиной отмечается, что моральные ценности подростков – это стандарты, которые помогают ему в определении отношения к хорошему и плохому, правильному и неправильному. Они помогают ему сформулировать позитивные черты характера, такие как сочувствие, уважение, доброта, честность, сопереживание, сотрудничество, формируют систему взаимоотношений и убеждений, повышают уверенность в себе, способность установить высокие

стандарты собственной социальной жизни [1, С. 274].

Иначе говоря, для подростков моральные ценности являются фундаментом в самоформировании личности. Одновременно ученые выделяют также такие типовые особенности современного подростка как: лабильность самооценки, повышенная восприимчивость к критической оценке со стороны окружающих, в особенности значимых сверстников, критичность суждений, наличие рефлексивных ожиданий, гедонистическая направленность досуговой деятельности, высокая мотивация достижений в сравнении с потребностью избегания неудач, повышенная требовательность к окружающим, эгоцентризм по отношению к собственным переживаниям [4; 7].

Кроме этих типичных характеристик личностного развития подростка Л.В. Баева [3] и Т.Ю. Садовникова [10] указывает на то, что в этом возрасте являются объективными:

- появление новой мотивации – глобального интереса к собственной личности (внешности, поведению, мыслям, речи, интеллекту, способностям, чертам характера и переживаниям);
- появление личностной рефлексии как способности к самоанализу;
- потребность углубляться в собственные переживания, осмысливать мир собственных эмоций;
- возникновение личностной саморегуляции как способности овладевать собственным поведением для трансформации внешнего контроля в самоконтроль;
- амбивалентное отношение к окружению и собственной личности;
- чувство неопределенности и размытости собственной индивидуальности рядом с осознанием собственной неповторимости;
- осознание согласованности-несогласованности мотивов поведения;
- возрастание стремления к аффилиации и появление стремления к одиночеству;
- неадекватное соотношение собственной личности с личностью сверстника как потребность идентифицировать, сравнивать себя с другими;
- поиск личностных мотивов и поступков;
- интерес к моральным качествам собственной личности, который усиливается новой потребностью оторваться от объективной морали и создавать автономную мораль.

На основании вышеизложенного, можно резюмировать, что подростковый период с его сложными и порой противоречивыми проявлениями вследствие морального взросления и гормонального становления личности, является вместе с тем благоприятным периодом для социального роста личности, формирования ответственного отношения к собственным словам и поступкам, способности отстаивать собственную точку зрения и личные границы. В свою очередь такая пугающая многих взрослых подростковая черта как максимализм при правильно организованном педагогическом подходе будет способствовать усвоению и в последующем воспроизведению высоких моральных ценностей во взаимоотношениях с окружающими.

В контексте изучаемой проблемы следует отметить точку зрения В. С. Мухиной которая отмечает в своих работах о том, что: «... именно в подростковом возрасте люди чаще всего делают какие-то ошибки, иногда нарушают законы, пробуют запрещенное... все это так или иначе помогает в становлении личности с собственной системой ценностей...» [8, С. 44-45]. Данный тезис автора еще раз подчеркивает все вышеупомянутые сложности данного возрастного периода и свидетельствуют о пути подростков к моральному взрослению и построению собственной ценностно-смысловой картины мира, которая в последующем поможет выстраивать взаимоотношения с окружающими. Подросток находится в таком возрастном этапе становления морального самосознания когда приоритетом для воспитателей становится блокировка агрессивных проявлений воспитанника (за счет удовлетворения в потребности общения со сверстниками), воспитательное влияние индивидуальности (за счет обогащения жизненного опыта в процессе разнопланового взаимодействия), минимизация внутреннего опосредования межличностного влияния (воспитательные влияния не встречают блокировку внутренней опоры), реализация функции эмоциональной защиты (за счет формирования положительной самооценки и положительной Я-концепции), самореализация (за счет взаимного оценивания, познания своих возможностей, выработки личностной позиции), личностная идентичность (за счет выявления схожестей качеств друг в друге). Все это является воспитательными возможностями развития личности подростка [8].

Нельзя также не согласиться с И.Д. Бехом, что подросток не только осмысливает проблемы объективной реальности с позиции моральных ценностей, признанных ним, но и осуществляет самооценку моральных основ. Если ближайшее окружение морально здорово, то подростку проще стать полноценным субъектом морально здорового социума, усвоить моральные ценности, которые охватывают моральные нормы, оценки, представления, понятия, принципы, идеалы [4, С. 153].

Как видим, воспитание моральных ценностей подростка – сложная и ответственная работа, которая не всегда имеет положительные последствия. Это – процесс длительный и сложный, в котором систематическое влияние со стороны родителей, учителей, друзей, знакомых соединяется с самовоспитанием.

Моральному развитию подростков, как считает Т. Ю. Садовникова, способствует формирование у них потребности в нем, обогащение морального опыта, формирование жизненной компетентности, формирование умений налаживать взаимодействие, сотрудничество, гармоничных выход из конфликтов, использование возможностей школы, внешкольных заведений, детских общественных организаций, объединений, ученического самоуправления, воспитания ценностных ориентиров относительно здорового образа жизни, способствование сохранению морального, психического, физического здоровья [10, С. 83-85].

Таким образом, моральное сознание подростка – это личностное образование когнитивной, эмоционально-ценностной и поведенческой составляющих самой личности. Именно поэтому моральные ценности подростков рассматриваются не как определенные полученные морально-ориентированные знания, а как целостная система когниций, связанных с определенными эмоционально-ценностными и эмоционально-волевыми компонентами (мотивами, потребностями, ценностями, ценностными ориентациями) и их проявлениями в собственном поведении и деятельности.

Обобщая научные взгляды вышеупомянутых исследователей можно выделить такие структурные компоненты моральных ценностей подростков [3; 6; 7]:

1) информационно-когнитивный – включает в себя наличие целостной системы знаний о сущности моральных норм, об их дифференциации, способах их применения в повседневной жизни и значимости для всех сфер личностного развития в целом. Информационно-когнитивный компонент предполагает не только информационное просвещение подростков о сущности моральных ценностей, а их устойчивое закрепление в системе личностных суждений и убеждений, понимании моральных ценностей в их объективном контексте;

2) эмоционально-аксиологический компонент – аксиология включает в себя целостное представление о теории ценностей. Применимо к подросткам данный компонент необходим в связи с тем, что для утверждения о том, что у подростков сформированы моральные ценности недостаточно лишь понимания несовершеннолетними сущности самих

ценностей, законов построения взаимоотношений с окружающими на основании морально-ценностных норм. Аксиологических компонент предполагает целенаправленную работу по формированию у подростков субъективно-эмоционального отношения к определенным ценностям, а не лишь конформистскую позицию и «слепое» следование им; осознание самой глубинной сущности моральных черт и интериоризация таких базовых общечеловеческих ценностей как: человечность, надежность, честность, порядочность, добро, любовь, ответственность, справедливость, совесть и др.;

3) деятельностный компонент – включает в себя устойчивое проявление в поведенческих паттернах подростков общечеловеческих моральных ценностей и норм. В компонентной структуре моральных ценностей подростков деятельностный компонент является определяющим в связи с тем, что именно по нему можно сразу оценить сформированность двух предыдущих критериев. Реализуя в поведении моральные знания, убеждения, ценности, подросток оценивает их последствия (материальные, эмоциональные, социальные) и делает для себя вывод относительно принятия или непринятия применяемых моральных нормативов. В ситуации положительного (эмоциональное удовлетворение, положительный социальный отклик) или негативного (стыд, осуждение) подкрепление, которое личность получает за совершённый поступок, она может утвердиться в своих моральных знаниях, убеждениях, ценностях.

Выводы. Таким образом, когнитивная составляющая моральных ценностей проявляется в понимании человеком моральных понятий, сформированности моральных убеждений, моральной интроспекции и рефлексии. Эмоционально-ценностная составляющая проявляется благодаря моральным чувствам и доминантным моральным ценностям. Поведенческая составляющая выражается в моральном самоконтроле, моральном выборе, поступках и содержит моральную саморегуляцию.

Литература:

1. Алешина, Е.Г. Моральные ценности подростков / [Е.Г. Алешина]; под ред. О.А. Полюшкевич. // В поисках социальной истины: Материалы IV Международной научно-практической конференции, Иркутск, 28 ноября 2022 года. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2022. – С. 273-277
2. Алешина, Е.Г. Угрозы разрушения моральных ценностей подростков / Е.Г. Алешина // Методология предотвращения угроз в XXI веке: Сборник научных трудов. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2022. – С. 608-611
3. Баева, Л.В. Ценности молодежи в глобализующемся постнеклассическом обществе / Л.В. Баева // Философия образования. – 2005. – № 1 (12). – С. 33-44
4. Бех, И.Д. Рефлексивно-эксплицитный подход в воспитании / И.Д. Бех // Воспитание и социализация. Сибирский педагогический журнал. – № 9. – 2012. – С. 152-158
5. Короленко, В.Л. Зависимость эффективности формирования моральных ценностей подростка от использования им личного свободного времени / В.Л. Короленко // Вестник Академии знаний. – 2013. – № 6(3). – С. 125-128
6. Купцов, М.О. Роль семейного воспитания в формировании духовно-нравственных ценностей подростков / [М.О. Купцов] под науч. ред С.А. Ан // Модели инкультурации в образовании: Материалы международной научно-практической конференции, Барнаул, 14-15 апреля 2018 года. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2018. – С. 219-221
7. Лепина, Е.А. Влияние социальных сетей на сознание и морально-нравственные ценности подростков / [Е.А. Лепина]; под общ. ред. П.А. Меркулова, Н.В. Проказиной // Социальная дифференциация регионов: вызовы и перспективы: Социологический альманах. Материалы IX Орловских социологических чтений, Орел, 15-16 декабря 2017 года. Том Выпуск 10. – Орел: Среднерусский институт управления, филиал РАНХиГС, 2018. – С. 203-205
8. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2019. – 656 с.
9. Овчарова, Р.В. Развитие нравственной сферы личности подростка / Р.В. Овчарова, Э.Р. Гизатуллина. – Курган. – Изд-во Курганского государственного университета, 2011. – 147 с.
10. Садовникова, Т.Ю. Нравственно-ценностные ориентации подростков с различным восприятием моральной атмосферы школы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13/ Т.Ю. Садовникова. – Москва, 2005. – 258 с.
11. Стратегия развития и воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р). – Режим доступа: <http://government.ru/docs/18312/>
12. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» №809 [принят от 09.11.2022 г.]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>
13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования №1897 [принят приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/>
14. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной безопасности Бырьлова Елена Анатольевна ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Булуева Шумисат Исмаиловна ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Белалов Решед Маазович ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ПРИБЛИЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. На основе рефлексии собственного педагогического опыта, а также привлечения ряда наименований научной и методической литературы авторы рассматривают некоторые вопросы, имеющие отношение к формированию у студентов основ духовно-нравственной культуры средствами внеучебной деятельности. В первую очередь они доказывают насколько важную роль внеучебная работа играет в деятельности организации высшего образования, действующей на территории современной России. Далее, демонстрируется, что духовно-нравственное развитие обучающихся составляет важную часть такой работы. Определяются основные его направления, цели и задачи. Затем рассматривается структура духовно-нравственной культуры как сложного личностного новообразования. Предлагается система направлений, видов деятельности и конкретных мероприятий, способствующих формированию различных её аспектов. Приводятся основные

организационно-педагогические условия, соблюдение которых повышает шансы на успешное завершение такой деятельности.

Ключевые слова: внеучебная деятельность в организации высшего образования, духовно-нравственное развитие студентов вуза, духовно-нравственная культура, воспитательный процесс в вузе, совершенствование воспитательной работы.

Annotation. Based on their own pedagogical experience reflection, as well as the number of scientific and methodological literature titles involvement, the authors consider some issues related to the students' spiritual and moral culture formation by extracurricular activities means. At first, they prove how important extracurricular work plays in the activities of higher education organizations operating on the modern Russia territory. Further, it is demonstrated that the students spiritual and moral development is an important part of such work. Its main directions, goals and objectives are determined. Then the structure of spiritual and moral culture is considered as a complex personal growth. A system of directions, activities types and specific means that contribute its various aspects formation is proposed. The main organizational and pedagogical conditions are given, compliance with which increases the chances of such activities successful completion.

Key words: extracurricular activities in the organization of higher education, spiritual and moral development of university students, spiritual and moral culture, educational process at the university, improvement of educational work.

Введение. В отечественной системе высшего образования проблемам планирования и реализации мероприятий, направленных на духовно-нравственное развитие учащихся, традиционно уделяется повышенное внимание (Е.А. Бырьлова, В.М. Губанов, Т.А. Спицына). При этом, однако приходится с сожалением констатировать, что после распада СССР и последовавших за ним коренных реформ в области ВО, советский опыт соответствующей деятельности был во многом забыт [3]. Процесс же выработки и введения новых подходов в научный и практический оборот занял не одно десятилетие. Фактически он остаётся не вполне завершённым до сих пор (Р.А. Алиханова, Г.А. Будник, Т.В. Евдокарлова, Т.А. Жукова, О.М. Коломиец, Н.А. Паскевская, Д.Р. Сидоренков).

По этой причине вопросы организации воспитательной работы со студентами вузов приобретают в настоящее время особую актуальность. Недаром различные аспекты процесса формирования нравственных качеств в последнее время служат предметом пристального внимания со стороны учёных и практиков (М.И. Воловикова, Л.Л. Дикевич, М.Г. Куликова, А.Г. Нагорная, Н.П. Стародворцева). Одним из выводов, который можно сделать, проанализировав ряд наименований такого рода литературы, состоит в том, что сегодня сама структура соответствующего процесса претерпела существенные изменения по сравнению с советским периодом. В частности сегодня в ней куда более важная, роль, чем прежде, принадлежит семье, национальным диаспорам, религиозным организациям, детским и молодёжным объединениям, в т.ч. неформальным (В.М. Губанов, Л.Л. Дикевич, М.Г. Куликова, Т.А. Спицына). Однако систематизироваться и упрочиться соответствующие установки должны по завершении воспитательного процесса, реализуемого в высшей школе.

Возможностям, существующим на настоящем этапе для реализации его потенциала в части духовно-нравственного становления будущих специалистов посвящено наше исследование. Первоочередное внимание в нём будет уделяться средствам внеучебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Исходя из положений, продемонстрированных во Введении, воспитание духовной составляющей личности будущего высококвалифицированного специалиста представляет собой один из приоритетов современной педагогики высшего образования. При этом миссией именно воспитательной работы традиционно считается оказание благотворного влияния на нравственность молодого поколения, формирование у его представителей осознанных духовных потребностей (Е.А. Бырьлова, В.М. Губанов, Т.В. Евдокарлова, Т.А. Жукова, О.М. Коломиец, Н.А. Паскевская).

Сказанное представляется особенно важным сегодня, в эпоху господства информационных технологий и галопирующих темпов прогресса в большинстве отраслей человеческой деятельности. В таких условиях то, чему в вузе учат сегодня, вполне может устареть уже завтра [1]. Никто, конечно, не говорит о полной утрате ценности профессиональными знаниями, умениями и навыками. Однако, чтобы выжить и преуспеть в условиях общества ближайшего будущего человек должен обладать также развитой системой компетенций надпрофессиональных. В свою очередь они во многом связаны с этикой поведения в сетевом пространстве, умением работать в коллективе, выслушивать чужое мнение и корректно отстаивать собственную позицию, с возможностью противостоять разлагающему, часто целенаправленному влиянию, распространяемому через электронные СМИ [2]. Сформировать же соответствующие черты будущего портрета выпускника без обращения к преимуществам воспитательной работы нельзя.

Таким образом, духовность и нравственность можно рассматривать как одни из основных качеств выпускника, отвечающего требованиям современного человеческого общества, предъявляемым к нему как к личности и профессионалу. В этой связи педагогам, ответственным за планирование и реализацию внеучебной деятельности следует сосредоточиться на интенсификации формирования у обучающихся таких личностных образований как духовная культура и нравственная культура (Табл. 1).

Таблица 1

Структура феноменов духовной и нравственной культуры

Духовная культура	Культура знания
	Культура мышления
Нравственная культура	Нравственная грамотность
	Культура сотрудничества
	Культура чувств
	Совесть
	Честь
	Эстетическая культура
	Экологическая культура
	Правовая культура
	Национальное самосознание
	Человеческое достоинство [7]

Оба рассматриваемых нами феномена тесно связаны между собой. И подобный тандем может быть результатом только грамотно, с учётом новейших тенденций в педагогике и историко-культурных традиций, организованного воспитательного

процесса. Такой процесс представляет собой педагогическое сотрудничество между преподавателем и студентами. Основной его целью является приобретение молодыми людьми устойчивой системы, включающей нравственные качества, соответствующие им осознанные потребности, знание, понимание и принятие традиционных идеалов, норм и правил в качестве основы реализуемой линии поведения. Базу для такого рода деятельности должны составить складывавшееся веками мировоззрение многонационального российского народа, специфика восприятия им окружающей действительности и социума [7].

Из вышеизложенного следует, что основной целью воспитательной работы, проводящейся на этапе высшего образования, сегодня является воспитание личности, способной к нравственному самосовершенствованию и саморегуляции собственного поведения. Достижение её представляется возможным при условии складывания приемлемого уровня духовно-нравственной культуры студенческого контингента. Таковая может быть сформирована в результате проведения ряда воспитательных мероприятий.

В ходе их реализации совершенствование духовно-нравственной культуры может осуществляться разными способами. В их числе мы можем назвать следующие:

- развитие образно-эмоциональной сферы студентов;
- их приобщение к искусству и творческой деятельности;
- оценка и самооценка уровня развития составляющих духовную и нравственную культуру компетенций, приобретаемых в процессе как учебной, так и внеучебной деятельности [2].

Остановимся несколько более подробно на последнем пункте. В качестве критериев уровня оценки и самооценки духовно-нравственной культуры могут быть названы:

- осознанное стремление к саморепрезентации [1];
- адекватность самоконтроля и самооценки;
- успешность участия в различных формах внеучебной деятельности;
- сформированность мотивов поведения;
- наличие чувства внутренней свободы;
- достаточный уровень развития научного мировоззрения;
- уровень нравственности и духовности [5].

Отметим, что сотрудничая с окружающими людьми при реализации различных форм деятельности студенты современного вуза уже накапливают и расширяют собственный нравственный опыт. Соответственно, необходимой представляется правильная организация процесса его формирования. Она может и должна осуществляться через вовлечение коллектива учащихся в различные виды деятельности (Г.А. Будник, Т.В. Евдокарлова, Т.А. Жукова, О.М. Коломиец, М.Г. Куликова, Н.А. Паскевская, Д.Р. Сидоренков). На этой основе могут вырабатываться умения и навыки, связанные с реализацией нравственного поведения, а также совершенствоваться нравственное сознание.

Важным при этом является ознакомление будущих профессионалов с различными примерами из жизни, связанными с практической реализацией общечеловеческих норм и ценностей, представляющих собой критерии как прогресса общества в целом, так и духовного совершенствования отдельных его членов. К подобным ценностям относятся: общественные отношения, обеспечивающие максимально возможную реализацию созидательного потенциала личности его членов; охрана здоровья человека как системы, включающей физическое, психологическое и социальное благополучие, поддержка семьи и др. [3].

В виду вышеизложенного в число основных компонентов духовно-нравственной культуры как единого синкретического образования, подлежащего формированию у студентов современной организации ВО, можно включить следующие:

- интерес к объектам историко-культурного наследия и понимание их как ценности;
- творческое отношение к окружающей действительности;
- способность к культурно-творческой деятельности [5];
- осознанное стремление к участию в подготовке и проведении общественно значимых дел;
- умение ставить и решать конкретные задачи при реализации таковых;
- развитая на допустимом уровне система духовных и нравственных компетенций;
- способность к её успешному воплощению по ходу реализации основных видов деятельности (учебная, общественная, позже – производственная);
- система ценностных ориентиров, в основе которой лежат на идеалы культуры и традиций своего народа;
- способность принимать решения, базирующиеся на действующем российском и международном законодательстве, национальных и общечеловеческих ценностях, в т.ч. в непростых с моральной точки зрения ситуациях;
- самостоятельность подобных решений и способность к реализации целенаправленных действий на их основе [6];
- навыки самопрезентации;
- осознанное стремление к самосовершенствованию в интеллектуальной, личностной а равно эмоционально-ценностной сферах;
- способность воспринимать жизнь на основе идеалов красоты, любви и добра;
- установка на создание семьи – основы возрождения традиционных моральных ценностей многонационального народа Российской Федерации [4];
- умения и навыки, связанные с практическим воплощением духовно-нравственных ориентиров [6].

Направленная на воспитание соответствующих качеств система духовно-нравственного воспитания, может быть в полной мере реализована средствами внеурочной деятельности лишь при условии создания её упорядоченной рабочей программы. Такая программа должна учитывать её основные направления, виды деятельности, связанные с их реализацией и формы конкретных мероприятий. Приведём пример такой программы, могущей быть реализованной в условиях, характерных для большинства российских вузов (Табл. 2).

Примерная программа воспитательной работы, направленной на духовно-нравственное развитие лиц, осваивающих программы организаций ВО

№ п/п	Направления	Виды деятельности	Наименования и формы проведения основных мероприятий
1	Экологическое	Общественно-полезная	Конкурс плакатов «Мусор – обитателю моря не игрушка»
			Беседа «На свалку или в переработку?»
			Экологическая викторина
2	Научно-образовательное	Деятельность студенческих объединений	Мастер-класс
			«Научная кухня»
3	Духовно-нравственное	Волонтерская	Беседа ко Дню донора России
		Профориентационная	Акция «Неделя добра»
		Общественно-полезная	Круглый стол по проблемам профессиональной этики педагога
		Ценностно-ориентирующая	Викторина по случаю Дня солидарности в борьбе с терроризмом
			Викторина, посвящённая международному женскому дню
Круглый стол «Многонациональная Россия»			
Викторина, посвящённая Дню Матери			
4	Гражданско-патриотическое	Ценностно-ориентирующая	Кураторские часы, акции, челленджи, конкурсы и викторины, приуроченные ко Дню защитника отечества, Дню Победы, Дню России и др.
		Волонтерская	
		Деятельность студенческих объединений	
5	Профилактическое	Ценностно-ориентирующая	Мониторинг сформированности элементов этноконфессиональной толерантности среди студентов [4]
			Конкурс стенгазет, посвященный Дню солидарности в борьбе с терроризмом
			Конкурс мультимедийных презентаций, посвященный «Всемирному дню борьбы со СПИД»
		Общественно-полезная	Подготовка и проведение социологических опросов на темы, связанные противодействием проявлениям экстремизма и терроризма [8]
Беседа, посвящённая пробелам правильного питания			
6	Культурно-просветительское	Досуговая	Конкурс в популярных социальных сетях, посвященный Дню учителя
		Творческая	Тематическая беседа, посвященная Дню Интернета
			Художественная самодеятельность
		Социально-культурная	Работа творческих кружков и студий
			Беседа «Социальные сети: плюс и минус»
Конкурс, посвященный празднованию Международного женского дня «А, ну-ка, девочки»			
Конкурс ко Дню первокурсника [4]			
7	Физкультурно-оздоровительное	Физкультурно-спортивная	Соревнование «Верёвочный курс» [8]
		Общественно-полезная	Соревнование «Спорт Против вредных привычек»
			Забег, посвященный Всемирному дню здоровья
Конкурсфы и викторины по вопросам ведения здорового образа жизни			
8	Студенческое самоуправление	Подготовка и проведение мероприятий, приуроченных к значимым событиям	Челленж в социальной сети Инстаграм, посвященный Дню студента
		Профориентационная	Серия онлайн встреч лидеров студенческих объединений вуза с первокурсниками по вопросам их будущей карьеры
			Знакомство с выдающимися деятелями в данной профессиональной области

Далее отметим, что формирование у будущих профессионалов устойчивой системы духовно-нравственных ценностей подразумевает генерацию определённых организационно-педагогических условий. В современной педагогике соответствующую дефиницию обычно трактуют как образовательный процесс, представляющий собой результат целенаправленного отбора и применения педагогических технологий, подходов и методов, а равно и содержательной стороны для решения конкретных учебных, либо, как в нашем случае, воспитательных задач (Р.А. Алиханова, Г.А. Будник, В.М. Губанов, Т.А. Жукова, М.Г. Куликова, А.Г. Нагорная). Рассматриваемое понятие при этом не следует путать с термином «причина». В отличие от причины интересующая нас в данный момент категория не порождает тот или иной объект, явление или процесс непосредственно, она лишь является одной из составляющих той среды, в которой они возникают, существуют и развиваются (Е.А. Бырылова, Н.А. Паскевская, Д.Р. Сидоренков, Н.П. Стародворцева).

В нашем случае первым условием будет привлечение обучающихся к реализации таких форм внеурочной работы, в которых присутствуют элементы проектной и/или исследовательской деятельности [8]. Дело в том, что такого рода деятельность, как правило, связана с реализацией эффективных самостоятельных поисков решения тех или иных задач. Следовательно, у будущих специалистов, бакалавров и магистров повысится уверенность в собственных силах, они осознают своё и окружающих место в жизни, научатся регулировать уровень внутренних притязаний и в конечном итоге сформируют ценностное отношение к малой и большой Родине.

Второе условия – интеграция внеучебной деятельности с одной стороны, учебной – с другой. Взаимопроникновение с аудиторными формами работы позволит, во-первых, обогатить содержание занятий по предметам учебного плана духовно-нравственным содержанием. В связи с надпредметным характером соответствующих компетенций активизируются и межпредметные связи [1]. Кроме того, апеллирование к пройденному материалу позволит связать упомянутые в Таблице 2 беседы с различными аспектами учебной и иной деятельности студентов. Таким образом у них сформируется понимание необходимости реализации элементов духовно-нравственной культуры во всех аспектах своей настоящей и будущей деятельности. Результаты викторин и конкурсов также, вероятно, несколько улучшатся за счёт привлечения материала из разных областей знания.

Третье условие – системное применение всех перечисленных направлений и видов работы [8]. Это позволит комплексно подойти к формированию соответствующих жизненных ориентиров учащихся [5].

Выводы. Таким образом, воспитательная работа традиционно является важной составляющей деятельности организаций ВО на территории нашей страны. Особенно она актуализируется в современный период – время возрастания важности универсальных, надпрофессиональных знаний, умений и навыков в структуре компетентности молодого специалиста. В свою очередь, в реализации целей и задач данного сегмента деятельности вуза важную роль играют меры, направленные на духовное и нравственное развитие студентов.

Соответствующий процесс во многом связан с формированием духовно-нравственной культуры. Последняя является феноменом, достаточно сложным в структурном отношении. Она включает множество аспектов, определяющих поведение современного человека. Соответственно, и при её развитии следует уделять внимание самым различным видам деятельности.

Литература:

1. Алиханова, Р.А. Педагогический потенциал семьи в формировании нравственной устойчивости личности в трансформирующемся мире / Р.А. Алиханова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 177-180
2. Будник, Г.А. Актуальные вопросы духовно-нравственного воспитания студентов / Г.А. Будник // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2021. – № 2. – С. 103-108
3. Бырылова, Е.А. Методика формирования и развития общекультурных компетенций бакалавров по направлению «педагогическое образование» (профиль «образование в области безопасности жизнедеятельности»): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бырылова Елена Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2014. – 21 с.
4. Бырылова, Е.А. Организационно-методические аспекты подготовки бакалавров образования в области профилактики экстремизма и защиты культурного наследия / Е.А. Бырылова, Т.А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6(73). – С. 193-195
5. Губанов, В.М. Модернизация и безопасность образования как национального достояния России / В.М. Губанов, Е.А. Бырылова // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика. Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань: Бук, 2018. – С. 60-64
6. 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
7. Сидоренков, Д.Р. Использование методов духовно-нравственного воспитания в процессе совершенствования коммуникативной компетенции у студентов лингвистического профиля / Д.Р. Сидоренков, Т.А. Жукова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 235-237
8. Стародворцева, Н.П. Решение задач высшей школы в ходе реализации молодежного грантового проекта духовной направленности / Н.П. Стародворцева, А.Г. Нагорная, М.Г. Куликова // Теологический вестник Смоленской Православной Духовной Семинарии. – 2020. – № 1(6). – С. 101-110

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 педагогических наук, доцент Зимина Евгения Константиновна

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

директор, старший преподаватель Петровский Александр МихайловичНижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);
Дзержинский политехнический институт (филиал) (г. Нижний Новгород)**СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ И ОЦЕНКИ ТВОРЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ**

Аннотация. Каждый человек с самого рождения имеет индивидуальные творческие способности, а задача родителей и педагогов этот потенциал выявить и развить. Задачей преподавателя является изучение возможностей каждого студента. В том числе задачей преподавателя является подбор эффективных средства для раскрытия и развития творческого интеллекта. Творческий интеллект – это способность студента креативно мыслить и генерировать новые идеи, в том числе находить решение в нестандартных ситуациях. В учебных организациях организуется работа по выявлению творческого потенциала студентов через участие в конкурсах, фестивалях и других культурно-образовательных мероприятиях различного уровня. Для раскрытия творческих способностей студентов существуют эффективные средства, такие как активные методы обучения, стимулирование самостоятельности и инициативы, индивидуальный подход и использование современных технологий. Оценка творческого интеллекта студента становится все более востребованной частью образовательного процесса. Данный процесс основывается на портфолио студента, итогах учебной деятельности, тестировании с применением различных методик, создании проектов и их презентация, а также наблюдении за деятельностью студентов. Необходимо отметить, что все перечисленные средства развития творческого интеллекта эффективны и помогают развивать активное мышление и креативность у студентов. Применение перечисленных выше средств и способов оценки творческого интеллекта способствует развитию активного мышления и креативности у студентов, в том числе позволит выйти за рамки шаблонов в учебном процессе.

Ключевые слова: интеллект, мозговой штурм, оценка творческого интеллекта, студент, современные технологии.

Annotation. Every person has individual creative unique abilities from birth, and the task of parents and teachers is to identify and develop this potential. The task of each teacher is to explore the capabilities of each student. In particular, the task of the teacher is to select effective tools for the disclosure and development of creative intelligence. Creative intelligence is a student's ability to think creatively and generate new ideas, including finding solutions in non-standard situations. Educational organizations organize work to identify the creative potential of students through participation in competitions, festivals and other cultural and educational events of various levels. There are effective means to unleash students' creative abilities, such as active teaching methods, stimulating independence and initiative, an individual approach and the use of modern technologies. Assessment of a student's creative intelligence is becoming an increasingly demanded part of the educational process. This process is based on the student's portfolio, the results of educational activities, testing using various techniques, creating projects and their presentation, as well as observing the activities of students. It should be noted that all of these means of developing creative intelligence are effective and help to develop active thinking and creativity in students. The use of the above tools and methods for evaluating creative intelligence will contribute to the development of active thinking and creativity among students, including allowing them to go beyond the templates in the educational process.

Key words: intelligence, brainstorming, assessment of creative intelligence, student, modern technologies.

Введение. В век высоких технологий во всех сферах жизнедеятельности человека ценятся творческие, нестандартно мыслящие, креативные личности, находящие неординарные пути решения различных вопросов и задач. В современном мире, даже в таких профессиях, как юрист и адвокат, профессионалами своего дела становятся люди, которые не только знают установленные правила и законы, но и умело их могут применять. Особо ценятся сотрудники, которые грамотно и креативно трактуют базовые законы, действуя в рамках законодательства, что помогает людям, обратившимся к ним, выйти из сложной ситуации, а может и спасти жизнь.

Не говоря уже о людях творческих профессий таких как артисты театра и кино, поэты, писатели, танцоры, где творческий интеллект – это основа успеха, популярности и известности людей этой сфере деятельности.

Даже в быту, в обустройстве своего дома, квартиры, дачи, приготовлении ужина также ценится творческий подход. Как же с восторгом оценивают гости креативный интерьер, придуманный самой хозяйкой дома и выполненный своими руками с применением самых простых и доступных материалов. Восхищаются и с удовольствием пробуют, казалось бы, всем известное блюдо, но с новым необычным вкусом и красивой подачей.

Изложение основного материала статьи. Каждый человек с самого рождения имеет индивидуальные творческие уникальные способности, а задача родителей, воспитателей, педагогов этот потенциал выявить и развить. А.В. Дузькратченко провела анализ и взаимосвязь между общительностью студентов и их творческим интеллектом. В исследовании приняли участие люди с высоким и низким уровнем креативности [4]. Как оказалось, творческие люди, с высоким уровнем креативности, наиболее коммуникабельны и социально адаптивны. Они всегда находятся в обществе других людей, стремятся помочь окружающим, сочувствуют и оказывают необходимую поддержку. В основном работают в команде и адекватно реагируют на поведение других людей. В то время, когда люди с низким уровнем креативности заиклены на самих себе, любят одиночество и менее чувствительны к проблемам окружающих их людей.

Зачастую творческие студенты, это не дисциплинированные хорошисты и отличники, которые добросовестно относятся к учебе, выполняют все задания, легко воспринимают предлагаемый материал, имеют хорошие оценки по всем предметам, а инициативные личности, находящие творческих подход к выполнению различных заданий, упражнений, имеющие свою точку зрения, умеющие фантазировать и нестандартно мыслить.

Е.В. Яковлева утверждает, что каждая сформированная целостная личность должна развивать в себе, как профессиональное мышление, которое опирается на логику, так и интеллектуальные творческие способности. Автор рассматривает процессы мышления, которые включаются при возникновении определенных вопросов и сложных ситуаций. В первую очередь личность начинает использовать операции и формы логического мышления, но при нехватке знаний, мы прибегаем к творческому мышлению. В любой профессии данный тип мышления поможет свободно ориентироваться в потоке информации и найти выход в любых нестандартных ситуациях [11].

В настоящий момент существует множество форм, методов, направлений и средств педагогической и воспитательной деятельности. Благодаря тому, что процесс обучения наполнен разнообразными вариантами формирования личностных умений, молодое поколение совершенствуется в различных сферах, появляется интерес к процессу познания новых видов деятельности и знаний. Вузы, техникумы и колледжи предоставляют студентам как можно больше вариантов проявления своих умений для того, чтоб молодое поколение могло формировать практику устойчивых коммуникаций, развивать свой творческий интеллект.

Творческий интеллект – способность студента креативно мыслить и генерировать новые идеи, в том числе находить решение в нестандартных ситуациях.

Задача каждого преподавателя – это изучить возможности каждого студента вуза, и подобрать эффективные средства для раскрытия и развития творческого интеллекта не только у способных, ответственных студентов, но и неординарных личностей, не всегда получающих хорошие оценки по отдельным предметам, но креативно мыслящих [8].

В учебных организациях организуется работа по выявлению творческого потенциала студентов через участие в конкурсах, фестивалях и других культурно-образовательных мероприятиях различного уровня (внутривузовских, региональных, всероссийских, международных). Создание секций, кружков по интересам и студенческих объединений (баскетбол, танцы, клуб любителей астрономии и т.д.) способствует раскрытию индивидуальных творческих способностей студента, лидерских качеств, а также способствует сплоченности коллектива, развитию социальных навыков. Проведение праздников и тематических мероприятий также являются важной формой коллективной работы, учащиеся могут продемонстрировать свои таланты и достижения [6]. Такие мероприятия несут в себе дух коллектива и чувство принадлежности к образовательному учреждению.

О.А. Тамочкина указывает на диссонанс между требованиями ФГОС при подготовке будущих специалистов в сфере образования и реальным положением преподавателей [9]. Во время образовательного процесса часто возникают ситуации, где педагогу необходимо креативно и творчески подойти к решению вопроса или задачи. Но большинство педагогов основываются на логику действий, а не на творческий подход. Именно поэтому следует уделять гораздо большее внимание развитию творческого потенциала как педагогов, так и студентов.

Рассмотрим наиболее эффективные средства развития творческого интеллекта студентов.

1. Методы активного обучения. Данные методы обучения отличаются взаимодействием педагога и студента, когда обучающиеся не являются пассивными слушателями. Во время образовательной деятельности возрастает роль активизации познавательной деятельности студентов и их самостоятельности. В процессе обучения наиболее используемыми методами активного обучения являются проектная деятельность, игровые методы, дискуссии и дебаты, кейс-стадии, мозговой штурм.

Мозговой штурм – занятие, на котором студенты генерируют идеи и высказывают свое мнение по проработанным проблемам и ситуациям. На первом этапе решаются организационные вопросы, в которые входят подготовка помещения и оборудования к проведению занятия, распределение ролей среди участников. Также на первом этапе формулируется сама задача, связанная с данной определенной дисциплиной, или вопрос, который необходимо решить.

При проведении «мозгового штурма» обязательными составляющими являются: все субъекты обучения равны и каждый субъект обучения имеет право высказать собственное мнение, которое не подвергается критике со стороны; свобода ассоциаций и творческого воображения, а также поощрение предполагаемых идей. В процессе обсуждения ведущий фиксирует каждую идею, которая связана с темой дисциплины, и конечно же создает благоприятную атмосферу для активного взаимодействия обучающихся [2].

Таким образом, использование «мозгового штурма» на учебных занятиях помогает развивать активное мышление и креативность у студентов, позволяет выйти за рамки шаблонов в учебном процессе, а также развивает навык слушания.

2. Стимулирование самостоятельности и инициативы. Важной составляющей является создание благоприятной и дружеской атмосферы, где студентам предоставляется возможность высказать свое мнение или идею. В том числе самостоятельно выбрать темы научных работ и исследований. Необходимо отметить, что на раскрытие творческих способностей могут влиять мероприятия и встречи с творческими личностями их разных сфер деятельности, что несомненно нужно учитывать при планировании воспитательных работ. Раскрытие творческого интеллекта студентов способствуют следующие виды деятельности [7]:

- самостоятельное выполнение творческих заданий и работ (презентации, эссе, рефераты, доклады);
- научно-исследовательская деятельность (разработка проектов, поисковая работа, исследовательская работа во время учебной практики или преддипломной практики, участие в конкурсах научно-исследовательских работ).

3. Индивидуальный подход. При организации образовательной и воспитательной деятельности необходимо учитывать индивидуальные особенности, возможности и интересы каждого студента. Также возможно составлять и использовать в работе индивидуальные планы развития интеллекта студентов [3].

4. Использование современных технологий. В настоящее время создаются все больше платформ для изучения и лучшего восприятия теории и повторения, а также существуют такие онлайн-платформы для общения и обучения как ZOOM, Moodle и др.

Для визуализации и раскрытия творческого интеллекта применяются цифровые инструменты, такие как видеоматериалы, интерактивные задания, онлайн-квесты и красочные презентации [1]. Они используются как сопровождение теории, которые стали для обучающихся возможностью большей концентрации на изучаемом материале.

Оценка творческого интеллекта студента становится все более востребованной частью образовательного процесса, которая основывается на его индивидуальных результатах и достижениях. Своевременное выявление данных о реальных возможностях студента позволит скорректировать деятельность преподавателей и в кратчайшие сроки добиться нужного результата. Для оценки творческого интеллекта студента могут применяться различные методы и показатели [5]:

- Портфолио работ студентов. Формирование копилки работ и наград студентов для оценки его творческих способностей, опыта и навыков в определенной сфере деятельности.

- Оценка результатов учебной деятельности студентов. Оцениваются самостоятельные, контрольные и творческие работы студента, что позволяет определить уровень самостоятельности и мыслительной деятельности студента.

- Тестирование с применением различных методик. Специальные тесты, которые помогают определить творческий потенциал студента, способность студента рассматривать ситуацию с разных точек зрения, генерировать новые идеи и находить оптимальные пути решения.

- Создание проектов и их презентация. В данном случае оценивается оригинальность и практическая значимость проекта, а также способность студента донести изложенную информацию и убедительно презентовать свои идеи [10].

- Наблюдение за деятельностью студента. Основным аспектом данной деятельности будет оценка творческих способностей в процессе обучения, во время работы в группах и индивидуально.

Таким образом, развитие творческого интеллекта студентов является длительным и систематическим процессом.

С целью выявления наиболее востребованных средств развития творческого интеллекта было проведено исследование среди преподавателей университетов. В анкетировании приняли участие 47 педагогов, где каждый из них выбрал наиболее эффективное средство раскрытия и развития творческих способностей. Результаты представлены на рисунке 1.

Как показали результаты проведенного исследования, одним из самых востребованных средств развития творческого интеллекта студентов являются активные методы обучения (46,8%). С точки зрения 21,3% педагогов стимулирование самостоятельности и инициативности способствует активному развитию творческих способностей студентов. Современные технологии, как наиболее эффективный метод раскрытия творческого потенциала студентов выбрали 17% респондентов. За использование индивидуального подхода в качестве эффективного средства развития креативного мышления и творческих способностей проголосовало всего 14,9% преподавателей.

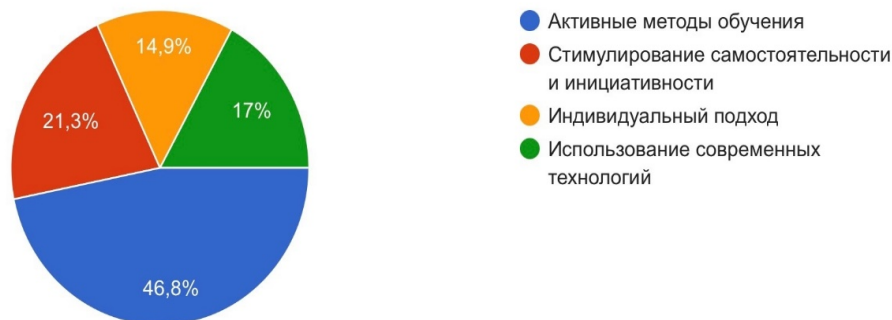


Рисунок 1. Востребованные средства развития творческого интеллекта

Необходимо отметить, что все перечисленные средства развития творческого интеллекта эффективны и помогают развивать активное мышление и креативность у студентов.

Выводы. В образовательных учреждениях организуется работа по выявлению творческого потенциала, которая способствует раскрытию индивидуальных творческих способностей студента, лидерских качеств, а также способствует сплоченности коллектива, развитию социальных навыков. Изучение возможностей каждого студента, подбор эффективных средств для раскрытия и развития творческого интеллекта является задачей преподавателя.

Для раскрытия творческих способностей студентов существуют эффективные средства, такие как активные методы обучения, стимулирование самостоятельности и инициативы, индивидуальный подход и использование современных технологий. Именно поэтому при развитии творческого интеллекта, педагогам следует брать во внимание указанные средства с целью формирования креативного мышления, навыков ведения дискуссии и активизации познавательной деятельности студентов.

Оценка творческого интеллекта студента становится все более востребованной частью образовательного процесса, которая основывается на его индивидуальных результатах и достижениях: портфолио, итоги учебной деятельности студентов, тестирование с применением различных методик, создание проектов и их презентация, наблюдение за деятельностью студентов.

Применение перечисленных выше средств и способов оценки творческого интеллекта студентов способствует приобретению необходимого опыта, самостоятельности и приспособленности к жизни в динамично меняющемся мире.

Литература:

1. Абдуллина, М.А. Формирование чувства стиля у студентов-дизайнеров как способ развития профессионализма / М.А. Абдуллина, О.А. Бадова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 4-7
2. Возмилкина, Е.Н. Интерактивные формы обучения в системе высшего образования: «метод мозгового штурма» / Е.Н. Возмилкина // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2016. – №. 118-3. – Р. 106-108
3. Гончарук, М.В. Методические рекомендации по использованию MIND-MAPS (интеллект-карт) для развития творческого мышления обучающихся / М.В. Гончарук, А.П. Григоришена // Вестник научных конференций. – 2021. – № 1-3(65). – С. 34-36
4. Дузькрячченко, А.В. Соотношение общительности, социального интеллекта и творческих способностей студентов / А.В. Дузькрячченко // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2009. – № 3. – С. 91-93
5. Игнатова, И.В. Современные инструменты организации и оценки командной работы студентов / И.В. Игнатова, С.И. Коренкова, Е.Б. Седельникова // Экономическая безопасность страны, регионов, организаций различных видов деятельности: Материалы Четвертого Всероссийского форума в Тюмени по экономической безопасности, Тюмень, 19-22 апреля 2023 года. – Тюмень: ТюмГУ-Press, 2023. – С. 495-500
6. Игнатьева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатьева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 2. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
7. Мальцева, Л.В. Развитие интеллекта и творческих способностей человека / Л.В. Мальцева // Символ науки: международный научный журнал. – 2017. – Т. 3, № 3. – С. 135-137
8. Мишин, И.Н. Реализация проектной деятельности в системе студентоцентрированного обучения / И.Н. Мишин // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 3. – С. 140-151. – DOI 10.31992/0869-3617-2022-31-3-140-151
9. Тамочкина, О.А. Практико-ориентированная модель развития творческого потенциала студентов – будущих педагогов / О.А. Тамочкина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2018. – № 1(43). – С. 99-107. – DOI 10.25146/1995-0861-2018-43-1-43
10. Сырова, Н.В. Педагогические условия формирования творческих способностей обучающихся / Н.В. Сырова, М.А. Замураева, Е.А. Шушканова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 206-209
11. Яковлева, Е.В. Творческий интеллект и логическая культура студентов / Е.В. Яковлева // Инновационная наука. – 2017. – № 5. – С. 218-223

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);

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);

преподаватель Касьянова Ирина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Аннотация. В современном мире человеку приходится достаточно часто пересматривать свои взгляды, идеи, оперативно мыслить, находить пути решения поставленных целей и задач. Для того чтобы человек мог не просто выжить, но и комфортно жить, ему необходимо научиться быстро и адекватно реагировать на все происходящие изменения в обществе. Адаптироваться ко всем изменениям, найти и проявить себя проще всего креативному творческому человеку. Современная педагогика ориентирована на подготовку не только высококвалифицированных специалистов, но и на развитие творческого потенциала студентов. Задачей педагогов профессиональных учебных заведений является изучение потенциала своих студентов и выбор наиболее результативных методов и средств обучения и воспитания студентов, способствующих раскрытию и развитию их творческих способностей. Задача педагогов профессиональных учебных заведений – это изучить потенциал своих студентов и подобрать правильные и эффективные методы и средства обучения и воспитания студентов, способствующие раскрытию и развитию их творческих способностей. Важно уметь вызвать у студентов интерес к творческой деятельности, научить их самостоятельно мыслить и применять полученные знания. Наиболее эффективные методы и средства развития творческого потенциала студентов: различные виды игр (деловые, интеллектуальные, ролевые), участие в творческих мероприятиях различного уровня, научно-исследовательская деятельность, выполнение самостоятельных творческих заданий и работ. Каждый человек обладает творческим потенциалом и благодаря образовательному и воспитательному процессу можно раскрыть его и использовать на благо себя и общества.

Ключевые слова: творческий потенциал, студенты, научно-исследовательская деятельность, мероприятия, ролевые игры.

Annotation. In the modern world, people often have to reconsider their views, ideas, think quickly, and find ways to solve their goals and objectives. In order for a person to not only survive, but also live comfortably, he needs to learn how to quickly and adequately respond to all the changes in society. The easiest way for a creative person to adapt to all changes is to find and express himself. Modern pedagogy is focused not only on the training of highly qualified specialists, but also on the development of students' creative potential. The task of teachers of professional educational institutions is to study the potential of their students and choose the most effective methods and means of teaching and educating students, contributing to the disclosure and development of their creative abilities. The task of teachers of professional educational institutions is to explore the potential of their students and choose the right and effective methods and means of teaching and educating students, contributing to the disclosure and development of their creative abilities. It is important to be able to arouse students' interest in creative activities, teach them to think independently and apply the knowledge they have gained. The most effective methods and means of developing students' creative potential are: various types of games (business, intellectual, role-playing), participation in creative events of various levels, research activities, performing independent creative tasks and works. Every person has creative potential and thanks to the educational and educational process, it is possible to reveal it and use it for the benefit of oneself and society.

Key words: creative potential, students, research activities, events, role-playing games.

Введение. Мы живем в постоянно меняющемся мире, где человеку приходится достаточно часто пересматривать свои взгляды, идеи, оперативно мыслить, находить пути решения поставленных целей и задач. Для того чтобы человек мог не просто выжить, но и комфортно жить в окружающем его мире, ему необходимо научиться быстро и адекватно реагировать на все происходящие изменения в обществе. Адаптироваться ко всем изменениям, найти и проявить себя проще всего креативному творческому человеку. Каждый человек имеет творческие задатки, самое главное нужно суметь развить эти способности. Поэтому главной задачей современной педагогики в профессиональных учебных заведениях, это не только подготовить квалифицированных специалистов, но и развить творческий потенциал студентов, т.е. воспитать творческую свободную личность.

Многие доктора наук, ученые и психологи изучают творческий потенциал людей. В.Н. Дружинин утверждает, что все люди с младенчества обладают уникальным талантом. И если раскрыть и развить в себе эти качества, то, несомненно, каждый человек сможет творить и созидать прекрасное [4]. В свою очередь, Карл Густав Юнг полагал, что творчество – это поток энергии и состояние души.

Творческие люди – это активные люди, они заряжают окружающих своей энергией, побуждают к действиям, такие люди добиваются поставленных целей, им сопутствует удача и успех. Когда ты общаешься или находишься рядом с творческим человеком, то и самому хочется что-то творить, созидать, действовать. Как считает Зигмунд Фрейд, творчество оказывает не только положительное влияние на человека, но и снимает внутреннее напряжение.

Задача педагогов профессиональных учебных заведений – изучить потенциал своих студентов и подобрать правильные и эффективные методы и средства обучения и воспитания студентов, способствующие раскрытию и развитию их творческих способностей [1]. Цель педагога – вызвать у студентов интерес к творческой деятельности, научить студента самостоятельно мыслить и применять полученные знания.

Изложение основного материала статьи. Необходимо отметить, что все обучающиеся разные и каждый студент по-своему воспринимает окружающий мир [9]. Именно поэтому, в настоящее время наука выделяет следующие характеристики типов восприятия, которые представлены в таблице 1.

Типы и особенности восприятия информации

Типы восприятия информации	Особенности восприятия информации
Визуал – человек, который воспринимает большую часть информации при помощи органов зрения.	Данный тип обучающихся хорошо усваивает информацию в виде презентаций, показов видеороликов, фильмов, схем, таблиц и рисунков. Главное, чтобы информация была четкая и структурированная.
Аудиал – человек, воспринимающий информацию при помощи органов слуха.	Аудиалы легко воспринимают информацию во время лекций и вебинаров, через разговоры, звуки, мелодии. Им отлично подходит формат общения, когда они могут задать вопрос преподавателям, переспросить. Аудиалы легко запоминают то, что рассказывали.
Кинестетики – это те люди, которые воспринимают информацию через другие органы чувств (осязание или через эмоции).	Кинестетик лучше всего воспринимает информацию через обоняние, осязание, с помощью движений. Им подойдет работа по составлению кластеров, синквейнов, таблиц, схем. Кроме того, они лучше воспринимают информацию в тех случаях, когда преподаватель объясняет не только общую теорию, но и показывает это на частных примерах.
Дигитал – это люди, для которых главенствующий тип восприятия является мозг. Они систематизируют информацию, углубляются в суть информации и ее функциональность.	Лучше всего воспринимают информацию через логику, цифры, знаки, логические доводы. Им подойдут занятия с самостоятельными заданиями, исследованиями, написанием эссе и рефератов.

Рассмотрим наиболее эффективные методы и средства развития творческого потенциала студентов.

1. Различные виды игр (деловые, интеллектуальные, ролевые):

Студент это в первую очередь ребенок, хотя значительно повзрослевший. Занятия в форме игры всегда вызывает наибольший интерес у студентов. В процесс игры включаются все обучающиеся, каждый заинтересован в результатах данной активности. В ходе игр студенты учатся применять имеющиеся знания, оперативно находить нужную информацию из имеющихся под руками источников, находить нужные решения, добиваться поставленных целей [3]. В зависимости от вида игр студенты учатся работать самостоятельно и в группах, нести ответственность за себя и за весь коллектив. Здесь проявляются способности и особенности характера каждого студента, раскрываются лидерские качества отдельных студентов, а в то же время преподаватель может проверить, что знает каждый студент, как он усвоил материал, какие пути решения находит студент для получения необходимых знаний, и сделать соответствующие выводы [7]. Наибольшую заинтересованность в результатах игры может вызывать у студентов поощрение, например, отличная оценка за урок, полученный зачет, освобождение от экзамена и др.

2. Участие студентов в мероприятиях различного уровня (конкурсах, семинарах, совещаниях, соревнованиях, конференциях и т.д.) [10].

Задача педагогов заинтересовать студента и оказать необходимую помощь в подготовке для его участия в различных мероприятиях как внутривузовских так и региональных, всероссийских, международных. Такие мероприятия не только позволяют студенту повысить свой уровень знаний в заинтересовавшей его теме, но раскрыть свои творческие качества и способности, научиться выступать перед разной публикой, быть коммуникабельным, развивать грамотную речь, эрудицию, завести новые интересные знакомства с творческим людьми, да и просто получить возможность общения со своими сверстниками и преподавателями из других вузов, регионов, стран. Участие в подобных мероприятиях, как правило, вызывает у студента массу впечатлений, повышает его студенческий рейтинг, делает жизнь студента яркой и разнообразной.

3. Научно-исследовательская деятельность.

В течение всего периода обучения студентов готовят к выбранной профессии и не мало важное значение имеет формирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений, которая осуществляется с помощью научно- исследовательской деятельности. Написание научно-исследовательских работ в разных сферах и направлениях направлено на развитие навыков самостоятельного овладения научными знаниями и их творческого применения. Научно-исследовательская деятельность студентов чаще всего выражается в следующих формах [2]:

- разработка проектов;
- самостоятельная поисковая работа;
- исследования в период учебной и преддипломной практик;
- участие в конкурсах от вузов, а также во всероссийских и областных конкурсах научно-исследовательских работ.

Вовлечение в научно-исследовательскую деятельность студентов способствует формированию готовности будущих специалистов к творческой реализации полученных в учебном заведении знаний, умений и навыков, помогает овладеть методологией научного поиска, обрести исследовательский опыт [8]. В процессе научного поиска происходит осознание студентами необходимости непрерывного профессионального самообразования и самосовершенствования.

4. Выполнение самостоятельных творческих заданий и работ (написание рефератов, докладов, эссе, подготовка презентаций и т.д.).

Для того чтобы выяснить как студент усвоил пройденный материал, какие дополнительные знания студент получил сам по указанной теме и узнать собственное мнение студента, преподаватели вузов достаточно часто предлагают студентам написать эссе по обозначенной теме. Эссе – это по своей сути небольшое творческое сочинение, в котором студент не только излагает суть предложенной темы, вопроса или проблемы, с учетом своих знаний, но и выражает свое отношение, мнение, переживания [5].

В современном мире цифровых технологий студенты очень положительно относятся к выполнению различных презентаций. Это творческое задание, которое раскрывает личные творческие способности студента и раскрывает его видение указанной темы. Презентация – это показ информации в виде слайдов, выполненных в одном стиле, удобном для восприятия. В презентации должно быть минимальное количество текста, а все основное содержание излагается и представляется в виде взаимосвязанных таблиц, диаграмм, и других изображений, которые полностью излагают суть предложенной студенту темы [6].

Исходя из выше изложенного можно сделать вывод, что наиболее эффективными методами и средствами развития творческих способностей студентов являются интерактивные технологии обучения и воспитания студентов с применением современных технических средств. То есть такие методы обучения при которых во главе всего ставятся личностные качества и способности студента, а сам процесс обучения проходит в тесном, равноправном и уважительном взаимодействии педагога и студента, что способствует развитию активности, самостоятельности студента, неординарного мышления, оригинальности выполнения поставленных вопросов и задач, оперативности принятия решений, креативности, и иных личностных качеств, которыми должен обладать успешный человек в современном обществе.

В рамках данного исследования был проведен опрос, направленный на выявление интереса к какому-либо методу развития творческого потенциала у студентов. В опросе приняли участие 110 студентов с 1 по 4 курс обучения, которые активно участвуют в общественной жизни и культурных мероприятиях вуза.

Респондентам было предложено ответить на вопрос: «Как вы думаете, какие методы и средства наиболее эффективны для раскрытия творческого потенциала студентов?».

Полученные данные показали, что 26,7% студентов считают, что ролевые, интеллектуальные, деловые и другие игры влияют на развитие творческого мышления. 20% студентов выбрали научно-исследовательскую деятельность, как самый эффективный метод. Одним из главных способов развития творческого потенциала является участие студентов в мероприятиях, так посчитали 17,8% респондентов. Всего 13,3% студентов указали выполнение самостоятельных и творческих работ, как наиболее эффективный метод и 22,2% респондентов выбрали все перечисленное.

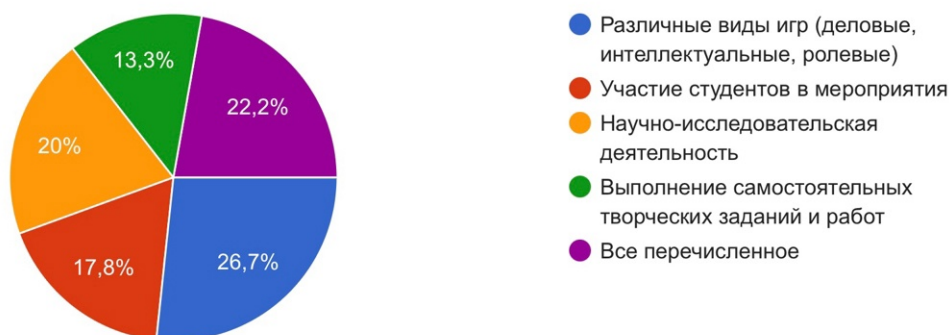


Рисунок 1. Наиболее эффективные методы развития творческого потенциала

Полученные результаты свидетельствуют, что различные методы и средства, направленные на развитие творческого потенциала, вызывает большой интерес у студентов и способствует развитию личности будущих специалистов.

Анализ методов и средств развития творческого потенциала студентов позволяет выделить несколько ключевых особенностей:

- Систематические мероприятия по развитию личности. Студенты активно участвуют в различных тренингах, конференциях, где основной деятельностью является написание и защита научно-исследовательских работ. Данные мероприятия направлены на развитие лидерских качеств, коммуникативных навыков и саморазвитие.

- Развитие творческого потенциала. В учебном заведении организуется работа по выявлению творческого потенциала через участие в конкурсах, фестивалях и других культурно-образовательных мероприятиях.

Выводы. Развитие творческого потенциала студентов является одной из важных задач профессиональных учебных заведений. Мы выделили наиболее эффективные методы и средства развития творческого потенциала студентов: различные виды игр (деловые, интеллектуальные, ролевые), участие в творческих мероприятиях различного уровня, научно-исследовательская деятельность, выполнение самостоятельных творческих заданий и работ. Необходимо отметить, что каждый человек обладает творческим потенциалом и благодаря образовательному и воспитательному процессу возможно раскрыть его и использовать на благо себя и общества.

Литература:

1. Авгайтис, Л.С. Всестороннее развитие личности путем развития творческого потенциала обучающихся во внеклассной деятельности / Л.С. Авгайтис // Вестник ИМСИТ. – 2024. – № 3(99). – С. 15-17
2. Алексич, Т.Н. Развитие творческого потенциала молодежи как залог успешного развития личности / [Т.Н. Алексич, Б.А. Мороз, Ю.А. Василенко]; под общ. ред. С.В. Беспаловой // Развитие интеллектуально-творческого потенциала молодежи: из прошлого в современность: Материалы I Международной научно-практической конференции, Донецк, 08 февраля 2018 года. Том Часть 2. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2018. – С. 148-150
3. Аникеева, А.Р. Развитие творческого потенциала ребенка как основа его личностного развития / А.Р. Аникеева, Г.З. Дайнова // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: Материалы IV Международной научно-практической конференции, Уфа, 18 мая 2020 года. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2020. – С. 211-213
4. Антони, М.А. Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов / М.А. Антони, Е.С. Рудель // Психология обучения. – 2010. – № 12. – С. 53-63
5. Гайнеев, Э.Р. Дуальный подход в подготовке студентов к чемпионату профессий WorldSkills / Э.Р. Гайнеев // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 10. – С. 3-11
6. Герасимова, Н.И. Деловая игра как интерактивный метод обучения речевой деятельности / Н.И. Герасимова // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 1. – С. 24-25
7. Грищенко, И.Н. Технология развития критического мышления как средство развития творческого потенциала личности учащегося / И.Н. Грищенко // Современное образование: преемственность и непрерывность образовательной системы «школа – университет – предприятие»: материалы XIV международной научно-методической конференции, Гомель, 02 февраля 2023 года. – Гомель: Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины, 2023. – С. 105-107

8. Исаева, М.А. Исследовательская деятельность как средство развития творческого потенциала студентов / М.А. Исаева, Х.Э. Мамалова, А.В. Кормазов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 205-208

9. Степанова, В.Е. Развитие творческого потенциала в процессе добровольческой деятельности студентов / В.Е. Степанова // Созидательная активность молодежи как стратегический ресурс государства: Материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 16-18 ноября 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2023. – С. 490-493

10. Шарунова, Д.Е. Осмысление ошибок прошлых поколений в развитии творческого потенциала молодежи как фактора эффективного развития страны / [Д.Е. Шарунова]; под науч. ред. Е.В. Савелова, составитель Е.Н. Лунегова // Научно-практическая реализация творческого потенциала молодежи: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных, Хабаровск, 28 апреля 2020 года. – Хабаровск: Хабаровский государственный институт культуры, 2020. – С. 287-294

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 политических наук доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ляпин Игорь Леонидович

Тюменское высшее военное инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ (г. Тюмень);

преподаватель Касьянова Ирина Ивановна

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

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНОЙ ДИСКУССИИ

Аннотация. Ускорение темпов развития общества, происходящие преобразования во всех областях жизнедеятельности, реализация инновационных подходов обуславливает появление новых требований к подготовке современных специалистов, в том числе в сфере образования, что приводит к необходимости внедрения новейших технологий обучения. Особую актуальность приобретает формирование в студентах творческого мышления, стремящегося к постоянному совершенствованию своих навыков, обладающего инструментами управления собственной деятельностью. Одной из первоочередных задач образовательной организации выступает выявление личностных возможностей студентов, подготовка конкурентоспособного специалиста, готового адаптироваться к современным условиям жизни. Востребованными становятся умения выпускников адекватно реагировать на происходящие изменения, ответственно подходить к принятию самостоятельных решений. В качестве действенного способа, способствующего развитию указанных навыков, выступает учебная дискуссия. Для получения высокого результата педагогам рекомендуется использовать спектр различных форм учебной дискуссии. Данные формы позволяют повышать мотивацию и обеспечивать включенность обучающихся в решение обсуждаемых вопросов. В результате целенаправленного и систематического использования современных форм учебной дискуссии, становится возможным подготовить конкурентоспособного специалиста, способного ориентироваться в стремительно меняющемся поле.

Ключевые слова: взаимодействие, самостоятельность, коммуникация, творческое мышление, креативность.

Annotation. The acceleration of the pace of development of society, the ongoing transformations in all areas of life, the implementation of innovative approaches leads to the emergence of new requirements for the training of modern specialists, including in the field of education, which leads to the need to introduce the latest learning technologies. Of particular relevance is the formation of creative thinking in students, striving for constant improvement of their skills, possessing tools for managing their own activities. One of the primary tasks of an educational organization is to identify the personal capabilities of students, to prepare a competitive specialist who is ready to adapt to modern living conditions. Graduates' skills are becoming in demand to respond adequately to the changes taking place, to take a responsible approach to making independent decisions. An effective way to promote the development of these skills is an educational discussion. To achieve high results, teachers are recommended to use a range of different forms of educational discussion. These forms make it possible to increase motivation and ensure the involvement of students in solving the issues under discussion. As a result of the purposeful and systematic use of modern forms of educational discussion, it becomes possible to prepare a competitive specialist who is able to navigate a rapidly changing field.

Key words: interaction, independence, communication, creative thinking, creativity.

Введение. Ускорение темпов развития общества, происходящие преобразования во всех областях жизнедеятельности, реализация инновационных подходов обуславливает появление новых требований к подготовке современных специалистов, в том числе в сфере образования, что приводит к необходимости внедрения новейших технологий обучения. Особую актуальность приобретает формирование в студентах творческого мышления, стремящегося к постоянному совершенствованию своих навыков, обладающего инструментами управления собственной деятельностью [4].

Одной из первоочередных задач образовательной организации выступает выявление личностных возможностей студентов, подготовка конкурентоспособного специалиста, готового адаптироваться к современным условиям жизни. Подобные цели, как правило, достигаются благодаря использованию современных методов и средств обучения. Педагогам важно осуществлять переход к новой стратегии, согласно которой студент является субъектом обучения, самостоятельно добывающим знания, которые в будущем будут использованы в повседневной и профессиональной деятельности [5]. При этом рекомендуется в рамках обучения предоставлять обучающимся возможность моделировать возможные ситуации и решать лично значимые задачи.

Учитывая вышеназванные положения, содержание обучения в образовательных организациях смещается в сторону прикладного компонента подготовки, увеличения доли самостоятельной работы, что положительно влияет на формирование системы необходимых умений и навыков для реализации будущей профессиональной деятельности [1]. Следовательно, востребованными становятся умения выпускников адекватно реагировать на происходящие изменения, ответственно подходить к принятию самостоятельных решений. В качестве действенного способа, способствующего развитию указанных навыков, выступает учебная дискуссия [10].

Дискуссионная форма обучения представляет собой особый способ взаимодействия обучающихся, основное назначение которого сводится к поиску решений поставленной задачи. Грамотно организованная учебная дискуссия обладает явными преимуществами перед традиционной лекцией, например, благодаря продуктивному взаимодействию студенты могут рассмотреть процесс или явление с различных точек зрения [9]. Благодаря полиморфизму мнений у обучающихся складывается более глубокая картина об анализируемой ситуации. В результате коммуникации участники учебной дискуссии формулируют собственную точку зрения в соответствии с личностным отношением к проблеме. В процессе дискуссионного общения студенты перенимают опыт друг друга, делятся примерами из жизни. Способность аргументированно выстраивать общение развивает у студентов творческое мышление, креативность и навыки ведения переговоров.

Изложение основного материала статьи. Изучению вопросов реализации учебной дискуссии в современном образовательном процессе посвящены труды многих исследователей. Авторы рассматривают основные цели, достигаемые благодаря коммуникативному взаимодействию субъектов обучения, описывают наиболее результативные формы учебной дискуссии. А. В. Домалевский отмечает, что дискуссия способствует коллективному обсуждению актуальных проблем, формированию единой точки зрения, а также ориентирует обучающихся на выстраивание верной системы ценностей. В качестве основных форм дискуссии, по мнению автора, выступают конференции, круглые столы, в ходе которых происходит совершенствование личностных характеристик личности [3].

К основным целям учебной дискуссии Т.Ю. Павельева, О.В. Пустовалова относят диагностику, стимулирование творческой деятельности студентов. Благодаря реализации дискуссионной формы обучения у студентов развивается критическое мышление, они начинают активно генерировать новые идеи. Участники дискуссии не просто предлагают свою точку зрения по заданной проблеме, но и дополняют друг друга, делятся опытом и совместно приходят к цели занятия [7]. По мнению М.В. Воронова, Н.В. Тагиева, основная цель дискуссии состоит в формировании таких способностей обучающихся как аргументированное изложение своих мыслей, грамотные ответы на доводы собеседника, воспитание терпимости к другим участникам обучения [2].

В.Ю. Рудая также добавляет, что осуществление взаимодействия в ходе дискуссии и представляет собой своеобразный канал, по которому происходит освоение новых знаний. Рассматриваемая технология обучения используется с целью обучения студентов выделять главную информацию среди больших объемов данных, умение видеть основную проблему, причины ее появления, способность анализировать имеющийся материал и делать умозаключения [8].

И.В. Минакова, Е.И. Масалов в качестве одной из форм учебной дискуссии предлагают организацию дискуссионного клуба. Его основное назначение сводится к формированию нового типа человека как носителя знаний, основанных не только на традиционном освоении лекционных и практических материалов, но и осмыслении знаний, полученных в результате коллективного общения. Участие студентов в дискуссионном клубе способствует формированию стремления к постоянному совершенствованию личностных возможностей, обеспечивает его профессиональный рост. По итогам дискуссионного клуба у обучающихся должно сформироваться понимание необходимости самостоятельного поиска информации, умение анализировать большие потоки данных, чувство ответственности за принятые решения [6].

Реализовывать учебные дискуссии целесообразно на практических или семинарских занятиях. При этом важно обеспечивать вовлеченность всех студентов в процесс подготовки к взаимодействию. Преподаватель в данном случае играет ключевую роль, поскольку он должен организовать всестороннюю подготовку, чтобы учебная дискуссия проходила четко и предметно. Выбор формы учебной дискуссии зависит от опыта педагога, а также целей, преследуемых на занятии. С целью выявления наиболее востребованных современных форм учебной дискуссии было проведено исследование среди преподавателей Тюменского высшего военно-инженерного командного училища им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ и Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Участникам было предложено поделиться опытом проведения учебной дискуссии и выделить наиболее результативные из них. Всего было получено 52 анкеты. Результаты представлены на рисунке 1.

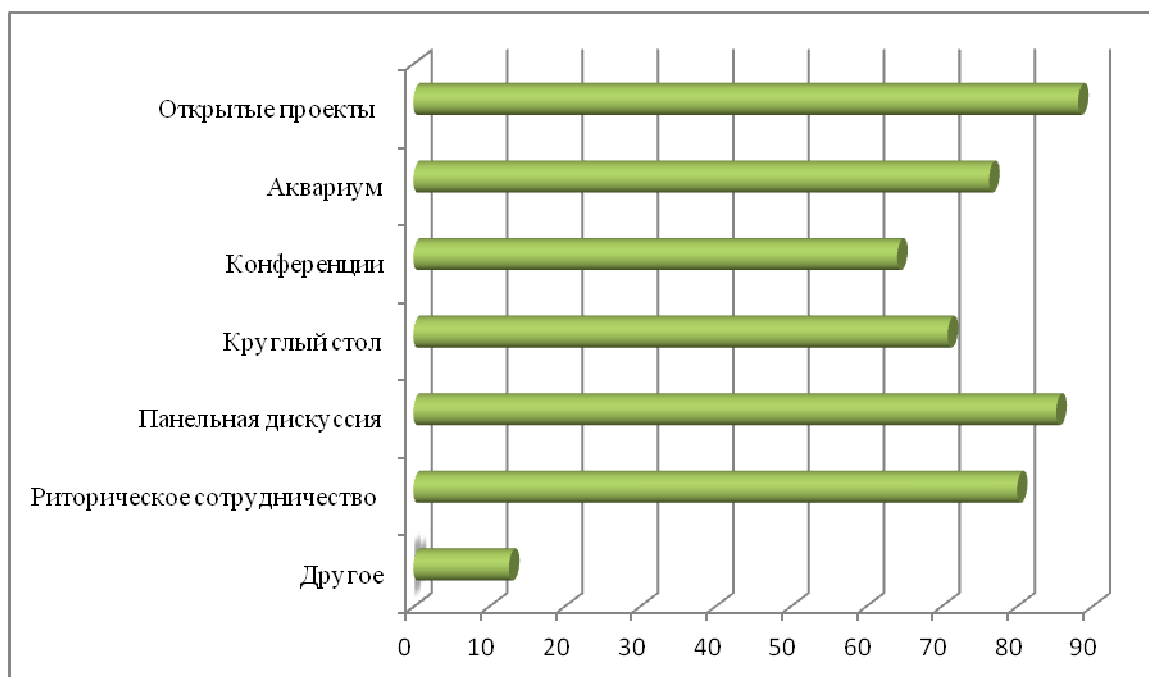


Рисунок 1. Востребованные формы учебной дискуссии, по мнению респондентов

Как показали результаты проведенного исследования, преподаватели используют множество форм учебной дискуссии в своей работе. Одной из самых востребованных стала форма обсуждения открытых проектов (88,2%). В основном данная

форма используется для решения профессиональных задач. Также респондентами было высоко оценена панельная дискуссия (85,3%). При реализации данной формы учебной дискуссии необходимо задействовать модератора, спикеров, представляющих различные мнения и слушателей. Модератор обеспечивает комфортное образовательное пространство, чтобы каждый участник чувствовал себя частью одного большого коллектива. Также в его обязанности входит контроль за регламентом, удержание диалога, подведение общих итогов. После обсуждения вопроса между спикерами, обсуждение переходит в зал, в котором слушатели также в ходе дискуссии формулируют свою точку зрения и высказывают ее. Востребованность данная форма дискуссии получила благодаря ее непредсказуемости.

Риторическое сотрудничество актуально для 80,1% респондентов. Данная форма используется педагогами для развития навыков аргументации, общения участников на основе взаимоподдержки и взаимоуважения, обмена неординарными мыслями.

С точки зрения 76,4% педагогов целесообразно использовать форму учебной дискуссии «Аквариум». Она заключается в том, что преподаватель делит обучающихся на группы, где им предстоит сформулировать мнение на заданную проблематику. После этого представитель от каждой команды должен аргументированно выразить точку зрения всей группы и отстаивать ее несмотря на доводы других участников. В ходе «аквариумного» общения лидеры групп собираются в центре аудитории и начинают дискуссию. Оставшиеся участники внимательно следят за ходом взаимодействия, оценивая аргументы других представителей групп. Непосредственно в самой дискуссии участникам групп запрещается участвовать, однако им можно задавать вопросы в рамках этапа «вопрос-ответ», который проводится после основных обсуждений. Заключительный этап аквариума включает в себя обсуждение результатов дискуссии, накопленного опыта.

За «круглый стол» проголосовало 70,9% респондентов. Данная форма учебной дискуссии используется с целью творческого развития студентов, обеспечения эмоционально комфортной обстановки, вовлеченности обучающихся в процесс познания.

Конференцию выделило 64,2% педагогов. Также респондентами были выделены другие формы учебной дискуссии, среди которых «Открытое пространство», «Мировое кафе», «Неконференция».

Преподаватели также подчеркивали, что сочетание различных форм учебной дискуссии позволяет сделать познавательный процесс насыщенным, всесторонне изучить актуальные проблемы, найти оптимальное решение.

Выводы. Учебная дискуссия представляет собой один из способов интерактивного обучения, поскольку осуществляется возможность выстраивания коммуникации, делает возможным накопление знаний и навыков, одновременно развивая критическое и творческое мышление. Для получения высокого результата педагогам рекомендуется использовать спектр различных форм учебной дискуссии, например, риторическое сотрудничество, панельная дискуссия, конференцию, круглый стол, аквариум, открытые проекты и др. Данные формы позволяют повышать мотивацию и обеспечивать включенность обучающихся в решение обсуждаемых вопросов. В результате целенаправленного и систематического использования современных форм учебной дискуссии, становится возможным подготовить конкурентоспособного специалиста, способного ориентироваться в стремительно меняющемся поле.

Литература:

1. Воронина, И.Р. Групповая дискуссия как средство активизации обучения студентов / И.Р. Воронина // Актуальные вопросы развития современного общества: Сборник научных статей 10-й Всероссийской научно-практической конференции, Курск, 15-16 апреля 2020 года. – Курск: Курский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Финансовый университет при Правительстве РФ», 2020. – С. 96-98
2. Воронова, М.В. Метод дискуссии как средство развития речевых и мыслительных навыков студентов при реализации иноязычной коммуникации / М.В. Воронова, Н.В. Тагиева // Вестник ИМСИТ. – 2023. – № 2(94). – С. 29-31
3. Домалевский, А.В. Развитие способностей критического мышления у курсантов военного Вуза средствами дискуссии / А.В. Домалевский // Инновации в науке и практике: Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции, Уфа, 16 декабря 2019 года. Том Часть 2. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр «Вестник науки», 2019. – С. 108-113
4. Егорова, И.П. Применение дискуссии на занятиях по математике в вузе / [И.П. Егорова, А.В. Тарасенко]; под ред. М.В. Шувалова // Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. Естественные науки и технологическая безопасность: Сборник статей. – Самара: Самарский государственный технический университет, 2018. – С. 25-27
5. Катаева, Е.Г. Дискуссия как метод интерактивного обучения студентов в системе профессионально ориентированного обучения / Е.Г. Катаева // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – Т. 1, № 5(22). – С. 327-329
6. Минакова, И.В. Дискуссия как механизм развития потенциала студентов / И.В. Минакова, Е.И. Масалов // Государственное управление. Электронный вестник. – 2010. – № 25. – С. 8.
7. Павельева, Т.Ю. Методологические основы развития устных речевых умений студентов на основе дискуссии / Т.Ю. Павельева, О.В. Пустовалова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 8(122).
8. Рудая, В.Ю. Дискуссия как метод развития коммуникативных навыков студентов / В.Ю. Рудая // Новые технологии – нефтегазовому региону: материалы Международной научно-практической конференции, Тюмень, 16-20 мая 2016 года / Ответственный редактор П.В. Евтин. Том IV. – Тюмень: Тюменский индустриальный университет, 2016. – С. 196-198
9. Сафонова, Т.В. Семинар-дискуссия как активная форма организации работы в вузе / Т.В. Сафонова // Внедрение "Ядра высшего педагогического образования" в условиях повышения требований к качеству подготовки современного учителя: материалы XLVIII научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого, Тула, 12-24 мая 2022 года / Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2022. – С. 127-130
10. Современные цифровые технологии в системе профессиональной подготовки специалистов для киберспорта / Г.А. Ковалева, Д.С. Янкевич, Н.Э. Чайковская, А.С. Талан // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, № 2(35).

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);

студент Трофимова Екатерина Сергеевна

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

студент Волжанкина Карина Валерьевна

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

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В условиях педагогической системы и подходов к обучению традиционные формы контроля утрачивают свою силу и уступают место более инновационным. Современные средства оценивания позволяют учитывать индивидуальные особенности обучающихся и определять уровень подготовки студентов и их творческие способности. Проблема оценивания результатов обучения – один из наиболее важных аспектов педагогического процесса. Разрешение этого вопроса является неотъемлемым шагом для того, чтобы дать возможность преподавателям анализировать эффективность учебных программ, а студентам выявлять свои сильные и слабые стороны в образовательном процессе и, впоследствии, улучшать свои учебные результаты. Кроме того, решение этого вопроса способствует объективному оцениванию результативности педагогических инноваций, используемых в образовательной среде. В данной статье рассматриваются современные средства оценивания результатов обучения творческих дисциплин. Подчеркивается важность пересмотра системы оценивания результатов обучения. Раскрывается сущность понятия «оценивание результатов обучения» и дается его характеристика. Также в статье описываются современные средства оценивания результатов обучения творческих дисциплин, такие как портфолио, творческое задание, учебный проект, круглый стол, уровневое задание, кейс-задание и контекстные задачи. На основе изученной информации проводится исследование, позволяющее выявить наиболее эффективные средства оценивания результатов обучения творческих дисциплин.

Ключевые слова: средства оценивания, творческие дисциплины, система оценивания, модернизация, образовательная деятельность, результаты обучения, критерии оценивания.

Annotation. In the context of the pedagogical system and approaches to learning, traditional forms of control are losing their power and giving way to more innovative ones. Modern assessment tools allow us to take into account the individual characteristics of students and determine the level of training of students and their creative abilities. The problem of evaluating learning outcomes is one of the most important aspects of the pedagogical process. Resolving this issue is an essential step in order to enable teachers to analyze the effectiveness of educational programs, and students to identify their strengths and weaknesses in the educational process and, subsequently, improve their learning outcomes. In addition, solving this issue will contribute to an objective assessment of the effectiveness of pedagogical innovations used in the educational environment. This article discusses modern means of evaluating the learning outcomes of creative disciplines. The importance of revising the learning outcomes assessment system is emphasized. The essence of the concept of "evaluation of learning outcomes" is revealed and its characteristics are given. The article also describes modern means of evaluating the learning outcomes of creative disciplines, such as a portfolio, a creative assignment, an educational project, a round table, a level assignment, a case assignment and contextual tasks. Based on the information studied, a study is conducted to identify the most effective means of evaluating the learning outcomes of creative disciplines.

Key words: assessment tools, creative disciplines, assessment system, modernization, educational activities, learning outcomes, assessment criteria.

Введение. Современная система образования постоянно модернизируется, отражая сегодняшние запросы общества. В связи с этим может наблюдаться ряд проблем, связанных с переосмыслением традиционных средств оценивания возникает необходимость поиска актуальных подходов оценки результатов учебной деятельности студентов. Особенно явно данный вопрос проявляется в области творческих дисциплин. Многообразие направлений в творческой деятельности и дисциплин, присутствующих в учебных планах студентов вузов самых различных профилей подготовки, предполагают не только накопление и использование на практике знаний соответствующей творческой сферы, но и формирование индивидуальности обучающегося, его «авторского почерка», способности к самореализации и нестандартного мышления.

В современной реалии образовательной системы, где оригинальность и новизна играет достаточно важную роль в реализации личности, первоочередной задачей является не только формирование данных умений, но и их корректное и продуктивное оценивание [6].

На данный момент образовательная среда требует пересмотра системы оценивания результатов обучения творческих дисциплин, поскольку традиционные средства оценивания, включающие формальные критерии, становятся недостаточно эффективными для точного отражения уровня творческих способностей обучающихся. Поэтому появляется необходимость в изменении инструментов и процедур оценивания, а также во внедрении инноваций, позволяющих учитывать индивидуальные качества каждого студента и особенности его творческого потенциала. Оценивание должно основываться не только на подведении итогов достигнутого, но и на том, чтобы процесс оценки в результате становился отправной точкой, за которой следует новый виток развития, выход на совершенный уровень качества образования.

В данной статье современные средства оценивания результатов обучения творческих дисциплин будут рассмотрены на примере учебной деятельности студентов и преподавателей Мининского университета. Посредством изучения образовательного процесса, а также с помощью анализа и обобщения методик педагогов, находящихся в творческой образовательной среде, будут выявлены наиболее эффективные средства оценивания результатов творческих дисциплин, а также раскрыты их особенности.

Изложение основного материала статьи. Вопрос оценивания результатов обучения – один из наиболее важных аспектов педагогического процесса. Разрешение этой проблемы является неотъемлемым шагом для того, чтобы дать возможность преподавателям анализировать эффективность учебных программ, а студентам выявлять свои сильные и слабые стороны в образовательном процессе и, впоследствии, улучшать свои учебные результаты. Кроме того, решение этого вопроса способствует объективному оцениванию результативности педагогических инноваций, используемых в образовательной среде [1].

Результаты обучения – это предполагаемые и фиксируемые достижения обучающихся, которые демонстрируются с помощью знаний и навыков, описывающих то, что должен будет уметь студент по окончании образовательной программы

или на ее промежуточных стадиях (к концу семестра, курса и т.д.). Поэтому необходимость в определении результатов обучения заключается в том, чтобы появилась возможность расширить контроль над процессом достижения поставленных целей и, при надобности, вносить правки в образовательный процесс.

Оценивание результатов обучения – это установление соотношения между показателем выполненных обучающимися задач и уровнем тех требований, которые должны были быть достигнуты студентами за определенное время. Процесс оценивания предполагает измерение результатов учебной работы. Средствами оценивания выступают различные инструменты, используемые для определения уровня знаний, умений и компетенций обучающихся [3].

В настоящей системе образования существует огромное количество средств оценивания результатов образовательной деятельности студентов, но далеко не все из них универсальны и могут применяться для большого количества образовательных программ. Использование корректных, соответствующих учебной дисциплине средств, играет значительную роль для объективной оценки результатов обучения студентов.

Правильный подбор критериев оценки для средств оценивания в рамках творческих дисциплин имеет важное значение в организации плодотворной образовательной среды. Творческие дисциплины предполагают не только формирование технических и профессиональных навыков, но и проявление оригинальности и нестандартного мышления. Грамотно и четко составленные критерии позволяют обеспечить объективность и прозрачность оценки, что помогает преподавателям и студентам лучше понимать друг друга, а также определять требования и ожидания педагогов. В конечном итоге, верный выбор критериев оценивания положительно влияет не только на качество образования, но и на формирование креативных высококвалифицированных специалистов.

За последнее время в системе оценивания результатов обучения произошли существенные изменения, а именно переключение внимания с оценки общего результата учебного процесса на компоненты и стадии обучения, с оценки отдельных качеств и умений на общую оценку личности студента. Помимо этого, больший интерес стал вызывать не краткий или неполный ответ на поставленный вопрос в рамках учебного занятия, а целостный и информативный ответ, а также способность применить полученные знания в нестандартных ситуациях [9].

В условиях педагогической системы и подходов к обучению традиционные формы контроля утрачивают свою силу и уступают место более инновационным, позволяющим учитывать индивидуальные особенности обучающихся, оценивать уровень подготовки студентов и их творческие способности. Одними из самых важных средств оценивания результатов обучения творческих дисциплин являются портфолио, творческое задание, круглый стол, учебный проект, уровневое задание, кейс-задание, а также контекстные задачи [4].

В отечественной педагогике понятие «портфолио» находит свое отражение в трудах В.А. Девисилова [2] и Д.В. Шестаковой [8]. В своих работах авторы исследуют роль портфолио в образовательном процессе вуза. В.А. Девисилов рассматривает портфолио в качестве средства мотивации и личностно-ориентированного обучения [2].

Портфолио, как средство оценивания, представляет собой комплект документов, целью которого является демонстрация и фиксирование индивидуальных достижений студента в учебной и творческой деятельности. Основными педагогическими условиями, определяющими эффективность портфолио, по мнению Д.В. Шестаковой, являются: мотивация студентов и педагогов на создание портфолио; педагогическое сопровождение процесса формирования портфолио обучающимися; методическое обеспечение студентов и педагогов материалами по структуре, содержанию и оформлению портфолио [9].

В педагогической практике для оценивания творческой деятельности студентов используется творческое портфолио, представляющее собой коллекцию или подборку работ, направленную на демонстрацию образовательных достижений. Основная цель формирования творческого «портфолио» – накопить и сохранить документальное подтверждение результатов обучающегося в процессе его обучения в вузе. Для преподавателя творческих дисциплин портфолио является инструментом отслеживания индивидуального прогресса обучающегося в течение периода освоения дисциплины. Также творческое портфолио способствует повышению образовательной активности обучающихся, уровня осознания ими своих целей и возможностей, что делает выбор дальнейшего направления студентов более ответственным и достоверным.

А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Шагина дают определение творческому заданию как средству оценивания творческих дисциплин, которое подразумевает под собой самостоятельное выполнение обучающимися определенного задания, ориентированного на реализацию их личностного потенциала и получение требуемого образовательного продукта с использованием нестандартного подхода к решению проблемы [6]. Оно может быть представлено в различных формах, таких как тематическое исследование, короткометражные фильмы или видеоролики, художественные работы, эссе, сценарии и т.д. Творческое задание направлено на проявление креативности: студенту необходимо показать оригинальность и некое новаторство в рамках обозначенной проблемы.

Как было сказано ранее, важное значение имеет правильность подбора критериев оценки для определенного средства оценивания. Например, для творческого задания в университете разработаны такие критерии оценивания, как: степень полноты решения, степень обоснованности ответа, верная последовательность всех шагов решения (соответствие профессиональному стандарту); обоснованность ключевых моментов решения.

Следующим средством оценивания результатов обучения является круглый стол. Круглый стол способствует формированию благоприятной и плодотворной образовательной среды, где каждый студент имеет возможность показать себя и свои силы, получить ценную обратную связь и поддержку.

Учебный проект – форма учебной деятельности, в рамках которой студенты на основе изученного теоретического материала и полученных знаний выявляют проблему и создают конкретный продукт для ее решения.

Уровневое задание является средством оценивания, способствующим выявлению и оценке уровня знаний, умений и навыков обучающихся в конкретной области. В контексте различных творческих дисциплин уровневое задание дает возможность оценить не только технические навыки, но и креативность, оригинальность, а также способность к самовыражению. Критериями оценивания данного задания в творческих дисциплинах могут выступать: технические навыки (использование инструментов и материалов), оригинальность выполнения, соответствие заданию, способность к саморефлексии [5].

В рамках творческих дисциплин под кейс-задачей может пониматься создание серии фотографий, исследование определенного вида творческой деятельности, написание сценария, создание постера, логотипа, концепции рекламы компании и многое другое. С.Ю. Попова и Е.В. Пронина отмечают, что кейс-задание может быть смоделировано на основе реальных ситуаций, что позволяет приблизить разрешение поставленного вопроса к настоящим условиям действительности и профессиональной сферы обучающегося.

Контекстные задачи представляют собой задания, интегрирующие знания обучающихся из разных областей. Критериями оценивания могут выступать: выявление проблемы, поставленной в задаче; определение данных, необходимых для решения задачи; последовательность и логика этапов решения задачи; аргументирование выбранного способа решения; полнота ответа [7].

С целью определения наиболее эффективных средств оценивания результатов обучения творческих дисциплин было проведено исследование среди студентов и преподавателей Мининского университета. Общее число опрошенных составило 60 человек. В первую очередь предстояло выделить наиболее эффективные средства оценивания результатов обучения творческих дисциплин, по мнению преподавателей.



Рисунок 1. Наиболее эффективные средства оценивания, по мнению преподавателей

Диаграмма показывает, что по мнению преподавателей наиболее эффективным средством оценивания результатов обучения творческих дисциплин является творческое задание (35%), чуть меньший процент опрошенных проголосовал за такие средства, как портфолио (27%) и учебный проект (18%). Наименее эффективными средствами оценивания результатов обучения творческих дисциплин респонденты считают кейс (7%), контекстные задачи (6%), уровневое задание (4%) и круглый стол (3%) (рис. 1).

Творческое задание как средство оценивания результатов творческих дисциплин помогает преподавателям оценивать у студентов не только усвоение учебного материала, но степень проявления креативности в процессе выполнения задания. Использование творческого задания дает студенту больше свободы при выборе формы работы, что предоставляет возможность адаптировать содержание творческого задания под предпочтения обучающихся и уровень их знаний и умений. Зачастую творческое задание предполагает комплексное применение знаний, навыков и умений студентов, что позволяет преподавателю оценивать студентов всесторонне. Также творческие задания студенты воспринимают как более интересные и занимательные, это помогает повысить интерес обучающихся к изучению учебной дисциплины.

Среди таких средств оценивания, как уровневое задание, контекстные задачи, круглый стол, кейс, портфолио выделяется тем, что оно предоставляет полную демонстрацию о достижениях студентов, поскольку позволяет обучающимся использовать различные форматы для раскрытия творческих способностей и талантов. Также создание портфолио способствует преподавателям отслеживать прогресс обучения на протяжении всего курса, а гибкость оценки позволяет учитывать индивидуальные цели и контексты обучения, делая процесс более адаптивным.

Учебный проект, исходя из результатов диаграммы, построенной на основании исследования, также является эффективным средством оценивания результатов обучения творческих дисциплин, поскольку он позволяет преподавателям оценивать не только конечный результат, но и этапы работы, содержащие планирование и реализацию. Учебный проект объединяет различные дисциплины, способствует проявлению индивидуального подхода и развитию навыков сотрудничества в группах. Кроме того, проекты предполагают возможность получения обратной связи на разных этапах, что помогает студентам улучшать свои работы.



Рисунок 2. Наиболее эффективные средства оценивания, по мнению студентов

Исходя из результатов диаграммы (рис. 2), среди наиболее эффективных средств оценивания результатов обучения творческих дисциплин студенты выделяют творческое задание (29%), учебный проект (24%) и портфолио (18%). Наименее эффективными средствами оценивания, по мнению опрошенных, являются круглый стол (12%), кейс-задание (8%), контекстные задачи (6%) и уровневое задание (3%).

Выводы. Таким образом, в результате изученной информации были выделены такие современные средства оценивания результатов обучения творческих дисциплин, как портфолио, творческое задание, круглый стол, учебный проект, уровневое задание, кейс-задание и контекстные задачи. Исходя из исследования, проведенного среди преподавателей и студентов Мининского университета, выявлены наиболее эффективные средства оценивания результатов обучения творческих дисциплин – это творческое задание, портфолио и учебный проект. Но все же стоит отметить: несмотря на то, что некоторые средства оценивания являются более эффективными, для всестороннего развития студентов и их творческих способностей преподавателям необходимо использовать все средства оценивания комплексно.

Литература:

1. Балахнина, Е.Е. Организация выставочной деятельности как инструмент многокомпонентного подхода к подготовке педагогов-дизайнеров / Е.Е. Балахнина, А.Г. Копий // *Инновационное развитие профессионального образования*. – 2023. – № 3(39). – С. 13-20
2. Девисолов, В.А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе / В.А. Девисолов // *Высшее образование сегодня*. – М., 2009. – № 2. – С. 29-34
3. Калайдов, А.Н. К вопросу оценивания качества результатов обучения в условиях цифровой образовательной среды / А.Н. Калайдов, А.А. Рюкина // *Академия Государственной противопожарной службы МЧС России: Теория. Инновации. Практика: Материалы научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию со дня образования Академии ГПС МЧС России*. В 5-ти частях, Москва, 19 октября 2023 года. – Москва: Академия государственной противопожарной службы, 2024. – С. 36-39
4. Микулич, Д.Ю. Исследование способов оценивания результатов обучения в современном учебном процессе / Д.Ю. Микулич, И.Н. Шабля // *Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания*. – 2020. – № 11. – С. 72-76
5. Пичугина, Г.А. Уровневые задания в развитии мотивации успеха в обучении / Г.А. Пичугина, Г.Э. Исмаилова // *Карельский научный журнал*. – 2021. – Т. 10. – № 4(37). – С. 9-11
6. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий, направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // *Вестник Мининского университета*. – 2023. – Т. 11. – № 2. – 5 с.
7. Сизова, О.А. Профессиональная подготовка выпускника-креатора: потребности и вызовы современного общества / О.А. Сизова, Н.С. Петрова, М.И. Баголей // *Перспективы науки*. – 2023. – № 3(162). – С. 233-235
8. Средства оценивания результатов обучения студентов вуза: Методические рекомендации. – Великий Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2020. – 62 с.
9. Шестакова, Д.В. Портфолио как средство формирования конкурентоспособности будущего специалиста в вузе: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шестакова Дари Викторовна. – Калининград, 2012. – 21 с.

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетни Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Аннотация. В статье процесс формирования межкультурной компетенции в образовательной среде вуза как основополагающей компетенций, определяющей способность субъектов образовательного процесса вступать в продуктивное взаимодействие в формате коммуникации с представителями других культур и национальностей за счет использования социально-гуманитарных наук, выступающих в качестве основы для развития обозначенной компетенции в период обучения студентов. Проанализированы особенности формирования межкультурной компетенции студентов высших образовательных заведений на лекциях и практиках по дисциплинам социально-гуманитарного профиля, таких как педагогика, психология, культурология, лингвистика, где студенты получают знания, умения и навыки, необходимые для налаживания общения с представителями других культур и национальностей. Изучен потенциал социально-гуманитарных наук, включенных в образовательные программы по обучению студентов языковых и неязыковых высших учебных заведений, в контексте процесса формирования межкультурной компетенции, заключающейся в наличии у студентов навыков, умения, позволяющих общаться с представителями других культур и национальностей. Обозначена взаимосвязь между процессом эффективного формирования межкультурной компетенции в образовательной среде высших образовательных заведений и социально-гуманитарными науками, содержащими и ретранслирующими знания, способствующие развитию у студентов способности для налаживания взаимодействия с представителями других культур и национальностей в период обучения и в рамках профессиональной деятельности.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, высшая школа, социально-гуманитарные науки, психология, педагогика, культурология.

Annotation. The article describes the process of formation of intercultural competence in the educational environment of the university as a fundamental competence that determines the ability of subjects of the educational process to engage in productive interaction in the format of communication with representatives of other cultures and nationalities through the use of social and humanitarian sciences, acting as a basis for the development of the designated competence during the period of study of students. The article analyzes the features of the formation of intercultural competence of students of higher educational institutions at lectures and practices in disciplines of social and humanitarian profile, such as pedagogy, psychology, cultural studies, linguistics, where students gain knowledge, skills and abilities necessary to establish communication with representatives of other cultures and nationalities. The potential of the social sciences and humanities included in educational programs for teaching students of linguistic and non-linguistic higher educational institutions has been studied in the context of the process of formation of intercultural competence, which consists in the availability of skills for students, the ability to communicate with representatives of other cultures and nationalities. The interrelation between the processes of effective formation of intercultural competence in the educational environment of higher educational institutions and social and humanitarian sciences, containing and relaying knowledge that contribute to the development of students' ability to interact with representatives of other cultures and nationalities during their studies and within the framework of professional activities, is outlined.

Key words: intercultural communication, higher education, social sciences and humanities, psychology, pedagogy, cultural studies.

Введение. В современных реалиях глобализации перед образовательной системой ставится важная задача – сформировать у студентов межкультурную коммуникацию, предполагающую развитие у учащихся способности, позволяющей им налаживать и вступать в коммуникацию с представителями других культур и национальностей. Целесообразно сделать акцент на том, что формирование межкультурной коммуникации в образовательной среде вуза является актуальным не только для студентов языковых вузов, но и учащихся неязыковых высших образовательных заведений, особенно для такой страны как России, на территории проживают представители разных культур и народов.

Исходя из результата анализа тематических литературных источников, можно сделать вывод о том, что содержательная часть понятия «межкультурная компетентность» в трудах отечественных и зарубежных исследователей раскрывается следующим образом: совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту, в контексте образовательного процесса вуза речь идет о студентах и преподавателях, позволяющих эффективно взаимодействовать с представителями других культур, это же применимо и к другим национальностям. На данный момент межкультурная компетентность и процесс ее формирования выступают в качестве одной из самых значимых, так как делает возможным диалог разных культур в условиях активного развития процессов глобализации [6, С. 139].

Изложение основного материала статьи. В 21 веке процесс глобализации распространился на все сферы жизни современного человека, государства и общества в международном масштабе, включая сферу культуры. Все это обусловило необходимость в формировании у подрастающего поколения компетентности, позволяющей взаимодействовать с другими людьми в условиях глобализации, культурных, этнических, религиозных, мировоззренческих различий. Глобализация сделала возможным взаимодействие представителей разных культур, сейчас такая коммуникация стала повседневым явлением, нашедшим свое отражение во всех сферах жизни общества, включая образование.

На данный момент времени межкультурная компетенция является предметом исследования для многих социально-гуманитарных наук, среди них можно выделить культурологию, социологию культуры, этнопсихологию, лингвистику, педагогику. При этом, как показывает практика, многие исследования были проведены и опубликованы лингвистами. В их трудах центральное место в контексте межкультурной коммуникации занимало языковое общение, из-за этого заметно сократилось реальное поле межкультурного взаимодействия между представителями разных культур. На второй план были отодвинуты такие значимые аспекты, например, культурно-антропологический компонент [10, С. 57].

Взаимодействие культур находит свое выражение не только в языковой коммуникации, оно распространяется на большое количество людей, выступающих в качестве субъектов различных видов деятельности, к ним можно отнести политические, экономические и профессиональные организации, работающие на международном уровне. Это же касается международных форумов и конференций, компаний, где работают сотрудники, являющиеся представителями разных культур и национальностей. Исходя из этого, знание иностранного языка не может в полной мере обеспечить продуктивное межкультурное взаимопонимание, для этого требуется наличие сформированной компетенции, предполагающей наличие у

студентов знаний о поведенческих установках, психологии, особенностях культуры, исторического наследия представителей разных культур и национальностей.

По этой причине современная система образования уделяет особое внимание решению такого вопроса, как формирование у студентов межкультурной коммуникации, практическое выполнение поставленной задачи осуществляется разными способами и методами, одним из них являются социально-гуманитарные науки, которые, как уже было сказано ранее, отражают различные аспекты межкультурного взаимодействия. В этом контексте потенциал культурологии, этнической психологии, социологии очень обширен, так как изучения эти социально-гуманитарные науки, студенты могут формировать полное представление о том, как правильно вести себя, общаясь с представителями других культур. Знание основ этнической психологии, культурологии, социологии является обязательным для тех, кто на регулярной основе сталкивается с необходимостью налаживания контакта с представителями разных культур и национальностей. В условиях глобализации это применимо ко всем студентам, не только к тем, кто обучается в языковых высших учебных заведениях по направлению лингвистика [1, С. 142].

Основываясь на результатах анализа тематических литературных источников, можно сделать вывод о том, что на данный момент времени в научной среде отсутствуют специальные работы, посвященные вопросу формирования межкультурной компетентности в вузе посредством углубленного изучения социально-гуманитарных наук в период обучения в формате лекций и практик. С учетом этого факта, целесообразным представляется осуществление детального анализа понятия «межкультурная коммуникация» с раскрытием содержательной части процесса ее формирования, в том числе посредством изучения социально-гуманитарных наук в вузе как составной части комплексного процесса, реализуемого в работе со студентами.

В процессе формирования межкультурной компетенции в образовательной среде вуза на первый план выдвигается социокультурный компонент, его принято рассматривать как основу социокультурной компетентности. Речь идет о готовности и способности субъектов коммуникации к налаживанию и поддержанию диалога на основе знаний собственной культуры и культуры второй стороны, принимающей участие во взаимодействии [4, С. 201].

Социокультурная компетентность как часть межкультурной компетентности формируется посредством изучения основ социально-гуманитарных наук. Изучая социологию, студенты учатся понимать процессы, протекающие в социуме между большими социальными группами, отдельными индивидами, вступающими во взаимодействие друг с другом. Такая дисциплина как культурология дает студентам возможность сформировать представление о историко-социальном опыте людей, являющихся представителями разных культур, прошедших длинный исторический путь. Основы или углубленное изучение культурологии в вузе позволяет студентам лучше узнать собственную культуру и культуру других народов, этносов и национальностей, что заметно упрощает процесс налаживания взаимодействия с ними, так как устраняет культурные барьеры между участниками коммуникации.

Этническая психология, выступающая в качестве одной из социально-гуманитарных наук, знакомит студентов с особенностями психического склада разных рас и народов, оказывающих большое влияние на их жизнедеятельность, поведение, сознание. Освоение этой дисциплины в вузе представляется обязательным для всех студентов вне зависимости от выбранной специальности или направления, так как полученные знания помогут в случае необходимости наладить продуктивное взаимодействие с представителями другой культуры и сделать этот процесс полезным для всех участников.

Лингвистическая антропология также способствует успешному формированию социокультурной компетентности как составной части межкультурной компетентности. На лекциях и практиках по лингвистической антропологии студенты получают возможность для изучения отношений между языком и культурой, а также смогут сформировать представление о том, как разные этносы, проживающие на планете, воспринимают окружающую действительность через призму исторически сложившихся традиций, обычаев, культуры [8, С. 95].

Целесообразно отметить, что потенциал социально-гуманитарных наук в процессе формирования межкультурной коммуникации не ограничивается перечисленными научными отраслями, каждая дисциплина вносит свой вклад в формирование обозначенной компетентности в социальном, культурном, личностном, психологическом, лингвистическом, мировоззренческом аспекте.

Содержание социокультурной компетентности можно представить следующим образом:

- Сформированные у студентов вуза знания и умения, позволяющие использовать по назначению знаковые системы соответствующего социокультурного происхождения;
- Сформированные у учащихся высших учебных заведений знания и умения по применению невербальных средств коммуникации, идентифицируемых в данной социокультурной среде всеми ее участниками;
- Сформированные у студентов знания о способах налаживания конструктивной коммуникации и навыки, позволяющие пользоваться каналами связи, умение аргументировать и понимать смысл совершаемых партнерами по коммуникации действий и поступков с учетом их культуры, национальности [2, С. 44].

Зарубежные исследователи в своих трудах раскрывали содержание понятия «межкультурная компетентность» в двух аспектах:

- Способность, позволяющая индивиду, являющемуся участником взаимодействия с представителями другой культуры или национальности, сформировать в себе чужую культурную идентичность, что выражается в наличии знаний языка, ценностных ориентиров, норм, стандартов поведения другой культуры. Исходя из этого, процесс коммуникации с представителями других культур ставит своей главной целью получение, усвоение и закрепление как можно большего объема информации и адекватного знания иной культуры. Результата этого является процесс взаимовлияния культур, обмен культурными ценностями между участниками коммуникации;
- Способность, сформированная у индивида и определяющая его эффективность в контексте достижения успеха в рамках налаживания, поддержания контакта с представителями других культур даже при недостаточном уровне знаний культуры тех, с кем индивид вступает во взаимодействие.

Отечественные исследователи в своих работах отразили следующее понимание содержания термина межкультурная компетентность: способность представителей одной культуры добиваться понимания в рамках взаимодействия с представителями другой культуры посредством применения компенсаторных стратегий, исключающих вероятность возникновения конфликтов «своего» и «чужого» с перспективой формирования новой общности, объединяющей в себе элементы нескольких культур [6, С. 139].

Среди признаков межкультурной компетентности можно выделить:

- Готовность и заинтересованность в том, что изучать чужую культуру и воспринимать психологические социальные и другие различия между представителями разных культур;
- Психологический настрой, позволяющий индивиду создать необходимые условия для объединения с представителями другой культуры для выполнения общих задач совместными усилиями;

- Умение разделять между собой коллективное и индивидуальное в контексте коммуникативного поведения, ретранслируемого на практике представителями других культур;
- Способность эффективно и без негативных последствий для участников коммуникации, являющихся представителями разных культур, преодолевать социальные, этнические и культурные стереотипы;
- Наличие сформированных коммуникативных средств, навыки их применения на практике и правильный выбор таких средств с учетом специфики конкретной ситуации взаимодействия между представителями разных культур;
- Соблюдение этикетных норм в процессе коммуникации.

Перечисленные признаки могут быть сформированы посредством изучения социально-гуманитарных наук, таких как психология, культурология, этническая психология, лингвистика и другие [7, С. 62].

Изучая социально-гуманитарные науки в вузе, студенты могут формировать у себя знания, навыки и умения, позволяющие им успешно взаимодействовать с партнерами, являющимися представителями других культур на бытовом и профессиональном уровне, что и представляет собой важнейший аспект формирования межкультурной компетентности.

Формирование навыков компетентной межкультурной коммуникации возможно с помощью социально-гуманитарных наук, изучение которых в вузе помогает студентам достичь успехов по следующим направлениям:

- Получить социокультурные знания, изучая культурологию и социологию на лекциях и практиках;
- Сформировать коммуникативные навыки и умения, изучая основы коммуникации как одной из социальных наук;
- Приобрести языковые знания в рамках освоения такой дисциплины как лингвистика [3, С. 51].

Выводы. Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что социально-гуманитарные науки в контексте процесса формирования межкультурной коммуникации студентов играют большую роль, так как содержат в себе огромный пласт теории и практики, необходимой для успешного налаживания взаимодействия с представителями разных культур. С этой точки зрения ценность представляют такие науки как социология, этническая психология, культурология, лингвистика, основы коммуникации, без изучения которых успешное завершение процесса формирования межкультурной коммуникации не представляется возможным.

Литература:

1. Актуальные вопросы формирования межкультурных компетенций в современном образовании: коллективная монография / Ю.С. Обидина, Т.Н. Петрова, С.Н. Федорова [и др.]; редактор Ф.Я. Хабибуллина. – Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2020. – С. 311.
2. Большакова, О.Б. Межкультурная коммуникативная компетентность личности (ресурсный подход): монография / О. Б. Большакова. – Казань: Бук, 2024. – С. 138.
3. Илюшина, А.В. Межкультурное взаимодействие в профессиональном образовании: формирование межкультурной компетенции студентов неязыкового вуза / А.В. Илюшина, Л.П. Костикова. – Москва: Перспектива, 2021. – С. 112.
4. Карнышев, А.Д. Межэтническое взаимодействие и межкультурная компетентность / А.Д. Карнышев, М.А. Винокуров, Е.Л. Трофимова. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2009. – С. 323.
5. Комарова, Э.П. Педагогическая технология формирования межкультурной компетенции у иностранных студентов в российских вузах [Текст]: монография / Э.П. Комарова. – Воронеж: Науч. кн., 2009. – С. 139.
6. Матвеев, А.В. Межкультурная компетентность: теоретические основы: перевод с английского / А.В. Матвеев. – Москва: тип. Паблит, 2023. – С. 259.
7. Машкина, Н.П. Формирование межкультурной компетенции студентов в образовательной организации высшего образования: монография / Н.П. Машкина. – Курск: Юго-Западный гос. ун-т, 2021. – С. 99.
8. Омельченко, Е.А. Формирование межкультурной компетентности. Методические подходы и тестовые материалы [Электронный ресурс] / Е.А. Омельченко. – Издательство Икар, 2019. – С. 170.
9. Профессиональная межкультурная компетенция преподавателя высшей школы: вызовы, решения, перспективы: монография / С.П. Фирсова, Н.Ю. Судакова, А.Ю. Алипичев, А.Н. Кузнецов; под общ. ред. С.П. Фирсовой. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2023. – С. 148.
10. Черняк, Н.В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля [Текст]: Электронный ресурс: монография / Н.В. Черняк. – Москва: ФЛИНТА, 2016. – С. 260.

Педагогика

УДК 781.68.37.03

**доцент кафедры музыкальной педагогики
и исполнительства Веселова Елена Леонидовна**

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

**старший преподаватель кафедры музыкальной педагогики
и исполнительства Волошина Татьяна Александровна**

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

ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ВАЖНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье исследуется открытое образование как важное направление развития образования взрослых; обосновывается необходимость обучения взрослых в условиях кардинально новых требований к содержанию образования; раскрывается сущность подготовки и потенциал взрослого для полноценного и эффективного участия в общественной жизни и профессиональной деятельности в условиях информационного и телекоммуникационного общества. Сейчас открытое образование получило значительное развитие в результате существенных изменений в обществе, а именно процессов интеграции, демократизации и информатизации общества. Оно вошло в XXI в. как одна из самых эффективных систем подготовки и непрерывной поддержки высокого квалификационного уровня специалистов. Система дистанционного образования, как составляющая системы открытого образования дает равные возможности всем, в том числе и взрослому населению в любых районах страны и за рубежом, реализовать свои права на образование и получение знаний. Именно на основе этой системы можно адекватно и гибко реагировать на запросы общества и обеспечивать реализацию конституционного права на образование каждого гражданина. Высшее образование дает возможность выжить,

самообразование способствует стабильному успеху в профессиональной карьере. Те, кто понимает, что постулат о получении одной профессии является устаревшим, стремятся овладеть современными информационными технологиями, чтобы успевать за инновациями, которые постоянно сопровождают жизнь общества.

Ключевые слова: открытое образование, дистанционное обучение, образование взрослых, информационное общество, образовательная услуга, непрерывное образование.

Annotation. This article explores the open education as an important direction in the development of adult education, reveals the essence of training and the potential of an adult for full and effective participation in public life and professional activities in the information and telecommunication society. The necessity of adult education is substantiated in the context of radically new requirements to the content of education. At present the open training acquired a perceptible growth due to substantial transformations in society, namely: the society integration, democratization and informatization processes. It appeared in the 21st c. as one of the most efficient training system used for incessant support of high professional level of educators. The distance education system as a component of the open education system offers equal opportunities to everyone including grown-up people in every region of the country and abroad who can exercise their rights to receive education. It is this system that allows a proper and flexible response to the exigencies of society and guarantees the right to education for every citizen. Higher education provides survival self-education contributes to stable success in career progression. Those who realize that the presupposition on one only profession acquirement is outworn, desire to master contemporary IT in order to catch innovations which constantly go along with the life of society.

Key words: open education, distance learning, adult education, information society, educational service, continuing education.

Введение. Современное общество начала третьего тысячелетия имеет ряд особенностей, к которым в первую очередь следует отнести повышение интеллектуального труда с применением информационно-коммуникативных технологий, распространение сетевых форм общения, глобализация экономики, политики, культуры, искусства и образования. Ярким примером процесса информатизации и глобализации образования есть открытое образование как важнейшая характеристика опережающего развития общества. Она тесно связана с образованием взрослых, которое, в свою очередь, является одним из механизмов достижения устойчивого экономического развития государства, уникальным социальным институтом, способным не только развивать и приумножать человеческий капитал, но и влиять на будущее личности, общества, государства, является проявлением ответственности общества за формирование человеческого и социального капитала, играющего исключительно важную роль в современном обществе знаний [1, С. 97].

Традиционные подходы к обучению взрослых требуют кардинального пересмотра, следовательно, возникает потребность в актуальности исследования открытого образования, системы обучения, которая доступна любому из желающих учиться, в том числе и взрослому, без анализа начального уровня знаний, использующей технологии и методики дистанционного обучения и обеспечивает обучение в ритме, удобном для обучающегося.

Изложение основного материала статьи. Ряд зарубежных и отечественных ученых рассматривают различные аспекты использования открытого образования, в частности: Быков В.Ю., Вдовичин Т.Я., Высоцкая О.Е., Захарова О.А., Моисеев В., Прийма С.М. и др.

Так, значительный вклад в исследование проблемы использования технологий открытого образования сделан Быковым В.Ю. [1, С. 36], он рассматривал особенности открытого образования, раскрыл принципы и технологии открытого образования.

Российский исследователь Моисеев В. [4, С. 81], отмечал, что главными требованиями образования сегодняшнего дня являются: гуманизация, непрерывность, фундаментализация образования, доступность образования, опережающий характер образования и информатизация образования, связанная с его открытостью. По убеждению русских ученых, в начале XXI века, информатизация общества способствует созданию новых форм организации учебного процесса, одной из которых является открытое образование.

Нами проанализирован отечественный и зарубежный опыт применения технологий открытого образования. Тем не менее, еще мало публикаций, в которых раскрыты возможности применения технологий открытого образования для обучения взрослых, поэтому эта проблема актуальна.

Цель: исследование открытого образования как эффективной формы развития образования взрослых.

Задание:

- осмыслить и проанализировать наиболее актуальные аспекты открытого образования;
- определить перспективные направления по внедрению открытого образования.

Для проведенного исследования был использован комплекс методов, в частности:

- 1) анализ, синтез, сравнение, обобщение для изучения научной литературы, официально-нормативных документов и для сравнения позиций ученых по содержанию понятия «открытое образование»;
- 2) историко-педагогический анализ для определения периода внедрения открытого образования в отечественное учебно-педагогическое пространство.

Анализ научных работ свидетельствует о заинтересованности ученых к проблемам информатизации учебного процесса и, в частности, распространению возможностей открытого образования на основе применения информационно-коммуникационных технологий.

Соглашаясь с мнением ученых о том, что открытое образование получило интенсивное развитие в условиях информатизации общества, в то же время отметим, что оно также дает новый толчок в подъеме образования взрослых.

Открытость характеризует образование взрослых как упреждающий фактор общественных изменений. Если в рамках традиционных образовательных систем основной целью образования была подготовка человека к жизни и труду, то сейчас наглядным становится обеспечение условий самоопределения и самореализации личности. Если раньше процесс обучения строился как передача ученику известных знаний, навыков, умений, то сегодня знания направлены на упреждение тех изменений, которые произойдут в мире и обществе в ближайшем будущем.

Активные изменения в социальной и экономической жизни нашего государства приводят к усилению роли образования взрослых как ведущего фактора общественного прогресса.

В настоящее время требования к образованию стали на порядок выше, в мире происходят динамические изменения, прогресс будет обеспечивать инновационные и информационные технологии. Система образования взрослых в условиях глобализации общества, конкурентной среды приобретает жесткость, поэтому на повестку дня ставят качество человеческого капитала, развитие личности, человека как центр развития общества, который должен постоянно совершенствоваться на основе образовательных программ и самосовершенствоваться. Для выполнения этой задачи требуется конкретная государственная поддержка [3, С. 111].

Современный изменяющийся мир выдвигает кардинально новые требования к содержанию образования. Он имеет:

- содержать черты опережающего обучения, проективный, инновационный характер;

- учитывать системность и интегративность развития современной науки;
- направлять на действенные стратегии самореализацию человека, эффективное решение существующих и возможных в будущем проблем [2, С. 134].

Качественная модернизация образовательной отрасли, прежде всего внедрение новых видов образования, среди прочего, открытого образования, предполагает переход к информационному обществу. Информационная революция и формирование нового типа общественного устройства – информационного общества – выдвигают информационные ресурсы и знания на первые позиции. На смену устаревшим моделям обучения взрослых должны прийти новые модели, основанные на следующих принципах: главными технологиями обучения взрослых являются технологии дистанционного обучения, основное назначение технологий обучения – развитие самообучения, взрослые (студенты) являются активными участниками обучения, в основе учебной деятельности – сотрудничество [7, С. 65].

Близки в этом аспекте взгляды О.А. Захаровой, которая формулирует подобное определение, отмечая, что объектом открытого образования является взаимодействие и связи таких элементов системы как «обучение», «учебная программа», «образовательное учреждение» и «методика обучения». Это означает, что «открытое образование» является такой формой организации и самоорганизации, когда учебное заведение создает условия для активного привлечения взрослого студента к выбору индивидуальной образовательной траектории. Она считает, что информатизация образования является одним из весомых компонентов открытого образования, что позволит поднять образовательный процесс на уровень активного социального творчества, расширит его возможности и будет способствовать интеграции в открытую социальную среду [3, С. 112].

Отсутствие должного уровня готовности образования страны к переходу на принципы открытости приводит к необходимости изучения прогрессивного зарубежного опыта внедрения открытого образования, обоснования его существенных характеристик, установления перспектив развития в международном и национальном контекстах.

В мировой практике открытое образование зарекомендовало себя как эффективная форма обучения взрослым. Использование дистанционных форм обучения объективно создает условия для развития интеграционных процессов, поэтому лучше всего соответствует целям и задачам образования взрослых, способствует развитию личности взрослого человека.

Открытое образование – движение, которое уже получило большое распространение и влияние и, вполне возможно, будет определять развитие всей системы образования, культуры преподавания и обучения на десятки шагов вперед.

Понятие открытого образования можно толковать в нескольких значениях:

- Открытое образование как форма демократизации общественных отношений, что позволяет распространение различных форм образовательной деятельности. Открытое образование является составляющей открытого общества как общества, поддерживающего свободу самовыражения человеческой личности, ее стремление к самообучению, творческой, поисковой деятельности.

- Открытое образование как сфера реализации потребностей информационного общества в условиях информационно-коммуникационной революции. Общество, в котором мы живем, является обществом масс-медиа, то есть обществом, где информация и средства, воспроизводимые и распространяемые, имеют первостепенное значение. Информатизация сегодня является не просто требованием времени, признаком технического развития общества, но и жизненно важной потребностью. Умение находить информацию при наименьших затратах времени, овладение технологиями Интернет-коммуникации, практики самореализации в виртуальном пространстве становятся неотъемлемой составляющей жизни каждого человека.

Особенности открытого образования как специфической формы предоставления образовательных услуг это:

- использование специализированных технологий и средств обучения – компьютеров, сетевых средств, мультимедийных технологий;

- тестовый контроль качества знаний;

- модульность – формирование индивидуального учебного плана по набору учебных курсов;

- параллельность – возможность обучения при совместительстве с основной профессиональной деятельностью;

- асинхронность – реализация технологии обучения по удобному для учащегося расписанию;

- новая роль преподавателя как координатора-тьютора, координирующего индивидуальный процесс обучения, консультирующего и помогающего при составлении индивидуального плана;

- новая роль учащегося – повышение требований к самоорганизации, мотивированию, навыкам самостоятельной работы.

Бесспорно, что открытое образование имеет разное толкование и разные формы. Одним из самых интересных проявлений открытого образования медиа-образование. Именно современные медиа по-новому раскрывают содержание открытого образования, поскольку через них возможен открытый доступ к информации, быстрое распространение и обновление. С другой стороны, становление информационного общества, стремительное развитие информационно-коммуникативных технологий нуждаются в целенаправленной подготовке взрослой личности к умелому и безопасному пользованию ими. Такие медиа, как кино, телевидение и, прежде всего, Интернет, активно и противоречиво влияют на образование молодежи, часто превращаясь в ведущий фактор ее социализации. Поэтому чрезвычайно важным становится развитие медиаобразования как направления опережающего образования, одна из главных задач которого состоит в формировании умения пользоваться информацией в любом виде, осуществлять коммуникацию, осознавать последствия воздействия на человека масс-медиа. Очень важно также предотвращение уязвимости человека к медиа-насилию и медиа-манипуляциям, распространение различных медиа-зависимостей.

Важнейшим является открытое образование как реализация принципа обучения на протяжении всей жизни. Для образования взрослых, прежде всего в рамках последиplomного педагогического образования, этот принцип раскрывается в контексте установки: учиться, чтобы учить. Каждый творческий педагог понимает, что без постоянного труда над собой, стремление к самосовершенствованию и саморазвитию невозможно вдохновлять взрослых учащихся на обучение, развивать в них потенциал креативности.

Так, Р. Даве отмечал, что непрерывное образование – это процесс личностного, социального и профессионального развития индивида на протяжении его жизни, осуществляемый с целью усовершенствования качества жизни как индивидов, так и их сообществ. Это всеобъемлющая объединительная идея, включающая формальное, информационное и неформальное обучение, осуществляемое с целью приобретения и совершенствования просвещения, а также достижение полнейшего развития различных сторон жизни на разных ее ступенях. Она связана как с развитием личности, так и с социальным прогрессом [6, С. 128].

Нами были осмыслены и проанализированы самые актуальные аспекты открытого образования, а также определены его задачи:

– развитие информационно-коммуникативной культуры личности как сочетание навыков работы с компьютером, осуществление эффективной Интернет-коммуникации и медиаграмотности как формирование критического мышления относительно средств коммуникации;

– формирование навыков научно-исследовательской, поисковой деятельности;

– активизация творческого мышления, потребности в постоянной самореализации и самосовершенствовании личности.

Итак, открытое образование – это сложная социальная система, характеризующаяся гибкостью, быстрым реагированием на изменения социально-экономической ситуации, индивидуальных и групповых образовательных потребностей и запросов. Целью открытого образования является подготовка личности к полноценному и эффективному участию в общественной жизни и профессиональной деятельности в условиях информационного и телекоммуникационного общества [5, С. 44].

Выводы. С учетом особенностей текущего этапа социально-экономического развития нашей страны и образовательной системы наиболее перспективны, с нашей точки зрения, такие направления внедрения открытого образования:

– технологии открытого образования, а именно технологии создания и распространения электронных публикаций могут играть значительную роль в преодолении нехватки качественных учебных материалов. Это разнообразные учебники и пособия, методические материалы для учащихся и учителей, студентов и преподавателей в цифровых форматах. Электронные публикации позволяют сделать такие учебно-методические материалы гораздо дешевле и доступнее, а работу с ними – более удобной и эффективной;

– технологии электронной публикации, обмена цифровым контентом и коллективной работы с ним позволяют значительно улучшить качество преподавания посредством обеспечения эффективного обмена опытом и разнообразными образовательными материалами между преподавателями; каковы учебные достижения студентов и учеников, каково качество работы учителей и преподавателей. То есть система образования благодаря этим элементам открытого образования может стать более прозрачной для общества и, с другой стороны, может быть обеспечено лучшее управление ею [7, С. 270].

– элементы открытого образования способны обеспечить более высокий уровень прозрачности системы образования – что и как излагается и изучается, какие материалы и методики используются.

Для реализации наиболее перспективных направлений внедрения критериев открытого образования в отечественную образовательную практику, на наш взгляд, целесообразно принятие, в частности, таких мер:

– обеспечить надлежащее финансирование выполнения государственных программ, предусматривающих мероприятия по информатизации системы образования и внедрению новейших технологий в образовательную сферу;

– разработать теоретические и практические основы использования принципов, идей, технологий и методов открытого образования в реформировании отечественной образовательной сферы.

– изучить возможности создания и внедрения в образовательную практику отечественных мультимедийных интерактивных учебников;

– разработать стандарты профессиональных умений и навыков для: а) подготовки специалистов, непосредственно занимающихся внедрением цифровых технологий в культурную и образовательно-научную практику; б) обеспечение необходимого уровня подготовки преподавателей и студентов вузов, учителей и учащихся средних школ для обеспечения возможности активного использования электронных образовательных материалов в учебном процессе.

В настоящее время открытое образование получило значительное развитие вследствие существенных изменений в обществе, а именно процессов интеграции, демократизации и информатизации общества. Она вошла в XXI век как одна из наиболее эффективных систем подготовки и непрерывной поддержки высокого квалификационного уровня специалистов. А система дистанционного образования, которое входит в состав системы открытого образования дает равные возможности кому угодно, в том числе и взрослому населению в любых районах страны и за рубежом реализовать собственные права на образование и получение знаний. Именно на основе этой системы можно адекватно и гибко реагировать на запросы общества и обеспечивать реализацию конституционного права на образование каждого гражданина. Формальное образование позволяет выжить, самообразование способствует стабильному успеху в профессиональной карьере. Те, кто понимает, что постулат о получении одной профессии устаревший, стремятся овладеть современными информационными технологиями, чтобы успевать за инновациями, постоянно сопровождающими жизнь общества.

Литература:

1. Быков, В.Ю. Инновационное развитие средств и технологий систем открытого образования / В.Ю. Быков // Современные информационные технологии и инновационные методики в подготовке специалистов: методология, теория, опыт, проблемы: сб. науч. стирать; выпуск 29/редкол.: И.А. Зязюн (председатель) и др. – Киев-Винница ООО фирма «Планер», 2012. – С. 32-40

2. Вдовичин, Т.Я. Применение технологий открытого образования для информатизации учебного процесса / Т.Я. Вдовичин, А.В. Яцишин // Информационные технологии в образовании: сб. науч. пр.; вып. 16. – Херсон: ХГУ, 2013. – С. 134-140

3. Захарова, О.А. Открытые системы в дистанционном образовании / О.А. Захарова // Мир образования – образование в мире. – 2011. – № 2. – С. 111-116

4. Мойсеев, В. Открытое образование: идеология формирования сети / В. Мойсеев // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 78-83

5. Огиенко, О.И. Тенденции развития образования взрослых в скандинавских странах (вторая половина XX века): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / О.И. Огиенко. – 2009. – 44 с.

6. Даве, Р.Х. Основы непрерывного образования / Р.Х. Даве // Оксфорд: Институт образования при ЮНЕСКО, 1976. – 382 с.

7. Чикризова, К.В. Открытое образование в диахроническом аспекте: от открытых образовательных ресурсов к открытым образовательным практикам / К.В. Чикризова – ОТКРЫТОЕ И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. – 2019. – 2(74). – 79 с.

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)**ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ (ШКОЛЫ)**

Аннотация. Статья рассматривает проблемы подготовки управленческих кадров образовательного учреждения. Её актуальность подтверждает важность правильного подбора персонала для обеспечения (реализации) качественного образования. Авторы освещают такие аспекты, как нехватка квалифицированных специалистов, недостаточное финансирование образования, недостаточное внимание к профессиональному развитию педагогов и подготовке административного персонала. Статья также рассматривает возможные пути решения этих проблем: повышение заработной платы, организацию профессиональных курсов, улучшение условий труда и т.п. В заключении авторы говорят о необходимости подготовки кадров образовательного учреждения для обеспечения качественного образования и успешного развития образовательной системы.

Ключевые слова: управленческие кадры, образовательные учреждения, эффективные программы обучения, школа, педагоги, учителя, система профессиональной подготовки и повышения квалификации.

Annotation. The article examines the problems of training management personnel of an educational institution. Its relevance confirms the importance of the correct selection of personnel to ensure (implement) quality education. The authors highlight such aspects as the lack of qualified specialists, insufficient funding for education, insufficient attention to the professional development of teachers and the training of administrative personnel. The article also examines possible solutions to these problems: increasing wages, organizing professional courses, improving working conditions, etc. In conclusion, the authors talk about the need to train personnel of an educational institution to ensure quality education and the successful development of the educational system.

Key words: management personnel, educational institutions, effective training programs, schools, teachers, teachers, a system of professional training and advanced training.

Введение. В настоящее время вопрос подготовки управленческих кадров для учреждений среднего образования является актуальной проблемой, поскольку от качества управления зависит не только успешность образовательного процесса, но и способность образовательных учреждений адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Административный персонал играет ключевую роль в работе образовательного учреждения: он влияет на успеваемость учащихся, качество образования и работу педагогов. Однако, несмотря на значимость данной профессии, проблемы подготовки управленческих кадров для школы остаются нерешенными и требуют серьезного пересмотра.

Одной из основных проблем является отсутствие системы профессиональной подготовки и отсутствие повышения квалификации управленческих кадров. В большинстве случаев директора и их заместители получают свои должности на основе стажа работы, а не на основе профессиональных навыков. Это приводит к тому, что многие управленческие кадры не обладают необходимыми компетенциями для эффективного управления образовательным процессом (решением текущих проблем).

Формирование будущего общества безусловно зависит от образования. Однако, рассматриваемая проблема, с которой сталкиваются современные школы, затрагивает не только учителей, но и административный персонал, который отвечает за управление образовательным процессом.

Один из основных аспектов этой проблемы предполагает, что управленческие кадры в школах часто не имеют достаточного профессионального образования и опыта для эффективного управления образовательным учреждением. Без профессиональной подготовки и знаний в области управления, управленческие кадры не смогут эффективно решать проблемы, возникающие в школе, и обеспечивать качественное образование для учащихся [1].

Изложение основного материала статьи. В.И. Бондарь рассматривает готовность директора школы к управленческой деятельности с позиций теоретической готовности. Она определяется как соотношение идеальной модели знаний и процессуальной готовности, характеризующейся общим умением руководителя осуществлять все функции управления процессом обучения. С таких позиций готовность является результатом обучения и профессиональной подготовки руководителей образовательных учреждений к выполнению профессионально-управленческой деятельности в частности и к управлению образовательным учреждением в целом [2].

Кроме того, отсутствие системы профессиональной подготовки и повышения квалификации управленческих кадров приводит к недостаточной мотивации и развитию персонала. Без постоянного обучения, управленческие кадры не смогут адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям образовательной системы. Это может привести к ухудшению качества образования.

Для решения этой проблемы необходимо создать систему профессиональной подготовки и повышения квалификации управленческих кадров. Это может включать в себя проведение специальных курсов и тренингов для управленческого персонала, а также создание программы постоянного обучения. Примерами таких программ переподготовки можно считать уже реализуемые на данный момент в Мининском университете: «Государственное и муниципальное управление в сфере образования» и «Управление персоналом». Следствием, проблема отсутствия системы профессиональной подготовки и повышения квалификации управленческих кадров для школы не является серьезным вызовом для современной образовательной системы. Для обеспечения качественного образования и развития учащихся необходимо лишь внедрить эффективные программы обучения и развития для управленческого персонала.

Ещё одной проблемой является недостаточное внимание к развитию лидерских качеств управленческих кадров. Управленческая деятельность требует от руководителя не только знаний и навыков, но и способности к лидерству, мотивации коллектива, умению принимать решения и решать конфликты. Однако, многие управленческие кадры не обладают этими качествами, что затрудняет эффективное управление школой и создание благоприятной атмосферы для обучения. Навыки лидерства поможет получить программа «Развитие лидерского потенциала: методы и инструменты эффективного управления», успешно реализуемая с 2023 года в НГПУ им. К. Минина.

В свою очередь, лидерство представляет собой способность человека вести и вдохновлять других, достигать поставленных целей и решать проблемы. Лидерские качества необходимы не только для управления школьным коллективом, но и для создания позитивной атмосферы в образовательном учреждении, это позволит снизить уровень отрицательных конфликтов до 30%. Лидерство способствует развитию самоорганизации как учеников, так и педагогов, что способствует формированию более инициативного и ответственного подхода к обучению.

Однако, в современной школе управленческие кадры зачастую не получают достаточного развития лидерских качеств. Педагогические кадры обычно проходят обучение по своей специальности, но не всегда получают необходимые навыки лидерства. Это может привести к недостаточной эффективности управления школой, конфликтам в коллективе и негативному воздействию на учеников. Например, в исследовании, проведенном в 2022 году, было выяснено, что 45% учителей считают, что недостаток лидерских навыков у управленцев препятствует их профессиональному росту и создает стрессовую атмосферу в коллективе [6].

Для решения проблемы недостаточного внимания к развитию лидерских качеств управленческих кадров в школе необходимо проводить специальные тренинги и семинары по развитию лидерства. Это даст педагогам возможность овладеть ключевыми навыками управления командой, эффективной коммуникации, принятия стратегических решений и мотивации. Кроме того, важно обеспечить условия для саморазвития управленческих кадров, предоставив доступ к профессиональной литературе, онлайн-курсам и консультациям экспертов.

В целом, развитие лидерских качеств управленческих кадров в школе играет важную роль в обеспечении эффективного управления и создании благоприятной образовательной среды. Необходимо уделить этому вопросу должное внимание и инвестировать в развитие лидерства среди педагогических кадров, чтобы обеспечить качественное образование и успешное будущее для учеников.

Далее следует отметить проблему недостаточного внимания к развитию профессиональной компетенции управленческих кадров в школе. Образовательные технологии постоянно развиваются, требуя от управленческих кадров постоянного обновления знаний и навыков. Правда, многие директора и заместители директоров не уделяют достаточного внимания своему профессиональному развитию, что приводит к устареванию знаний и навыков и затрудняет эффективное управление школой.

Однако, несмотря на важность данной проблемы, нередко внимание к развитию профессиональной компетенции управленческих кадров в школе остается недостаточным. Это может быть вызвано различными причинами, такими как отсутствие финансирования на обучение и повышение квалификации, недостаточное внимание со стороны руководства школы к развитию персонала, а также недостаточная мотивация управленческих кадров к самосовершенствованию.

Кроме того, основной проблемой является отсутствие системы обучения для управленческих кадров в школе. Часто руководители школ не видят необходимости в постоянном обучении и повышении квалификации, считая, что уже имеющийся опыт достаточен для успешного руководства. Однако, быстро меняющаяся образовательная среда требует от управленческих кадров постоянного обновления знаний и навыков, чтобы эффективно реагировать на новые вызовы и требования. «Построение стратегии подготовки руководителей для школ предполагает определение основных положений для создания непрерывного процесса построения обучения руководителей как континуума в сочетании формального и неформального образования, а не как разработку конкретной образовательной программы для разового обучения по ней слушателей программы» [4].

Другой проблемой является недостаточная мотивация управленческих кадров к самосовершенствованию. Без ясной системы поощрения и стимулирования для участия в обучении и развитии, многие руководители школ не видят смысла в том, чтобы тратить свое время и ресурсы на повышение своей профессиональной компетенции. Это приводит к тому, что управленческие кадры остаются на одном уровне знаний и навыков, не способные адаптироваться к новым требованиям и изменениям [3].

Для решения проблемы недостаточного внимания к развитию профессиональной компетенции управленческих кадров в образовательном учреждении необходимо создать систему постоянного обучения и развития, которая бы включала в себя как формальные, так и неформальные методы обучения. Руководство школы должно активно поддерживать и поощрять управленческих кадров к участию в обучении и повышении квалификации, а также создавать условия для их профессионального роста.

Проблема недостаточного внимания к развитию профессиональной компетенции управленческих кадров в школе является серьезным вызовом для современной образовательной системы. Только через постоянное обучение и развитие управленческих кадров можно обеспечить эффективное управление школой и обеспечить качественное образование для всех учащихся [5].

Для решения проблемы подготовки управленческих кадров в школе необходимо разработать комплексные меры, направленные на повышение качества профессиональной подготовки и повышения квалификации управленческих кадров. Во-первых, необходимо создать систему профессиональной подготовки и повышения квалификации управленческих кадров, включающую в себя курсы, семинары, тренинги и мастер-классы по актуальным вопросам управления образовательным процессом. Во-вторых, необходимо уделить большее внимание развитию лидерских качеств управленческих кадров, проводя специальные программы по развитию навыков лидерства, мотивации коллектива и принятия решений. В-третьих, необходимо организовать систему мониторинга и оценки профессиональной компетенции управленческих кадров, позволяющую выявлять проблемы и предлагать решения для их устранения [7].

Современное образование должно уделить особое внимание подготовке кадров образовательного учреждения. Качественные преподаватели и административный персонал представляют собой основу успешного функционирования образовательной системы и обеспечивают высокий уровень образования.

Подготовка кадров образовательного учреждения должна быть комплексной и включать в себя не только профессиональные знания и навыки, но и личностные качества, такие как эмпатия, толерантность, ответственность и коммуникативные навыки. Только такой подход позволит создать благоприятную образовательную среду, способствующую успешному обучению и развитию учащихся [8].

Кроме того, важно обеспечить постоянное профессиональное развитие кадров образовательного учреждения, чтобы они могли следовать современным тенденциям и инновациям в образовании. Обучение новым методикам преподавания, использование современных технологий и развитие лидерских качеств – все это необходимо для того, чтобы образовательное учреждение оставалось конкурентоспособным и эффективным.

Наконец, важно помнить, что качественное образование – это не только знания и умения, но и ценности, которые передаются от педагогов к учащимся. Поэтому подготовка кадров образовательного учреждения должна быть направлена не только на профессиональное обучение, но и на формирование моральных принципов и навыков, необходимых для успешной жизни в современном обществе [9, 10].

Выводы. Исследование роли подготовки кадров в образовательном учреждении в контексте улучшения качества образования и развития образовательной системы представляет собой актуальную тему, требующую детального анализа и осмысления. Рассмотрение должного внимания профессиональному росту и развитию педагогического коллектива есть неотъемлемая составляющая эффективной образовательной деятельности.

Как показывает практика, сильные и компетентные специалисты в образовании не только обладают глубокими знаниями в своей области, но и способны создать образовательную среду, стимулирующую активное участие и успешное обучение учащихся. Разнообразие педагогических методик, адаптированных к индивидуальным потребностям обучающихся, способствует стимулированию интереса к обучению, развитию критического мышления и формированию навыков.

Важно отметить, что эффективное обучение возможно лишь при наличии профессионально подготовленных специалистов, готовых к постоянному профессиональному самосовершенствованию и адаптации к изменяющимся образовательным требованиям. Образование становится действительно доступным и эффективным, когда кадры владеют не только теоретическими знаниями, но и умениями практического применения полученной информации в образовательном процессе.

Соответственно, внимание подготовке и развитию кадров образовательного учреждения является необходимым условием для обеспечения качественного образования, удовлетворения потребностей учащихся и успешного развития образовательной системы. Подготовленные и вдохновленные педагоги являются ключевым звеном в достижении благоприятной образовательной среды для развития личности каждого учащегося.

Литература:

1. Алексеева, Е.В. Проблемы подготовки управленческих кадров в сфере образования / Е.В. Алексеева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 7. Менеджмент. – 2015. – №1. – С. 125-129
2. Бондарь, В.И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект / В.И. Бондарь. – Киев: Рад. шк. 1987. – С. 160-161
3. Гладков, А.В. Современные педагогические технологии как средство повышения учебной мотивации / А.В. Гладков, О.И. Ваганова, М.П. Прохорова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 274-276
4. Иваненко, И.А. Подготовка руководителей школ в условиях модернизации современного российского образования / И.А. Иваненко // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14469>
5. Москвин, С.Н. Управление человеческими ресурсами в образовательной организации / С.Н. Москвин. – М.: Юрайт, 2023. – 143 с.
6. Павловская, Н.Г. Роль лидерских качеств учителя в профессиональной деятельности / Н.Г. Павловская, Г.И. Чемоданова // Педагогическая перспектива. – 2022. – № 2(6). – С. 53-60
7. Руденко, А. Управление персоналом: учебное пособие / А. Руденко. – М.: Феникс, 2023. – 319 с.
8. Чернова, Г.Р. Психология управления / Г.Р. Чернова, Л.Ю. Соломина, В.И. Хмяляйнен. – М.: Юрайт, 2023. – 194 с.
9. Шереги, Ф.Э. Кадры управления образованием. Социологический анализ: учебное пособие 2-е изд., перераб. и доп. / Ф.Э. Шереги, А.Л. Арефьев; под редакцией Г.В. Осипова. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 229 с.
10. Экономика труда и управление персоналом: учебник и практикум для вузов 2-е изд. / [О.В. Кучмаева и др.]; под общей ред. О.В. Кучмаевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 331 с.

Педагогика

УДК 373.31

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства Вишневский Владимир Анатольевич

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

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

обучающаяся группы Я/ПО2(НИЛ)-б-о-211 Панченко Татьяна Евгеньевна

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

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

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье анализируются теоретические основы организации логопедических занятий у детей младшего школьного возраста. Рассмотрены основные причины возникновения речевых нарушений у детей младшего школьного возраста, проанализирован передовой опыт выдающихся логопедов и педагогов, выявлены ключевые аспекты организации логопедических занятий.

Ключевые слова: логопедическое занятие, младшие школьники.

Annotation. The article analyzes the theoretical foundations of the organization of speech therapy classes for children of primary school age. The main causes of speech disorders in primary school children are considered, the best practices of outstanding speech therapists and teachers are analyzed, and key aspects of the organization of speech therapy classes are identified.

Key words: speech therapy, primary school pupils.

Введение. Актуальность исследования данной темы заключается в том, что в современном мире все больше детей страдает от различных видов речевых нарушений. У таких детей снижена активность во всех сферах деятельности, не сформированы коммуникативные способности, наблюдается нарушение познавательной деятельности. Из-за своего дефекта они могут подвергаться социальному угнетению и восприниматься как менее способные в сравнении с учениками без нарушений. Поэтому, во избежание еще больших проблем, необходимо обратиться к специалисту для проведения комплексной коррекционной работы.

Изложение основного материала статьи. С каждым годом в мире увеличивается количество детей с нарушениями речевого развития. Согласно различным статистическим данным, на момент поступления в начальную школу около 58% детей имеют нарушения развития устной речи, а также, в последствии, проблемы с чтением и письмом. В советские годы

количество таких детей было в разы меньше и составляло приблизительно 17%. Можно сделать вывод, что каждое поколение все слабее и болезненнее предыдущего.

Исследователи выдвигают предположения, что это происходит из-за ряда причин. Во-первых – генетические, хронические заболевания родителей, их работа на вредном производстве. Во-вторых, из-за ухудшения экологической ситуации в мире и ухудшения качества продуктов питания. В-третьих, причиной недоразвития речи может послужить развитие современных технологий. На сегодняшний день практически каждый ребенок имеет собственный гаджет и проводит с ним большую часть своего времени. Родителей это безобидное времяпровождения вполне устраивает, ведь ребенок не отвлекает их, ничего не просит, не хулиганит. Но они не задумываются, что данное занятие таит в себе большое количество негативных последствий: нарушение зрения, проблемы с осанкой, психические нарушения и, конечно, проблемы с речевым развитием. Время, проведенное перед экраном, должно строго фиксироваться и ограничиваться. Из данного пункта вытекает четвертый – недостаточное общение с близкими людьми. Родители в силу своей занятости не всегда могут найти время на общение со своим ребенком. Учеными доказано, что социально-культурные факторы влияют на речевое развитие больше, чем медицинские. Также причинами нарушений могут послужить перенесенные заболевания и травмы ребенка, неправильное ведение родов.

В связи с тем, что большое количество детей страдают об речевых патологий, возникает острая необходимость в помощи учителей-логопедов. Ими проводятся обследования и беседы с родителями, в результате чего выявляются отклонения в речи, причины их возникновения, благодаря чему логопед имеет возможность грамотно выстроить логопедические занятия по коррекции речевого нарушения с учетом всех возможностей и особенностей ребенка.

Изучением различных нарушений и методов их коррекции на протяжении долгих лет занимались такие известные исследователи, как Левина Р.Е., Орфинская В.К., Рау Ф.А., Рау Е.Ф., Хватцев М.Е., Волкова Г.А., Лалаева Л.И. и др. Рассмотрим подробнее основные аспекты научных исследований названных ученых.

Левина Р.Е., в рамках исследований по логопедии, осуществила анализ различных компонентов речевой деятельности, влияющих на природу нарушений письма. Также она разработала классификацию общего недоразвития речи и раскрыла основные пути его преодоления, что является главным достижением в ее работе [4].

Орфинская В.К., занялась своей исследовательской деятельностью еще в довоенное время, особенно интересовалась изучением дисграфии у младших школьников. Продолжила свои исследования, работая в институте, где обучались дети с различными патологиями: глухие, слепоглухонемые, заикающиеся, алалики, афазики. В этот период ее было проведено, впервые в истории логопедии, сравнительное лингвистическое исследование алалии и афазии [6].

Рау Ф.А. – советский дефектолог, разработчик вопросов теории и практики в сурдопедагогике и логопедии, инициатор первых мероприятий в стране по организации логопедической помощи. Долгие годы он посвятил работе со студентами в области логопедии, написал им в помощь множество научных трудов – методических пособий, учебников, монографий. За свои высокие заслуги был даже представлен к награде орденом Ленина [5].

Продолжила работу отца и Рау Е.Ф., чье имя известно дефектологам многих поколений. Она стояла у самых истоков сурдопедагогике и логопедии. Работала с глухими и неговорящими дошкольниками, позже открыла стационар для глухих детей и слухоречевой кабинет для детей с речевыми и слуховыми недостатками при университете. По ее инициативе были созданы ясли для детей с недостатками слуха и речи. Также занималась преподавательской деятельностью, подготавливая будущих специалистов, а также являлась автором известных научных работ для них [1].

Хватцев М.Е. свою научную деятельность начал, работая учителем-логопедом в школе. В стремлении оказывать помощь детям, способствовал открытию логопедических пунктов в общеобразовательных школах. Михайлов Ефимовичем было создано сообщество учителей-логопедов, совместными усилиями которых были созданы десятки логопедических пунктов. Он также занимался научной деятельностью и произвела ряд открытий: впервые выделил группы причин нарушений речи, классификацию речевых нарушений, способы коррекции нарушений звукопроизношения [1].

Волкова Г.А., работала логопедом в детской поликлинике и написала диссертационную работу, связанную с преодолением заикания к детей. В последствии ею было написано более 120 научных трудов, создана Ассоциация логопатологов, а также разработана новая дисциплина – логопатофизиология, наука о психологическом развитии людей с нарушениями речи. Лалаева Р.И., окончила дефектологический факультет по направлению «Тифлопедагогика» и «Олигофренопедагогика». После этого работала логопедом, учителем вспомогательной школы, воспитателем школы слабослышащих. Ею была разработана классификация дислексии и дисграфии. Под ее руководством была сформирована научная школа по изучению структуры сложного речевого дефекта у детей с недостаточностью интеллекта [2].

С открытием первых логопедических пунктов, у школьников с речевыми нарушениями появляется возможность преодолеть свой недуг. Учителя-логопеды проводят с детьми так называемые логопедические занятия.

Анализ справочной психолого-педагогической литературы дает возможность утверждать, что логопедическое занятие – это комплексное занятие по развитию всех компонентов речевой системы: коррекцию звукопроизношения, фонетико-фонематической стороны речи, развитие лексико-грамматического строя речи и связной речи.

Прежде чем приступить к организации логопедических занятий учителю-логопеду необходимо провести обследования, по результатам которого формируются группы и подгруппы, определяется количество обучающихся, нуждающихся в индивидуальных занятиях. На основании этих данных формируется расписание и план работы по коррекции нарушений обучающихся.

Что касается временных параметров, в 1 классе занятие длится 35 минут, во 2-3 классе – 45 минут, с подгруппами – 20-25 минут, индивидуально – 15-20 минут (2-3 раза в неделю) [7].

В логопедические группы идет подбор детей с однородной структурой дефекта: с общим недоразвитием речи, и нарушениями чтения и письма, обусловленные им; с фонетико-фонематическим или фонематическим недоразвитием речи и нарушениями чтения и письма, обусловленные им. Индивидуальные занятия проводятся с детьми, имеющими тяжелые нарушения. По мере коррекции нарушения, эти дети могут перейти на групповую форму занятий [2].

При разработке плана индивидуальных и групповых занятий важно учитывать, что в их структуру должны быть включены артикуляционная гимнастика, дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, постановка звуков разными способами, дифференциация звуков в речи, развитие лексической и грамматической сторон речи [2].

На первом этапе, по постановке звуков, перед логопедом стоят цели сформировать у ребенка понятие о механизме образования звука его акустических особенностях; развить артикуляционную моторику; сформировать правильный вдох и выдох; развить фонематический слух и голос ребенка. На втором этапе, по автоматизации звуков, логопеду необходимо закрепить знания ребенка о механизме образования звука; развить и укрепить речевую моторику, а также условно-рефлекторные связи на артикуляционный уклад. На заключительном, третьем этапе, по дифференциации звуков, к работе логопеда добавляются цели по формированию навыков различения звуков; закреплению правильного произношения звуков и отличительных признаков звуков по артикуляционным и акустическим механизмам [8].

Как отмечают исследователи, при построении и проведении своих занятий логопед должен постепенно усложнять лексический и грамматический материал, включать в занятия игры, формулировать четкие инструкции при выполнении каждого вида деятельности, предоставлять детям яркий и красочный наглядный материал, мотивировать и поощрять учеников. Также необходимым является постоянная связь логопеда с родителями ребенка, предоставление им необходимых рекомендаций по содействию работе в домашних условиях. Таким образом, существует большая вероятность преодолеть нарушение в более ускоренном темпе [7].

Выводы. На основе анализа справочной литературы, мы пришли к выводу, что логопедические занятия – это комплексные мероприятия по развитию всех компонентов речевой системы: фонетики, фонематики, лексики и грамматики. Нами было выявлено, что на протяжении многих лет выдающиеся логопеды и педагоги занимались изучением и развитием логопедии, как науки, а также привнесли огромный вклад в виде научных разработок. Отечественными исследователями были созданы пособия для подготовки будущих специалистов в дефектологической отрасли, различные классификации речевых нарушений, обоснованы новые разделы логопедической науки и методики коррекции речевых нарушений. Также, были открыты первые логопедические пункты при общеобразовательных школах, что привело к развитию и массовости оказания помощи детям в борьбе с речевыми нарушениями.

Литература:

1. Бумарскова, К.П. История логопедии в лицах. Персоналии: методическое пособие / К.П. Бумарскова. – Саратов: Изд. «Наука образования», 2014. – 70 с.
2. Волкова, Л.С. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Дефектология» / Л.С. Волкова. – М.: Просвещение. 1989. – 528 с.
3. Елецкая, О.В. Организация логопедической работы в школе / О.В. Елецкая. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
4. Левина, Р.Е. Влияние исследований сектора логопедии НИИД на совершенствование специального обучения и воспитания детей с нарушениями речи [Текст] / Р.Е. Левина // Тезисы докладов IV Всесоюзных педагогических чтений. – М., 1976. – С. 17-20.
5. Методика обучения глухих устной речи [Текст]: [Учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов] / [Ф.Ф. Рау, В.И. Бельтюков, К.А. Волкова и др.]; Под ред. проф. Ф.Ф. Рау. – Москва Просвещение, 1976. – 279 с.
6. Орфинская, В.К. Методика работы по подготовке к обучению грамоте детей анатриков и моторных алаликов / В.К. Орфинская // Уч. зап. Ленингр. гос. пед. инта им. А.И. Герцена. – 1963. – Т. 256. – С. 271-295
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 № 1598)
8. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся педагогического училища по специальности № 03.08 «Дошкольное воспитание» / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.

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)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается проектная деятельность, выступающая в качестве условия, необходимого для проявления творческой составляющей в работе студентов, проходящих путь становления себя как специалистов в вузе и реализуемая посредством применения метода проектов – повсеместно применяемого в отечественной системе образования и способствующего достижению поставленных образовательных целей, выраженных в потребности формирования личности, обладающей компетентностями и развитым творческим началом. Проанализирована специфика применения проектной деятельности в процессе обучения студентов как одного из условий, оказывающего положительное влияние на развитие творческой активности учащихся вузов за счет вовлеченности в деятельность, предполагающей решение задач, требующих активизации творческой активности студентов, без которой не представляется успешное достижение поставленной цели. Обозначена значимость проектной деятельности в работе со студентами как условия, способствующего развитию творческой активности учащихся вузов за счет решения социально значимых, имеющих прямое отношение к будущей профессиональной деятельности проблем, требующих не только применения знаний, умений и навыков, полученных в ходе посещения лекций и практик в вузе, но и креативного мышления, проявления активности, направленной на познание и творческое преобразование окружающего мира. Изучен потенциал проектной деятельности как условия развития творческой активности студентов, проявляющейся в рамках разработки и реализации проектов в индивидуально или групповом формате, предполагающей проявление таких свойств как оригинальность, созидательность, новизна в решении поставленных задач.

Ключевые слова: проектная деятельность, студенты, высшее образование, высшая школа, творческая активность, развитие творческой активности студентов.

Annotation. The article considers project activity, which acts as a condition necessary for the manifestation of the creative component in the work of students who are on the path of becoming specialists at a university and implemented through the application of the project method – widely used in the domestic education system and contributing to the achievement of educational goals expressed in the need for the formation of a personality with competencies and developed creativity. The specifics of the application of project activities in the process of teaching students are analyzed as one of the conditions that has a positive impact on the development of creative activity of university students due to involvement in activities involving solving tasks requiring the activation of creative activity of students, without which it is impossible to successfully achieve the goal. The importance of project activity in working with students is indicated as a condition contributing to the development of creative activity of university students by solving socially significant problems directly related to future professional activity, requiring not only the application of knowledge, skills and abilities acquired during lectures and practices at the university, but also creative thinking, activity, aimed at cognition and creative transformation of the surrounding world. The potential of project activity has been studied as a condition for the development of creative activity of students, manifested in the framework of the development and implementation of projects in an individual or group format, involving the manifestation of such properties as originality, creativity, novelty in solving tasks.

Key words: project activity, students, higher education, higher school, creative activity, development of creative activity of students.

Введение. Современное государство и общество нуждается во всесторонне развитых личностях, способных двигать социум вперед, вносить вклад в повышение уровня жизни, благосостояния, комфорта себя и окружающих. Решение этих задач возложено на подрастающее поколение, поэтому система образования направляет все усилия на то, чтобы с раннего возраста создавать такие условия, при которых личность сможет развиваться в различных аспектах без ограничений. Акцент делается не только на формировании базы знаний, совокупности умений и навыков, представленных в виде компетенций, но и на активизации, развитии творческого потенциала, как одной из важнейших составляющих, определяющих эффективность личности в решении сложных задач посредством применения нестандартных, творческих способ, позволяющих добиться качественного результата.

Одним из приоритетов отечественной системы образования в современных реалиях становится развитие творческой активности, работа по этому направлению начинается с первых ступеней системы образования и продолжается в высшей школе. Для этого разрабатываются, внедряются и применяются разные методы, средства, технологии, призванные активизировать и развить творческую активность студента с момента поступления в высшее учебное заведение и до его окончания [4, С. 39].

Творчески развитая личность со сформированными компетенциями – это идеальное воплощение социального заказа общества и государства, так как такая личность обладает способностью быстро адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды, не испытывает трудностей с тем, чтобы влиться в общество и стать его частью, успешно реализовавших в личностном и профессиональном плане.

Изложение основного материала статьи. Развитие творческой активности студентов, обучающихся в вузах различного профиля – это сложная и комплексная задача, предполагающая использование разных методов и технологий, в качестве примера можно рассмотреть проектную деятельность, суть которой на практике сводится к разработке, реализации проекта и представлению полученных результатов в доступном для восприятия формате. Проектная деятельность носит практико-ориентированный характер, для ее осуществления требуется активизация творческого начала, так как без творческой составляющей не представляется возможным продуктивная разработка и реализация проекта, требующая не только знаний, умений, навыков, но и креатива, творчества [7, С. 50].

Метод проектов нашел свое применение на всех ступенях образования, в том числе в вузах, что актуально не только для отечественной системы образования, но и для других стран. Посредством применения данного метода в образовательной среде вуза и вовлечения студентов в проектную деятельность можно успешно сочетать между собой теорию, полученную на лекциях по дисциплинам, входящим в образовательную программу, и практическое применение этих знаний, направленных на решение конкретных задач в индивидуальном, групповом формате или парах, где преподаватель выступает в качестве наставника.

Проектная деятельность по своей сущности и содержанию выдвигает на первый план субъекта образовательного процесса – студента, делает акцент на его самостоятельной работе, создавая условия для развития этих навыков. Как уже было сказано ранее, преподаватель в контексте проектной деятельности берет на себя роль ментора, оказывает поддержку, направляет студентов, а основной объем работы по разработке и реализации проекта осуществляется самими учащимися. Именно на этапах разработки и реализации проекта, для успешного выполнения поставленных задач студентам необходимо мыслить креативно, проявлять творческую активность, только в таких условиях можно получить качественный результат и успешно разрешить проблему. Популярность метода проектов обусловлена его преимуществами, среди которых можно выделить формирование навыков работы в команде, улучшение навыков общения, развитие индивидуальных способностей, в том числе творческих. Все это делает обучение более насыщенным, интересным, практико-ориентированным, а также способствует развитию творческой активности студентов [2, С. 41].

Проектная технология в образовательном процессе обеспечивает полное соответствие требованиям, предъявляемым к всестороннему развитию личности студентов, применение метода проектов предполагает принятие во внимание индивидуальных интересов и способностей учащихся, следствием этого является успешное освоение конкретных поисковых действий, одновременно с этим формируется системный подход, определяющий успех студентов в решении задач, связанных с их будущей профессиональной деятельностью.

Содержательная часть понятия метод «проектов» нашла свое отражение в трудах отечественных исследователей, где раскрывается следующим образом: определенным образом организованная поисковая, исследовательская, практико-ориентированная, творческая, познавательная деятельность осуществляемая учащимися при участии педагога, выступающего в качестве наставника. Основной целевой задачей метода проектов применительно к процессу обучения будущих специалистов в вузе, является достижение результата за счет использования определенных методов, приемов. Погружаясь в проектную деятельность, студенты расширяют свое представление об окружающем мире, получают уникальный опыт, проявляют творческую активность, учатся работать с большими объемами данных и выделять среди них информацию, представляющую ценность для разрешения проблемы. Проектная деятельность в вузе, разработка, реализация, защита проектов, осуществляемая студентами, оказывает положительное влияние на их всестороннее развитие, в первую очередь, формирует у учащихся навыки ориентации в информационном поле, анализа данных, выдвижения гипотез посредством активизации креативного мышления и творческой составляющей, предрасполагающих достижение успеха в решении поставленной задачи [10, С. 28].

Применение метода проектов в образовательной среде вуза – это распространенная практика, актуальная для отечественной системы образования в ходе обучения студентов, осваивающих дисциплины, включенные в образовательные программы по выбранному направлению будущей профессиональной деятельности. Проектная деятельность, как показывает практика, способствует возникновению такого взаимодействия и отношений между субъектами образовательного процесса, при которых для успешного достижения поставленной цели на этапе разработки, реализации проекта, активизируются и включаются в работу творческие усилия личности студентов, принимающих участие в проектной деятельности. Следствием такого формата применения метода проектов в образовательной среде вуза является достижение запланированного результата, одновременно с этим происходит развитие внутреннего мира человека, в первую очередь, креативного мышления и творческой активности как двух составляющих, без которых не представляется возможным успешное осуществление исследовательской, созидательной деятельности.

Метод проектов применяется для достижения следующих целей: сформировать у студентов систему интеллектуальных знаний, умений и навыков, нашедших свое практическое воплощение в виде готовых предмет и услуг, являющихся результатом проектной деятельности, достигнутым за счет проявления творческой активности. Помимо этого, выполняя проекты, студенты развивают свои творческие способности, благодаря этому они учатся проявлять оригинальность, созидательность и новизну на этапе разработки и реализации проекта по заданной преподавателем проблематике, связанной

с будущей профессиональной деятельностью. Реализуя проекты, студенты учатся проявлять инициативу и развивают креативное мышление, становятся полноценными самостоятельными субъектами образовательного процесса, способными справиться со сложными практико-ориентированными задачами с максимальной эффективностью, проявляя творческую активность для достижения оптимального результата. Проектная деятельность, реализуемая в ходе освоения дисциплин, входящих в образовательную программу, способствует успешному закреплению полученных знаний, умений и навыков, представляющих ценность во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью [5, С. 67].

При этом субъектам образовательного процесса, принимающим участие в осуществлении проектной деятельности в образовательной среде вуза, речь в данном случае идет о студента, необходимо не только сформулировать содержательную часть задачи, но и разделить ее отдельные части, распределив полномочия по их выполнению между студентами, входящими в группу по разработке и реализации проекта. Помимо этого важно реализовывать функцию контроля применительно к срокам и качеству выполняемых участниками проектной деятельности работ, налаживать обратную связь со всеми заинтересованными сторонами, включая преподавателя, выступающего в качестве ментора.

Осуществляя сопровождение проектной деятельности, осуществляемой студентами в образовательной среде вуза, преподавателю нужно по мере необходимости применять по назначению различные средства, методы, приемы, технологий, чтобы создать такие условия, при которых студенты будут проявлять интерес к выполнению поставленных задач в формате разработки и реализации проекта. Преподаватель должен, используя доступные средства, сформировать у студентов полное представление о том, в чем заключается деятельность и как им стоит действовать, чтобы добиться желаемого результата. От преподавателя и его подхода к реализации проектной деятельности в ходе обучения студентов зависит то, насколько качественно и эффективно будет протекать процесс подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности. Применение оптимальных средств, методов и технологий способствует активизации и развитию творческой активности студентов, формирует у них навыки самоорганизации, оказывает положительное влияние на всестороннее развитие [3, С. 109].

Анализ практического опыта применения метода проектов в ходе обучения студентов вуза показывает, что проектная деятельность способствует не только закреплению в памяти учащихся знаний, умений и навыков, которые были получены ими самостоятельно в ходе разработки и реализации проекта, предполагающих поиск, изучение, систематизацию больших объемов данных по заданной проблематике для определения оптимального способа, позволяющего решить ее с максимальной эффективностью и минимальными затратами. Осуществляя проектную деятельность, студенты получают уникальный опыт, приближенный по своей сущности и содержанию к реальным условиям реализации профессиональной деятельности.

Выполняя проекты в рамках изучения дисциплин, входящих в образовательную программу по выбранному направлению, студенты попадают в ситуацию, позволяющую им на практике применить весь тот багаж знаний, которые они получили ранее, прослушивая лекции. Это формирует у студентов понимание того, какие из полученных знаний представляют ценность во взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью, и способствует их успешному становлению как специалистов, в каких ситуациях они могут быть использованы по назначению. Такое обучение способствует повышению мотивации, делает возможным применение на практике знаний, умений и навыков, оказывает положительное влияние на развитие творческой активности как одной из составляющих, необходимых для успешного выполнения проектных заданий [8, С. 44].

Как уже было сказано ранее, проектная деятельность основана на практике, разработка и реализация проектов предполагает не просто получение новых знаний, но и формирование навыков, умений. Помимо этого польза от проектной деятельности распространяется и на другие аспекты личности студенты, такие как критическое мышление, креативность, творческая активность, их развитие происходит в ходе выполнения индивидуальной, групповой работы, направленных на решение заданной проблемы. Студенты работают над решением проблемы сами, не прибегая к помощи преподавателя, которые берет на себя роль наблюдателя и ментора, не вмешивающегося в процесс, если в этом нет острой необходимости.

Проектная деятельность способствует формированию у студентов представления о том, какое значение для их жизни представляют знания, навыки и умения, особенно применительно к процессу обучения. Благодаря этому они становятся полноценными субъектами образовательного процесса, способными самостоятельно удовлетворять потребность в получении новых знаний и выполнять комплексные задачи индивидуально или в группе, распределяя обязанности между ее участниками и создавать такие условия, при которых цель достигается за счет совместных усилий, чему способствует творческая активность, проявляемая каждым участником проектной деятельности, привносящая в проект новизну [1, С. 157].

Проектная деятельность при грамотном подходе к ее организации и реализации в процессе обучения студентов, способствует их психофизическому, нравственному, интеллектуальному и творческому развитию, делает возможным включение учащихся в будущую профессиональную деятельность за счет выполнения задач, имеющие прямое отношение к тому направлению деятельности, которое было ими выбрано при поступлении в высшее заведение.

Воспитание личности, способной проявлять творческую позицию в учебной, профессиональной деятельности – это специальное организованный, непрерывно протекающий и управляемый процесс. В общем виде речь идет о системе педагогических условий, в которых студенты проявляют заинтересованность в осуществлении продуктивной деятельности, направленной на развитие творческой составляющей, проявление творческой активности не только в ходе обучения в вузе, но и в других видах деятельности. Проектная деятельность способствует проявлению различных видов творческой активности студентов, дает учащимся возможность развить креативные способности, удовлетворить потребность в познании, закрепить полученные знания, умения и навыки. Вовлекаясь в проектную деятельность, студенты раскрывают свой творческий потенциал, наполняют его новыми связями, расширяют возможности применения в теоретической и практической деятельности, создавая основу для своего совершенствования с ориентиром на долгосрочную перспективу [9, С. 31].

Выводы:

- Проектная деятельность в вузе, осуществляемая в рамках обучения студентов, выступает в качестве одного из условий, необходимого для развития творческой активности, так как способствует тому, что студенты учатся мыслить творчески, креативно и критически, чтобы найти оптимальное решение для заданной проблемы, сочетающим в себе эффективность, результативность и отсутствие негативных последствий;

- Проектная деятельность, основанная на методе проектов, организуемая и реализуемая в работе со студентами, создает условия, при которых развиваются различные аспекты личности учащегося, такие как креативность, критическое мышление и творческая активность, необходимые для успешного разрешения заданной проблемы и достижения желаемого результата.

Литература:

1. Богомолова, О.В. Психология и педагогика развития умений организации проектной деятельности будущих педагогов профессионального обучения [Текст]: [монография] / О.В. Богомолова, А.Н. Ходусов. – Курск: Курский гос. ун-т, 2018. – С. 227.
2. Булан, И.Г. Проектная деятельность студентов [Текст]: методическое пособие для преподавателей / И.Г. Булан. – Казань: Бук, 2017. – С. 95.
3. Коваленко, Ю.А. Организация проектно-исследовательской деятельности студентов в вузе: монография / Ю.А. Коваленко. – Казань: КНИТУ, 2021. – С. 216.
4. Левчук, С.В. Введение в проектную деятельность: учебно-методическое пособие / С.В. Левчук. – Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2020. – С. 104.
5. Михалкина, Е.В. Организация проектной деятельности: учебное пособие / Е.В. Михалкина, А.Ю. Никитаева, Н.А. Косолапова. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2016. – С. 146.
6. Подковко, Е.Н. Проектная деятельность педагога: учебно-методическое пособие / Е.Н. Подковко. – Сургут: СурГПУ, 2021. – С. 102.
7. Сапожникова, Т.И. Основы проектной деятельности: учебное пособие / Т.И. Сапожникова. – Чита: ЗабГУ, 2022. – С. 146.
8. Султанова, Т.А. Формирование проективных умений студентов: монография / Т.А. Султанова. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2011. – С. 176.
9. Технология проектной деятельности: учебное пособие / А.Н. Стрижов, Е.Л. Перченко, М.А. Кудака [и др.]; под редакцией Е.Л. Перченко. – Череповец: ЧГУ, 2021. – С. 98.
10. Уразаева, Л.Ю. Проектная деятельность в образовательном процессе: учебное пособие / Л.Ю. Уразаева. – Москва: ФЛИНТА, 2018. – С. 77.

Педагогика

УДК 372.851

кандидат физико-математических наук **Войтенко Татьяна Юрьевна**

Филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (г. Лесосибирск);

кандидат педагогических наук **Фирер Анна Владимировна**

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ФОРМУЛЫ ПОЛНОЙ ВЕРОЯТНОСТИ И БАЙЕСА В КУРСЕ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена методическим аспектам преподавания формул полной вероятности и Байеса в курсе теории вероятностей. В работе рассматриваются теоретические основы этих формул, демонстрируется их связь с другими важными теоремами теории вероятностей, такими как теоремы сложения и умножения вероятностей. Основным видом учебной деятельности при изучении этой темы является решение текстовых задач. Именно поэтому им уделено особое внимание. В статье приведены примеры различных задач, в которых используются данные формулы, включая задачи с производственными линиями, урновыми схемами и др. Отмечается также применение визуальных моделей представления учебной информации для решения таких задач. Приведенные примеры задач позволяют на практике закрепить теоретический материал. В статье рассмотрены как простые типовые задачи, так и более сложные, что способствует систематизации и углублению знаний обучающихся. Авторы подчеркивают практическую значимость применения формулы Байеса для пересчета вероятностей после наступления события. Работа может быть полезна преподавателям, ведущим курс теории вероятности, а также всем интересующимся этой темой.

Ключевые слова: вероятность события, полная вероятность, формула Байеса, обучение.

Annotation. The article is devoted to methodological aspects of teaching the total probability and Bayes formula in the course of probability theory. The paper discusses the theoretical foundations of these formulas and demonstrates their connection with other important theorems of probability theory, such as the theorems of addition and multiplication of probabilities. The main learning activity in the study of this topic is the solution of textual problems. That is why special attention is paid to them. The article gives examples of various tasks in which these formulas are used, including tasks with production lines, urn diagrams, etc. The use of visual models is also noted. The application of visual models of educational information representation for solving such tasks is also noted. The given examples of tasks allow to consolidate the theoretical material in practice. The article considers both simple typical tasks and more complex ones, which contributes to the systematization and deepening of students' knowledge. The authors emphasize the practical importance of using Bayes formula for recalculation of probabilities after occurrence of an event. The work can be useful to teachers who teach the course of probability theory, as well as all those interested in this topic.

Key words: probability of event, total probability, Bayes formula, learning.

Введение. Все большую роль в современной математике приобретают теория вероятностей и математическая статистика. Количественное изучение случайных явлений является, на сегодняшний день, одним из основных направлений развития всех естественных и социальных наук. Теория вероятностей, являясь важным разделом математики, необходима для формирования математической культуры, развития аналитического и вероятностного мышления у обучающихся. Это подтверждается, в том числе, введением учебного курса «Вероятность и статистика» не только в среднее общее и высшее образование, но и в основное общее. Рост научных публикаций, посвященных вопросу преподавания теории вероятностей, свидетельствует об увеличении интереса к проблеме со стороны научного сообщества. Исследователи обращают внимание на различные аспекты методики преподавания теории вероятностей. Например, М.Г. Башмакова [2] предлагает игровой метод для повторения материала при проведении занятий по теории вероятностей в студенческих группах технического направления. Формы, средства и методы включения элементов истории математики в процесс обучения теории вероятностей рассматриваются в работе М.Э. Григорян [5]. Методика обучения моделированию в решении задач по теории вероятностей на основе использования типичных ситуаций (шаблонов) обсуждается в исследовании М.В. Толочко и Е.Н. Пузыревой [6]. В работе [4] рассмотрены различные подходы к определению понятия вероятности в курсе математики основной школы.

Наряду с теоремами сложения и умножения вероятностей важное место в разделе «Случайные события» занимают формулы полной вероятности и Байеса, поэтому их правильное понимание и применение требует тщательной методической проработки.

Изложение основного материала статьи. Формула полной вероятности является следствием теорем сложения и умножения и позволяет вычислить вероятность интересующего нас события через условные вероятности этого события в предположении, так называемых гипотез, а также вероятностей этих гипотез.

Предполагается, что событие A может произойти вместе с одним из несовместных событий H_1, H_2, \dots, H_n , образующих полную группу событий. Тогда вероятность события A через известные вероятности гипотез $P(H_1), P(H_2), \dots, P(H_n)$ и условные вероятности $P(A|H_1), P(A|H_2), \dots, P(A|H_n)$ события A при наступлении событий H_1, H_2, \dots, H_n можно вычислить по следующей формуле:

$$P(A) = \sum_{i=1}^n P(H_i)P(A|H_i)$$

Основным видом учебной деятельности при изучении этой темы является решение текстовых задач, которые имеют ряд отличительных особенностей. К ним, в том числе, можно отнести повышенную абстрактность и многовариантность. Рекомендуется начинать изучение темы с введения понятий, связанных с разбиением множества исходов и условной вероятностью.

К типовой задаче по данной теме можно отнести следующую задачу.

Задача 1. На предприятии работают три производственные автоматические линии по производству сухих завтраков. С первой линии в продажу поступает 30% объема, со второй – 20%, а с третьей – 50% всей готовой продукции. Оценка качества продукции показала, что вероятности изготовить некачественную продукцию для каждой линии равны 0,01; 0,05; 0,02 соответственно. Найти вероятность того, что взятая наудачу пачка сухого завтрака, поступившего в продажу, будет некачественной.

Пусть событие A – пачка сухого завтрака, поступившая в продажу, будет некачественной. Она может быть изготовлена на любой из трех производственных линий, поэтому естественно рассмотреть три гипотезы: H_1 – пачка произведена на линии 1; H_2 – пачка произведена на линии 2; H_3 – пачка произведена на линии 3. По условию задачи вероятности соответствующих гипотез равны: 0,3; 0,2; 0,5. Гипотезы образуют полную группу событий, так как $P(H_1) + P(H_2) + P(H_3) = 1$.

Условные вероятности также легко находятся из условия задачи:

$$P(A|H_1) = 0,01; P(A|H_2) = 0,05; P(A|H_3) = 0,02$$

Используя формулу полной вероятности при $n = 3$

$$P(A) = P(H_1) \cdot P(A|H_1) + P(H_2) \cdot P(A|H_2) + P(H_3) \cdot P(A|H_3),$$

вычислим вероятность интересующего нас события A :

$$P(A) = 0,3 \cdot 0,01 + 0,2 \cdot 0,05 + 0,5 \cdot 0,02 = 0,023$$

В этой теме, как и во всем разделе «случайные события», часто встречаются задачи, которые используют так называемую урновую схему – модель, описывающую случайный выбор m элементов (шаров) из n элементов исходного множества. Существуют две принципиально различные схемы выбора: без возвращения элементов и с возвращением отобранного элемента.

Рассмотрим пример задачи, в которой полная вероятность событий уже известна, а необходимо найти количество шаров определенного цвета.

Задача 2. В детском турнире по теннису используются мячики двух цветов. В первой корзине 3 желтых и 4 оранжевых мяча, а в другой – 2 желтых и неизвестное число оранжевых мячей. Из первой корзины во вторую переложили один мяч. Определить, число оранжевых мячей во второй корзине, если полная вероятность события «вынуть желтый мяч из второй

корзины» известна и равна $\frac{17}{35}$.

Вынули желтый мяч из второй корзины – событие A . При переключении наудачу выбранного мяча из первой корзины во вторую мяч может оказаться как желтым – гипотеза H_1 , так и оранжевым – гипотеза H_2 . По условию задачи

$$P(H_1) = \frac{3}{7}, P(H_2) = \frac{4}{7} \text{ (полная группа событий).}$$

вероятности гипотез равны:

Обозначим неизвестное число оранжевых мячей во второй корзине через x . После переключивания во второй корзине всего $(2 + x) + 1$ мячей, поэтому условная вероятность вынуть из второй корзины желтый мяч равна

$$P(A|H_1) = \frac{3}{3+x},$$

а условная вероятность вынуть из второй корзины оранжевый мяч равна

$$P(A|H_2) = \frac{2}{3+x}$$

Используя формулу полной вероятности для двух гипотез

$$P(A) = P(H_1) \cdot P(A|H_1) + P(H_2) \cdot P(A|H_2),$$

записываем уравнение

$$\frac{3}{7} \cdot \frac{3}{3+x} + \frac{4}{7} \cdot \frac{2}{3+x} = \frac{17}{35},$$

решая которое, находим $x = 2$.

Особенность задачи 2 заключается в появлении в ходе решения дробно-линейного уравнения, содержащего в качестве неизвестного количество мячей в одной из корзин.

Задачи на урновую модель можно усложнить, добавив количество переключиваний и условных урн.

Задача 3. На трех книжных полках стоят книги, относящиеся к художественной и учебной литературе. На первой полке – 2 романа и 3 учебника, на второй – 2 романа и 2 учебника, на третьей – 3 романа и 1 учебник. С первой полки переставили книгу на вторую. Затем книгу со второй полки переложили на третью. Наконец, книгу с третьей полки переложили на первую. Определить наиболее вероятный состав книг на первой полке.

Поскольку нас интересует состав книг на первой полке после последнего переключивания, то пусть событие A – переложили с третьей полки на первую художественную книгу; тогда противоположным \bar{A} к событию A будет событие – переложили с третьей полки на первую учебник.

Опишем все возможные варианты состава книг на первой полке после трех переключиваний. Пусть:

– событие A_1 – на первой полке два романа и три учебника (такой состав книг может быть, если переложили один роман, затем, в результате переключиваний, добавили на полку снова один роман или переложили один учебник, затем добавили снова учебник);

– событие A_2 – на первой полке один художественный роман и четыре учебника (сначала переложили один роман, затем добавили один учебник);

– событие A_3 – на первой полке три романа и два учебника (сначала переложили один учебник, затем добавили одно художественное произведение).

В задаче речь идет о трех переключиваниях, каждое следующее переключивание зависит от предыдущего. В результате первых двух переключиваний возможны следующие гипотезы, образующие полную группу событий:

– H_1 – с первой полки на вторую переложили художественный роман, со второй на третью тоже переложили роман,

$$P(H_1) = \frac{2}{5} \cdot \frac{3}{5} = \frac{6}{25};$$

– H_2 – с первой полки на вторую переложили роман, со второй на третью переложили учебник,

$$P(H_2) = \frac{2}{5} \cdot \frac{2}{5} = \frac{4}{25};$$

– H_3 – с первой полки на вторую переложили учебник, со второй на третью переложили роман,

$$P(H_3) = \frac{3}{5} \cdot \frac{2}{5} = \frac{6}{25};$$

– H_4 – с первой полки на вторую переложили учебник, со второй на третью переложили тоже учебник,

$$P(H_4) = \frac{3}{5} \cdot \frac{3}{5} = \frac{9}{25}.$$

Определим условные вероятности события A для каждой из гипотез:

$$P(A | H_1) = P(A | H_3) = \frac{4}{5}, \quad P(A | H_2) = P(A | H_4) = \frac{3}{5};$$

для противоположного события \bar{A}

$$P(\bar{A} | H_1) = P(\bar{A} | H_3) = \frac{1}{5}, \quad P(\bar{A} | H_2) = P(\bar{A} | H_4) = \frac{2}{5}.$$

соответственно получаем:

Следовательно, по формуле полной вероятности получаем:

$$P(A) = P(H_1) \cdot P(A | H_1) + P(H_2) \cdot P(A | H_2) + P(H_3) \cdot P(A | H_3) + P(H_4) \cdot P(A | H_4);$$

$$P(A) = \frac{6}{25} \cdot \frac{4}{5} + \frac{4}{25} \cdot \frac{3}{5} + \frac{6}{25} \cdot \frac{4}{5} + \frac{9}{25} \cdot \frac{3}{5} = 0,696.$$

Каждое из событий A_1, A_2, A_3 записывается в виде суммы произведений следующих событий:

$$A_1 = (H_1 + H_2)A + (H_3 + H_4)\bar{A} = H_1A + H_2A + H_3\bar{A} + H_4\bar{A};$$

$$A_2 = (H_1 + H_2)\bar{A} = H_1\bar{A} + H_2\bar{A};$$

$$A_3 = (H_3 + H_4)A = H_3A + H_4A.$$

Тогда по теоремам сложения и умножения вероятностей для зависимых событий получаем:

$$P(A_1) = P(H_1)P(A | H_1) + P(H_2)P(A | H_2) + P(H_3)P(\bar{A} | H_3) + P(H_4)P(\bar{A} | H_4) = \\ = \frac{6}{25} \cdot \frac{4}{5} + \frac{4}{25} \cdot \frac{3}{5} + \frac{6}{25} \cdot \frac{1}{5} + \frac{9}{25} \cdot \frac{2}{5} = \frac{12}{25} = 0,48;$$

$$P(A_2) = P(H_1)P(\bar{A} | H_1) + P(H_2)P(\bar{A} | H_2) = \frac{6}{25} \cdot \frac{1}{5} + \frac{4}{25} \cdot \frac{2}{5} = \frac{14}{125} = 0,112;$$

$$P(A_3) = P(H_3)P(A | H_3) + P(H_4)P(A | H_4) = \frac{6}{25} \cdot \frac{4}{5} + \frac{9}{25} \cdot \frac{3}{5} = \frac{51}{125} = 0,408.$$

Таким образом, наиболее вероятный состав книг на первой полке после всех переключиваний – два художественных романа и три учебника, то есть состав книг по жанрам литературы на первой полке не изменился.

Заметим, что теперь несложно вычислить вероятность события B – состав книг не изменился на всех полках:

$$P(B) = P(H_1)P(A | H_1) + P(H_4)P(\bar{A} | H_4) = 0,336.$$

С формулой полной вероятности тесно связана формула Байеса, с помощью которой можно переоценить вероятности гипотез $P(H_1), P(H_2), \dots, P(H_n)$ после того, как событие A произошло. Формулу Байеса легко получить из формулы полной вероятности, используя определение условной вероятности:

$$P(H_i | A) = \frac{P(A \cdot H_i)}{P(A)} \quad (i = 1, 2, \dots, n)$$

$$P(H_i | A) = \frac{P(H_i) \cdot P(A | H_i)}{\sum_{i=1}^n P(H_i) P(A | H_i)} \quad (i = 1, 2, \dots, n).$$

Формулы полной вероятности и Байеса применяются при принятии решений в условиях частичной неопределенности, когда недостаточно данных о протекаемых процессах. По мере накопления информации можно произвести переоценку доопытных вероятностей гипотез и скорректировать принятые ранее решения. Однако следует отметить, что существуют мнения (например, М.Я. Спиридонова [7]), согласно которому для поиска вероятностей событий предлагается использовать не теоремы сложения и умножения, формулы полной вероятности и Байеса, а метод последовательных испытаний, который полностью отвечает математическим основаниям теории вероятностей.

Стандартная задача на качество, решаемая по формуле Байеса.

Задача 4. На предприятии используются автоматические производственные линии и станки с ручным управлением. С автоматической производственной линии в сборочный цех поступает 70% деталей, а со станков с ручным управлением – 30% таких деталей. На автоматической производственной линии брак составляет 1%, а на станках с ручным управлением – 3%. Выбранная на проверку качества деталь оказалась с браком. Определить, что вероятнее, эта деталь была изготовлена на автоматической производственной линии или же она была изготовлена на одном из станков с ручным управлением?

Событие A , которое уже случилось – проверенная деталь оказалась бракованной. Очевидным образом формулируются две гипотезы:

- H_1 – проверенная деталь изготовлена на автоматической производственной линии;
- H_2 – проверенная деталь изготовлена на станке с ручным управлением.

Вероятности гипотез H_1 и H_2 зависят только от вида производственной линии, и, следовательно, равны: $P(H_1) = 0,7$ и $P(H_2) = 0,3$ (полная группа событий). На автоматической линии, по условию задачи, брак составляет 1%, поэтому $P(A | H_1) = 0,01$. На станках с ручным управлением – 3% и, значит, $P(A | H_2) = 0,03$.

Полная вероятность события A равна:
 $P(A) = 0,7 \cdot 0,01 + 0,3 \cdot 0,03 = 0,016$.

Переоценим вероятности гипотез после того, как проверенная деталь оказалась бракованной, по формуле Байеса:

$$P(H_1 | A) = \frac{P(H_1) \cdot P(A | H_1)}{P(H_1) \cdot P(A | H_1) + P(H_2) \cdot P(A | H_2)};$$

$$P(H_2 | A) = \frac{P(H_2) \cdot P(A | H_2)}{P(H_1) \cdot P(A | H_1) + P(H_2) \cdot P(A | H_2)}.$$

$$P(H_1 | A) = \frac{0,7 \cdot 0,01}{0,016} = \frac{7}{16}; \quad P(H_2 | A) = \frac{0,3 \cdot 0,03}{0,016} = \frac{9}{16}.$$

Получаем

Так как $P(H_2 | A) > P(H_1 | A)$, то, более вероятно, что проверенная бракованная деталь была изготовлена на станке с ручным управлением.

Заметим, для решения задач по данной теме удобно пользоваться графами, таблицами и другими визуальными моделями представления учебной информации, что отмечается в ряде работ [1; 3].

Приведем пример использования таблицы при решении задач на формулы полной вероятности и Байеса.

Задача 5. Бактерии могут находиться в одном из двух состояний: вегетативном H_1 и споровом H_2 . Априорные вероятности этих состояний при определенных условиях равны: $P(H_1) = 0,3$, $P(H_2) = 0,7$. За состоянием бактерий наблюдают два лаборанта: по мнению первого лаборанта – организмы находятся в состоянии H_1 , по мнению второго – в состоянии H_2 . Опыт предыдущих исследований говорит о том, что первый лаборант делает правильные выводы в 90% случаев и ошибается в 10% случаев. Второй лаборант делает правильные выводы в 80% случаев, а в 20% ошибается. С учетом этой информации найти новые, апостериорные вероятности состояний H_1 и H_2 .

Событие A – первый лаборант сообщил про состояние H_1 , второй – про состояние H_2 ; H_1 и H_2 – гипотезы относительно состояния бактерий. Тогда событие $A | H_1$ – первый лаборант правильно оценил состояние бактерий, второй ошибся; $A | H_2$ – первый лаборант ошибся, второй оценил верно.

Априорные вероятности гипотез относительно состояния бактерий $P(H_1) = 0,3$, $P(H_2) = 0,7$; условные вероятности события A : $P(A | H_1) = 0,9 \cdot 0,2 = 0,18$, $P(A | H_2) = 0,1 \cdot 0,8 = 0,08$.

Вероятность $P(A)$ находится как сумма вероятностей совместного наступления события A и каждой из гипотез в четвертом столбце таблицы 1.

По формуле Байеса найдем послеопытные или апостериорные вероятности гипотез и занесем их в последний столбец таблицы 1:

$$P(H_1 | A) = \frac{0,054}{0,11} \approx 0,491; \quad P(H_2 | A) = \frac{0,056}{0,11} \approx 0,509.$$

Таблица 1

Гипотезы H_i	Вероятности			
	Доопытные (априорные) $P(H_i)$	Условные $P(A H_i)$	Совместные $P(A \cdot H_i)$	Послеопытные (апостериорные) $P(H_i A)$
H_1	0,3	0,18	0,054	0,491
H_2	0,7	0,08	0,056	0,509
Σ	1		0,11	1

По результатам решения можно сделать вывод, что апостериорные вероятности гипотез почти равны и, следовательно, необходимо продолжить наблюдения для окончательного вывода относительно состояния бактерий.

Выводы. В ходе изучения темы «Формула полной вероятности и формула Байеса» уделяется большое внимание текстовым задачам, так как именно их решение является основным видом учебной деятельности. Важность и актуальность данной темы обусловлена не только ее практической значимостью, но и некоторыми сложностями, с которыми сталкиваются обучающиеся в ходе изучения темы. В приведенной работе были рассмотрены разнообразные по содержанию и сложности задачи по данной теме, что позволяет систематизировать знания и умения обучающихся. При изучении темы авторы рекомендуют использовать визуальные модели представления учебной информации, так как они способствуют лучшему пониманию и усвоению материала.

Литература:

1. Бахмат, В.И. Визуализация решения вероятностных задач с использованием схем и таблиц в обучении / В.И. Бахмат, О.В. Ефременкова, Г.А. Обухова // Вестник Казахского национального университета. Педагогические науки. – 2019. – № 3. – С. 82-90. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49251002> (дата обращения: 07.10.2024)
2. Башмакова, М.Г. Об одном методе повторения материала по теории вероятностей / М.Г. Башмакова // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2019. – № 7. – С. 46-50
3. Войтенко, Т.Ю. Визуальные модели учебной информации при обучении теории вероятностей / Т.Ю. Войтенко, А.В. Фирер // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32881> (дата обращения: 07.10.2024)
4. Войтенко, Т.Ю. Различные подходы к определению понятия вероятности в курсе математики основной школы / Т.Ю. Войтенко, А.В. Фирер // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 78-81
5. Григорян, М.Э. Методика включения элементов истории математики в процесс обучения теории вероятностей студентов среднего профессионального образования / М.Э. Григорян // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13875> (дата обращения: 07.10.2024)
6. Толочко, М.В. Математическое моделирование в решении задач по теории вероятностей школьного курса математики / М.В. Толочко, Е.Н. Пузырева // Ученые записки Брянского государственного университета. – 2024. – № 1 (33). – С. 59-64. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=65639380/> (дата обращения: 07.10.2024)
7. Спиридонов, М.Я. Нужно ли изучать формулу Байеса в курсе теории вероятностей? / М.Я. Спиридонов // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2024. – № 1 (33). – С. 59-75

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент **Габеркорн Ирина Ивановна**

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме формирования здоровьесберегающей среды в дошкольной образовательной организации. В данной работе раскрывается сущность понятий «здоровье», «здоровьесберегающая среда». Показана необходимость здоровьесбережения детей дошкольного возраста, как одной из актуальных задач современной системы образования. Особое внимание направлено на раскрытие этапов проведения научного исследования по формированию здоровьесберегающей среды в дошкольной образовательной организации. Раскрыта методика диагностики состояния здоровьесберегающей среды в ДОО. Автор выявляет и показывает реализацию организационно-педагогических условий формирования здоровьесберегающей среды в ДОО. Полученные результаты подчеркивают важность формирования здоровьесберегающей среды в дошкольной образовательной организации с целью здоровьесбережения детей.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающая среда, физкультурно-оздоровительная работа, здоровьесберегающие технологии, здоровьесберегающая компетентность, дошкольная образовательная организация, дети дошкольного возраста.

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of the formation of a health-saving environment in a preschool educational organization. This paper reveals the essence of the concepts of "health", "health-saving environment". The necessity of health care for preschool children is shown as one of the urgent tasks of the modern education system. Special attention is paid to the disclosure of the stages of scientific research on the formation of a health-saving environment in a preschool educational organization. The method of diagnosing the state of the health-saving environment in the preschool is disclosed. The author identifies and shows the implementation of organizational and pedagogical conditions for the formation of a health-saving environment in preschool educational institutions. The obtained results emphasize the importance of forming a health-saving environment in a preschool educational organization in order to save children's health.

Key words: health, health-saving environment, organizational and pedagogical conditions, physical culture and wellness work, health-saving technologies, health-saving competence, preschool educational organization, preschool children.

Введение. В настоящее время основным фундаментом будущего страны является здоровье подрастающего поколения. Здоровье детей – это не просто физическое благополучие, но и залог успешного обучения, творческой самореализации, активной жизненной социализации. В связи с этим, здоровьесбережение детей, начиная с дошкольного возраста, является актуальной задачей современной системы образования.

Дошкольному возрасту соответствует этап стремительного физического, психического и социального развития ребенка. В это время закладываются основы здоровья, формируются навыки, которые впоследствии станут важным условием становления здоровой, гармонично развитой личности.

Дошкольная образовательная организация – первый социальный институт, который взаимодействует с ребенком на его жизненном пути. И от того, какие будут созданы условия для развития физического и психически здоровой личности, будет зависеть будущее молодого поколения страны.

Научные исследования Т.К. Андрющенко, М.М. Безруких, Г.Х. Бондаревой, Л.Н. Волошиной, Н.А. Голикова, Н.В. Дубровинской, Э.М. Казина, Н.К. Смирнова и др. свидетельствуют, что большинство образовательных организаций применяют малоэффективные методы и технологии оздоровления детей.

Изложение основного материала статьи. Изучение литературных источников позволило выявить многообразие определений понятий «здоровье», «здоровьесберегающая среда». Основопологающей для нас является трактовка дефиниции «здоровье», как «состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [9]. В словаре С.И. Ожегова встречаем равноценное определение: «Здоровье – правильная, нормальная деятельность организма, его полное физическое и психическое благополучие» [8]. М.Е. Коржова делает упор на «взаимодействие сознательного и бессознательного в человеке, которым регулируется его нравственное здоровье» [6, С. 26]. Э.Н. Вайнер трактует здоровье, как «состояние равновесия между адаптивными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды» [2].

В значительной степени состояние здоровья зависит от той среды, в которой растет и развивается молодой организм человека. Здоровьесберегающая среда – это «особый уклад деятельности образовательного учреждения, который поддерживает здоровый образ жизни ее субъектов и содействует их саморазвитию в обретении ценности здоровья» [10, С. 35]. Т.К. Андрущенко рассматривает здоровьесберегающую среду, как динамическую систему условий обеспечения всех компонентов здоровья [1].

Одним из компонентов здоровьесберегающей среды являются здоровьесберегающие технологии, к которым Т.В. Седлецкая относит: «технологии комплексной профилактики заболеваний, коррекции и реабилитации здоровья; педагогические технологии, содействующие здоровью; технологии, формирующие ЗОЖ» [7, С. 313].

Процесс «укрепления и сохранения здоровья детей нередко носит бессистемный, неосознанный, а зачастую и формальный характер. Решение данной проблемы возможно при правильно разработанной системе управления образовательной организацией, ориентированной на создание педагогических условий для удовлетворения возрастающих потребностей в формировании здоровья детей» [3, С. 68].

Реализация государственного заказа на повышение эффективности здоровьесбережения детей базируется на необходимости формирования здоровьесберегающей среды в ДОО. С этой целью проведено экспериментальное исследование на базе МБОУ «Суворовская начальная школа – детский сад № 6» г. Армянска Республики Крым. Исследование осуществлялось поэтапно. На первом этапе поставлены следующие задачи: определить критерии, показатели и уровни сформированности здоровьесберегающей среды ДОО; подобрать диагностические методики с целью получения информации о начальном уровне сформированности критериев здоровьесберегающей среды; проанализировать и подвести итоги первого этапа исследования.

В соответствии с поставленными задачами, выявили исходный уровень сформированности здоровьесберегающей среды в ДОО. В экспериментальном исследовании принимали участие 76 детей.

Для определения состояния здоровья и физической подготовленности детей использовали анализ амбулаторных карт дошкольников, тесты физической подготовленности детей (Т.А. Швалева) [11].

Проведенный анализ говорит о том, что в 2023 г. увеличивается количество пропусков посещений ДОО из-за ОРВИ и острых респираторных заболеваний, а также сохраняются высокие данные инфекционных заболеваний по сравнению с прошлыми годами. На основе вышесказанного в дошкольных образовательных организациях следует проводить мероприятия по профилактике простудных и инфекционных заболеваний, а также принимать меры для снижения травматизма, особенно с учетом травм, полученных детьми вне ДОО.

Данные результатов физической подготовленности показали, что дети преимущественно находятся на среднем уровне. Так, данный уровень показали 59,2% детей в 2023 г. и 57,9% – в 2022 г. На высоком уровне выявлено 27,7% детей в 2023 г. и 30,3% – в 2022 г. Для них характерны высокие показатели в беге на 30 метров с высокого старта, беге на 90 м, подъеме туловища в сед за 30 сек, в прыжке в длину с места, наклоне туловища вперед, челночном беге 3x10 м. Низкий уровень физической подготовленности продемонстрировали 13,1% детей в 2023 г. и 11,8% – в 2022 г. У детей возникли серьезные затруднения в выполнении физических упражнений.

Результаты диагностики сформированности здоровьесберегающей компетентности педагогов ДОО показали, что на низком уровне находятся 18% воспитателей. Средний уровень показали 53% педагогов. На высоком уровне находятся 29% человек, педагога участвуют в конкурсах профессионального мастерства, публикуют свой опыт работы, проводят и посещают открытые занятия с применением здоровьесберегающих технологий.

Валеологическую компетентность родителей определяли по методике И.В. Никишиной [5]. Полученные данные свидетельствуют, что низкий уровень был диагностирован у 25,6% (24 человека). Средний уровень показали 52,1% родителей (48 человек). На высоком уровне здоровьесберегающей компетентности находятся 22,3% родителей (21 человек).

Таким образом, результаты диагностики состояния здоровья детей дошкольного возраста показали, что у большинства воспитанников II группа здоровья, средний уровень физической подготовленности, высокий процент заболеваемости у детей. Уровень сформированности здоровьесберегающей компетентности педагогов ДОО и родителей находится преимущественно на среднем и низком уровне. Констатирующий эксперимент свидетельствует о необходимости реализации организационно-педагогических условий формирования здоровьесберегающей среды в ДОО.

Рассмотрим реализацию разработанных условий формирования здоровьесберегающей среды. Первым условием является активизация оздоровительно-физкультурной работы. Обозначенная деятельность включала в себя методы и технологии повышения физической подготовленности детей и закаливания. С целью развития физической культуры детей проводились физкультурные занятия, разработана картотека подвижных игр, в теплое время года утренняя гимнастика проводилась на улице, во время прогулки регулярно осуществлялась двигательная активность и т.п. Важное место в оздоровлении детей отводится процедуре закаливания. Повышение иммунитета осуществляется за счет тренировки способности мелких капилляров сердечно-сосудистой системы сокращаться и удерживать тепло.

Рассмотрим проведенные формы работы по развитию физической культуры детей. В игровом фитнес-центре проводили:

- ритмичные упражнения с нетрадиционными предметами (каштанами, камешками, клубочками и т.п.);
- общеразвивающие образные упражнения;
- физические упражнения, способствующие разработке шейных позвонков и мышц шеи, а также улучшению концентрации зрения;
- систему оздоровительных упражнений цигун «Разгибание рук», «Крутить лебедку», «Гейзер», «Барабанный бой», «Попа обезьяны».

При подборе физических упражнений дифференцировали нагрузку, более слабые дети получали меньшую физическую нагрузку. Игровая форма учебного процесса способствует эмоциональному вовлечению детей.

Рассмотрим комплекс мероприятий, направленных на реализацию второго условия – применение здоровьесберегающих технологий.

Неотъемлемой частью организации занятий, направленных на сохранение здоровья, являются физкультминутки. При этом, исходя из валеологических принципов, следует учитывать некоторые моменты: подбор движений для физкультминутки должен отражать специфику занятия, а также важно учитывать эмоциональный аспект.

Для укрепления мышц спины необходимо предусмотреть специальные упражнения для укрепления позвоночника и снятия мышечного напряжения.

Для повышения общего самочувствия, развития мускулатуры рук и снижения усталости полезно выполнять массаж рук, а также использовать пальчиковую гимнастику.

Упражнения-энергизаторы, представляющие собой короткие физические занятия, помогают снизить уровень спада энергии у детей. Подвижные игры и физическая активность могут служить хорошими энергетическими источниками.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии являются эффективным инструментом для здоровьесбережения детей.

С целью реализации третьего условия проведена методическая работа с педагогами ДОО. Раскроем некоторые формы проведенной работы. Так, семинар-практикум «Проблема здоровьесбережения в дошкольном образовании» способствовал осознанию важности заботы о здоровье в детском возрасте и на мотивацию педагогов к повышению компетенции в этой области. В процессе проведения круглого стола «Роль физической культуры детей в развитии гармонично развитой личности» обсуждались вопросы формирования двигательных навыков у ребенка, значении двигательных упражнений для различных систем органов человека и, особенно, для развития нервной системы.

В рамках деловой игры «Физкультурно-оздоровительные мероприятия» участники принимали участие в разработке мероприятий оздоровительной досуговой деятельности. Семинар-практикум «Гимнастика в режимных моментах» способствовал расширению знаний о видах гимнастики, особенностях методики ее проведения.

Семинар-брифинг на тему «Искусство общения, как залог здоровья» направлен на повышение эффективности установления контакта и взаимопонимания с родителями и детьми, создания атмосферы взаимопонимания и поддержки, установления партнерских отношений с родителями, предотвращения конфликтных ситуаций, нахождения путей выхода из них.

Тренинг «Коррекции и инновации» способствовал повышению профессионализма применения коррекционных здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе.

Семинар-практикум «Гимнастика в режимных моментах» направлен на расширение теоретических знаний о видах гимнастики, особенностях методики ее проведения.

В рамках тренинга «Психическое здоровье – управление эмоциями» отрабатывались навыки управления своими эмоциями посредством дыхательных техник. Когда человек спокоен, то и дыхание у него спокойное. Когда человек переживает отрицательные эмоции, то у него рефлекторно происходит учащение дыхания. Выработывали навыки достижения сбалансированного состояния ума с помощью физической активности.

На практикуме «Кинезиотерапия – гимнастика для мозга» педагоги разрабатывали комплексы двигательных упражнений, способствующих развитию головного мозга через движение с учетом сложности, объема, темпа выполнения заданий, эмоциональной составляющей и музыкального сопровождения. Кинезиологические упражнения проводятся, как перед занятиями для оптимизации работы мозговых структур, непосредственно период образовательной деятельности, так и в качестве динамических пауз, как организующее звено.

В ходе создания картотеки «Педагогическая копилка» осуществлялся подбор справочной, методической литературы, составление тематических памяток по здоровьесбережению детей.

Проведение открытых занятий способствовало созданию условий для изучения опыта коллег, расширения представлений о методах и средствах работы формирования коммуникативной компетентности.

Для организации взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации в процессе формирования здоровьесберегающей среды провели ряд мероприятий с родителями дошкольников. Данная работа осуществлялась в двух основных направлениях:

- 1) повышение валеологической осведомленности родителей о здоровьесбережении детей;
- 2) организация совместных с родителями здоровьесберегающих мероприятий.

С целью повышения уровня здоровьесберегающей компетентности родителей, создали стенд «Здоровая семья», на котором размещались материалы правильного распорядка дня, о закаливании, сбалансированном питании и гигиенических навыках.

Итак, была организована совместная деятельность педагогов, воспитанников и их семей, направленная на формирование культуры здоровья и пропаганду основ здорового образа жизни.

Выводы. Таким образом, реализация исследования по формированию здоровьесберегающей среды в ДОО способствовала активизации оздоровительно-физкультурной работы, учитывающая возрастные и индивидуальные характеристики детей, введен оптимальный двигательный режим, применялись разнообразные виды закаливания и оздоровления. Учебный процесс осуществлялся с применением здоровьесберегающих технологий. Проведен комплекс мероприятий с целью формирования здоровьесберегающей компетентности всех субъектов образовательной деятельности.

Литература:

1. Андрющенко, Т.К. Организация здоровьесберегающей среды как условие формирования здоровьесберегающей компетентности у детей дошкольного возраста / Т.К. Андрющенко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 11-14
2. Вайнер, Э.Н. Валеология / Э.Н. Вайнер. – М.: Флинта, 2001. – 414 с.
3. Габеркорн, И.И. Формирование здоровьесберегающей среды дошкольной образовательной организации / И.И. Габеркорн // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога: сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции, 14-15 апреля 2023. – Евпатория. – С. 53-57
4. Иванова, О.Г. Актуализация здоровьесберегающего потенциала дошкольного образования: методические рекомендации / О.Г. Иванова. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2019. – 47 с.
5. Никишина, И.В. Мастер-класс для руководителей и педагогов ДООУ. Здоровьесберегающая педагогическая система: модели, подходы, технологии: метод. пособие с электронным приложением / И.В. Никишина. – 2-е изд., исправ. и доп. – М.: Планета, 2013. – 408 с.
6. Коржова, М.Е. Здоровьесберегающие технологии осуществления образовательного процесса в учреждениях СПО: автореф. дис. ... канд. пед. наук по специальности 13.00.01: 13.00.08. / М.Е. Коржова – Челябинск, 2007. – 20 с.
7. Седлецкая, Т.В. Инновационная образовательная среда в системе здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения в современной России / [Т.В. Седлецкая]; под ред. Т.В. Седлецкая // I Лужские научные чтения. Современное научное знание: теория и практика: материалы международной научно-практической конференции. – СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина (Санкт-Петербург), 2013. – С. 310-316
8. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений; РАН, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Азбуковник, 1997, 1999, 2001, 2003. – 943 с.
9. Устав ВОЗ. Всемирная организация здравоохранения. Женева. Основные документы: перевод / ВОЗ. – 13-е изд., включ. поправки, принятые до февраля 1980 г. – М.: Медицина, 1980. – 200 с.
10. Шарафуллина, Ж.В. Средовой подход к здоровьесбережению школьников: проблемы и перспективы / Ж.В. Шарафуллина, С.А. Уланова // Интеграция образования. – 2013. – № 1 (70). – С. 71-76
11. Швалева, Т.А. Диагностика физической подготовленности дошкольников / Т.А. Швалева, О.П. Матонина. – Абакан, 2008. – 54 с.

УДК 623.5

старший преподаватель кафедры огневой и тактико-специальной подготовки Галкин Юрий Леонидович

Донецкий филиал Федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградская академия МВД России» (г. Донецк);

преподаватель кафедры огневой подготовки Подгорнов Андрей Владимирович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар);

преподаватель кафедры огневой подготовки Хрысьев Евгений Валерьевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградская академия МВД России» (г. Волгоград)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ В ВУЗАХ МВД РОССИИ

Аннотация. Использование современных информационных технологий при обучении первой помощи в ВУЗах МВД России является важным элементом образовательной программы. В условиях социальной нестабильности, вызванной ростом различных угроз, таких как инфекционные заболевания (COVID-19), террористические и экстремистские действия (поджог базовой станции сотовой связи ПАО «ВымпелКом» 10 января 2024 года, поджог здания Правительства Кировской области 19 марта 2024 года, теракт в «Крокус Сити Холле» 22 марта 2024 года), а также военные конфликты (проведение специальной военной операции), особое внимание уделяется готовности выпускников ВУЗов МВД России оказывать первую помощь всем пострадавшим. Зачастую по долгу службы именно сотрудники полиции оказываются на месте происшествия первыми. Исходя из чего в современности предъявляются особые требования к системе образования МВД России, где образовательная система должна обеспечивать готовность выпускников оказывать первую помощь гражданам, пострадавшим от преступлений, административных правонарушений и несчастных случаев (пункт 2 статьи 27 Федерального закона от 7 февраля 2011 года № 3-ФЗ «О полиции»).

Ключевые слова: МВД России, первая помощь, информационные технологии, обучающиеся, обучение, преподаватель.

Annotation. The use of modern information technologies in first aid training at universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia is an important element of the educational program. In conditions of social instability caused by the growth of various threats, such as infectious diseases (COVID-19), terrorist and extremist actions (arson of the cellular base station of PJSC VimpelCom on January 10, 2024, arson of the Government building of the Kirov region on March 19, 2024, terrorist attack in Crocus City Hall on March 22, 2024), as well as military conflicts (conducting a special military operation), special attention is paid to the readiness of graduates of the Ministry of Internal Affairs of Russia to provide first aid to all victims. It is often the duty of the police to be the first on the scene. Based on this, special requirements are imposed in modern times on the education system of the Ministry of Internal Affairs of Russia, where the educational system must ensure the readiness of graduates to provide first aid to citizens affected by crimes, administrative offenses and accidents (paragraph 2 of Article 27 of Federal Law No. 3-FZ of February 7, 2011 "On Police").

Key words: The Ministry of Internal Affairs of Russia, first aid, information technology, students, training, teacher.

Введение. Основной целью деятельности педагогов по дисциплине «Первая помощь» является подготовка курсантов и слушателей к принятию правильных решений в различных служебных ситуациях, связанных с необходимостью оказания первой помощи пострадавшим. Такая подготовка включает оценку рисков, создание безопасной среды и обучение правилам безопасного поведения как самого сотрудника, так и пострадавших. Однако на практике существует ряд барьеров, таких как страх наказания за неправильное оказание помощи, опасения заражения инфекциями и недостаток знаний [3, С. 100]. Считается, что такие барьеры возможно устранить посредством внедрения современных информационных и инновационных технологий на занятия по дисциплине «Первая помощь» [1, С. 106; 4, С. 240]. Важно также отметить, что в современности существует реальная необходимость совершенствования практико-ориентированного обучения, которое бы развивало профессиональную подготовку курсантов и слушателей в рамках оказания первой помощи. Считается что именно внедрение передовых и информационных технологий возможно повысить качество проводимых учебных занятий и как результат снизится число летальных исходов, ведь именно сотрудники полиции приезжают первыми на места происшествий и катастроф [2, С. 28].

В экстремальных условиях выполнения служебно-боевых задач первая помощь чаще всего оказывается неквалифицированными людьми, не имеющими медицинского образования. Но основная задача первой помощи не допустить необратимых изменений в организме раненых товарищей и граждан до оказания им квалифицированной медицинской помощи в полевых или стационарных условиях.

Практика показывает, что своевременное оказание первой помощи даже при тяжёлых ранениях в дальнейшем сохраняет жизнь, и здоровье большинству пострадавших с последующим возвращением их к нормальной жизни. Исходя из чего становится актуальным вопрос о повышении качества знаний обучающихся ВУЗов МВД России по дисциплине «Первая помощь».

Изложение основного материала статьи. Изучая практику проведения учебных занятий по дисциплине «Первая помощь» была выявлена традиционная модель обучения. Изученные практики позволяют говорить об эффективности применения такого подхода, так многие выпускники ВУЗов МВД России способны оказать первую помощь пострадавшим. Но в современности, при проведении сравнительного анализа практики обучения других ВУЗов по дисциплине «Первая помощь», было установлено, что многие преподаватели медицинских ВУЗов активно применяют информационные и инновационные технологии при обучении студентов» [1, С. 107]. Считается необходимым описать структуру традиционного подхода к обучению, а после чего следует определить положительные аспекты внедрения информационных и инновационных технологий» [5, С. 260; 6, С. 262].

Далее следует уделить особое внимание традиционному подходу к обучению по дисциплине «Первая помощь», который состоит из следующих элементов:

- изучение теоретических основ оказания первой помощи пострадавшим;
- развитие навыков оценки рисков и обстановки, в рамках чего возникла опасная ситуация;

– создание безопасной образовательной среды в техническом и технологическом плане, где обучающиеся смогут определить оперативную ситуацию, разработать план действий и оказать первую помощь пострадавшим;

- реализация практических ситуаций оказания первой помощи;
- подведение итогов учебных ситуаций и оценка действий обучающихся.

Из перечисленных положений следует отметить, что традиционный подход к обучению не включает в себя использование современных информационных и инновационных технологий, что, по нашему мнению, является недопустимым. Считается, что традиционный подход не позволяет в полном объёме усвоить учебный материал и обеспечить практико-ориентированную подготовку обучающихся. Важно отметить, что на дисциплину «Первая помощь» выделяется один учебный семестр и без советующего технического и информационного оборудования провести широкий спектр практико-ориентированных занятий не является возможным.

При изучении международной и отечественной практики было установлено, что в современности существует множество устройств или технологий, которые позволили бы повысить качество учебных занятий по дисциплине «Первая помощь» в ВУЗах МВД России:

– тренажёры с функцией VR реальности, которые позволяют обучающимся смоделировать служебную ситуацию, выбрать алгоритм действий, оценить порядок действий и продемонстрировать исход при оказании неправильной первой помощи (примеры таких тренажёров: Virtual Reality Enhanced Mannequin; VR CPR и стандартный тренировочный манекен (Resusci Anne RA, Laerdal Medical, Ставангер); VR RA и многие другие)» [7, С. 297];

– продвинутое имитационное манекены для сердечно-легочной реанимации, перевязывания огнестрельных или колотых ран и иные (примеры: манекен Laerdal HeartSim 4000; манекен ResusciAnne; манекен Laerdal Medical; манекен Wappinger Falls и другие);

– муляжи открытых (закрытых) переломов или муляжи ожогов (существует классификация и наборы муляжей: муляж открытого перелома бедренной кости, муляж ожога лица I степени, муляж открытого перелома плечевой кости правого (левого) плеча, муляж открытый перелом голени правой (левой) ноги, муляж закрытого перелома голени правой (левой) ноги и многие другие).

Особое внимание следует уделить технологиям VR реальности, так как при правильно созданной системе «комнатных масштабов» преподаватель сможет воссоздать приближенные к реальности условия, где обучающийся будет оказывать первую помощь пострадавшим. В фотореалистичном сценарии VR пострадавший от смоделированной ситуации воспроизводится с высокой точностью, обеспечивая реалистичность происходящего и позволяя обучающемуся погрузиться в конкретную обстановку. Во время проводимого занятия курсант или слушатель сможет оценить окружающую обстановку, предпринять меры по обеспечению безопасности пострадавшего, проверит его состояние и начнёт процедуру оказания первой помощи. Считается, что такой практико-ориентированный подход повысит качество получаемых знаний обучающимися и позволит курсантам оценить свои способности в практической ситуации. А также важно отметить, что применение современных и инновационных информационных технологий повысит заинтересованность обучающихся к дисциплине «Первая помощь», что окажет положительное влияние на общую успеваемость учебных групп.

Далее считается необходимым описать преимущества практики использования муляжей переломов и ожогов, так как многие медицинские учреждения используют их для изучения отдельных и часто встречающихся видов травм. Считается, что при проведении учебных практико-ориентированных занятий необходимо использовать данные муляжи, так как они позволяют накладывать жгуты как на манекены, так и на живых людей. Такая практика позволит обучающимся на практике ознакомиться с подобными травмами и сформировать навыки по оказанию первой помощи. Создаваемая имитация переломов или ожогов с различными видами кожи и участками тела помогает курсантам понять, как следует действовать в данных ситуациях и какие действия могут только усугубить положение потерпевшего.

Кроме того, при использовании муляжей травм, обучающиеся получат необходимые практические навыки, а именно:

- корректная фиксация повреждённой конечности;
- правильный подбор асептических средств с дальнейшей обработкой ран;
- применения загрузочных бинтов и шин;
- общения с пострадавшими.

Важно отметить, что муляж позволяет смоделировать практико-ориентированную ситуацию, в которой сотрудник должен будет не только оказать первую помощь, но и общаться с пострадавшим и не допускать таких ситуаций, когда потерпевший начинает паниковать (запрет осмотра раны потерпевшим и другие способы). В подобных ситуациях развиваются навыки коммуникации, где обучающемуся необходимо преодолеть не только личные эмоциональные переживания, но и научиться уметь успокоить потерпевшего. Именно данные муляжи позволяют создать такие учебные ситуации, которые будут развивать вышеперечисленные навыки.

Немаловажным при внедрении данных технологий является оценка их стоимости, так как тренажёры с функцией VR реальности и продвинутое имитационное манекены требуют значительных финансовых затрат, а муляжи переломов или ожогов не требуют таких финансовых затрат, поэтому следует тщательно и обдуманно подобрать необходимый набор таких технологий. При формировании обязательного комплекса следует провести анализ структуры повреждений и наиболее часто встречающихся ран, что позволит выявить базовый набор тренажёров и муляжей. Даже такой базовый набор, состоящий, к примеру, из 6 видов муляжей, пары комплектов VR систем и одного передового манекена сможет удовлетворить потребность практико-ориентированных занятий по дисциплине «Первая помощь». Важно отметить, что такими технологиями следует активно пользоваться, а в случае их поломки незамедлительно заменять, так как ограниченное количество учебных часов может быть компенсировано качеством проводимых учебных занятий по дисциплине «Первая помощь».

Выводы. Рассмотренные современные информационные и инновационные технологии, к сожалению, не получили должной популярности в практике образовательной деятельности ВУЗов МВД России, поэтому в рамках данной статьи были описаны положительные аспекты применения данных технологий. Подбор правильного комплекса информационных и инновационных технологий позволит повысить качество проводимых практико-ориентированных занятий по дисциплине «Первая помощь» и как итог, снизится число летальных исходов, ведь именно сотрудники полиции приезжают первыми на места происшествий и катастроф.

Анализируя современные подходы к обучению первой помощи в ВУЗах МВД России, можно отметить необходимость интеграции информационных и инновационных технологий в образовательный процесс. Несмотря на наличие традиционных методов, использование таких технологий, как VR-реальности, муляжи и специализированные манекены, значительно повышает качество обучения и практическую подготовку курсантов и слушателей. Эти нововведения не только способствуют более эффективному усвоению учебного материала, но и развивают критически важных практико-ориентированных навыков оказания первой помощи в условиях, приближенных к реальным. Внедрение информационных и инновационных технологий также способствует повышению общей заинтересованности и мотивации обучающихся» [3, С. 101; 6, С. 263; 8, С. 290]. Важно отметить, что внедрение таких технологий требует значительных финансовых затрат, однако их польза для образовательного процесса очевидна. Таким образом, целенаправленное внедрение современных технологий и инноваций в обучение по дисциплине «Первая помощь» является неотъемлемой частью подготовки

компетентных сотрудников полиции, готовых к реализации не только оперативных задач, но и способных оказать первую помощь пострадавшим в чрезвычайных ситуациях.

Литература:

1. Аветисян, Р.Р. Повышение эффективности работы медицинских учреждений / Р.Р. Аветисян, В.В. Иванова, А.И. Тузов [и др.] // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2024. – № 3. – С. 105-110
2. Белый, А.Г. К вопросу обучения сотрудников ГИБДД навыкам оказания первой помощи с применением укладки для оказания первой помощи в дорожно-транспортных происшествиях (на примере Краснодарского университета МВД России) / А.Г. Белый // Административно-правовое регулирование правоохранительной деятельности: теория и практика: Материалы Международной научно-практической конференции, Краснодар, 13-14 июня 2024 года. – Краснодар: Краснодарский университет МВД РФ, 2024. – С. 27-31
3. Даньшин, А.С. Факторы, влияющие на процесс формирования мотивации к обучению в образовательных организациях средне-профессиональной и высшей ступени / А.С. Даньшин, Д.Н. Гушин, К.А. Таран // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 99-101
4. Подпорин, И.В. К вопросу о тенденциях развития современного образования в контексте трансформации / И.В. Подпорин, А.Н. Таран, Д.А. Воронов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 239-242
5. Светличный, Е.Г. Модернизация процесса обучения в образовательных организациях МВД России (использование SMARTPEN) / Е.Г. Светличный, Т.В. Сухомлинова, Т.А. Файрушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 260-262
6. Светличный, Е.Г. Использование контекстного обучения в профессиональной подготовке курсантов и слушателей ведомственных учебных заведений системы МВД / Е.Г. Светличный // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-2. – С. 260-265
7. Светличный, Е.Г. Использование 3D программ-конструкторов в профессиональной подготовке будущих сотрудников правоохранительных органов / Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков, С.П. Чобитко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 296-299
8. Якоб, А.А. Детерминанты компетентностной педагогической модели преподавателя вуза МВД в контексте успешности профессиональной идентичности / А.А. Якоб, Д.В. Суруец // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 288-292

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)

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДАНИИ И НОРВЕГИИ

Аннотация. Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью изучения и последующего внедрения в России наиболее успешного мирового опыта осуществления социальной политики стран Северной Европы. В статье осуществлен анализ практики социальной работы, социальной помощи и поддержки, реализуемой государственными и негосударственными организациями Дании и Норвегии, которые позволяют существенно активизировать деятельность отечественных учреждений в системе социальной политики Российской Федерации.

Ключевые слова: социальная политика Дании и Норвегии, социальная помощь и поддержка населения, социальная политика Российской Федерации.

Annotation. The relevance of this article is due to the need to study and subsequently implement in Russia the most successful world experience in implementing the social policy of the Nordic countries. The article will analyze the practice of social work, social assistance and support provided by state and non-state organizations in Denmark and Norway, which will significantly enhance the activities of domestic institutions in the social policy system of the Russian Federation.

Key words: social policy of Denmark and Norway, social assistance and support for the population, social policy of the Russian Federation.

Введение. Анализ социальной политики отражает те или иные проблемы жителей и не возможен без понимания всех социокультурных и цивилизационных элементов.

В связи вышесказанным целью данной статьи является описание модели социальной работы сущности социальной политики Дании и Норвегии.

Королевство Дании – одна из самых древних монархий Запада, которая вплоть до XIX века «заправляла» всеми делами Северной Европы. Дания является родиной всем известных викингов, завоевавших Англию и Нормандию, поэтому здесь такая богатая история. Небольшое по площади государство (430 000 кв. км.) с населением 5,9 млн человек, занимающее полуостров Ютландии и острова Датского архипелага, в котором изобретен лозунг: «Small is beautiful» («Красота в малом»), является индустриально развитой страной, которая живет в атмосфере добросердечности, доброжелательности, первозданной атмосфере «хюгге», воспринимаемой туристами и гостями страны. Дания является одним наиболее ярких примеров реализации скандинавской модели благосостояния, основанной на принципе «от каждого по способностям, каждому по потребностям» [6]. Дания имеет высокий уровень жизни, развитую инфраструктуру, качественное образование здравоохранение. К основным экономическим показателям (2024 г.) относят: ВВП (328 млрд. долларов), ВВП на душу (64 400 долларов), низкий уровень безработицы, стабильную экономику, которая включает постоянное государственное регулирование и расширение социальных программ.

Норвегия, в соответствии с Конституцией является свободным, независимым, неделимым и неотчуждаемым государством с широким этнокультурным, религиозным, расовым и национальным многообразием, ценности которого образуют христианское и гуманистическое наследие. Страна располагается на площади, составляющей 385 207 кв. км. и ее население составляет 5 541 236 человек (2023 г.). Норвегия подразделяется на 15 фюльке (губерний), которые в свою очередь делятся на 357 коммун (муниципалитеты). Этнический состав государства составляют коренные норвежцы (около 94%), саамы, шведы, квенны, евреи, турки и цыгане. Иммигрантами считаются поляки, немцы, пакистанцы, иранцы и датчане. Средняя продолжительность человеческой жизни в данной стране составляет 77 лет у мужчин и 83 года у женщин.

В стране достаточно высокий уровень рождаемости – в день появляются на свет около 170 детей. Население развивается по омолаживающему типу – процент пенсионеров в государстве меньше, чем численность трудоспособного населения. И, поэтому, в Норвегии развита система социальной поддержки всех звеньев общества. Норвежское государство располагает обширными запасами нефти, природного газа, полезных ископаемых, древесины, морепродуктов и пресной воды. Доход на душу населения в стране четвертый по величине в мире и в списках Всемирного банка и МВФ. Страна обладает крупнейшим в мире фондом национального благосостояния, включающего 1,3 трлн. долларов США. Экономика страны находится на подъеме, и поэтому Норвегия считается прогрессивным государством, привлекательным для жизнедеятельности. В Норвегии стопроцентная грамотность. Все работающее население имеет профессию.

Изложение основного материала статьи. Социальная политика постоянно подвергается модернизации, связанной не только постоянным выделением финансов, но и внушительными вложениями в благосостояние населения данных стран [5].

Ученые отмечают [1; 9], что финансирование благосостояния, которое включает большую часть государственных расходов, касается каждого гражданина страны. Как правило, социальные льготы и медицинские услуги предоставляются гражданам Дании и Норвегии бесплатно, а расходы на них покрываются за счет высоких налогов, которые имеют косвенный характер и связаны с розничной продажей товаров и услуг населению. Доходы облагаются по прогрессивной шкале. При этом подходящая прогрессия существенна, предприниматели, чтобы избежать налогового воздействия, стремятся зарегистрировать свои предприятия в Европе. Считается, что социальное обеспечение максимально приближено к жителям стран, поскольку этим занимаются местные органы власти, а здравоохранением – администрации округов. Это позволяет рассматривать социальные аспекты жизни с экономическими факторами граждан. Цель такого подхода – поддержка сообществ, в которых жители этих стран чувствуют себя полноценными, участвующими в жизни страны [2].

В Дании реализуется скандинавская модель, которая регулирует все универсальные аспекты жизнедеятельности жителей страны: пенсии, льготы для безработных, поддержку матерей, воспитывающих детей, пожилых людей, продолжающих присутствовать на рынке труда, малообеспеченных и лиц с инвалидностью, выделение субсидий для молодых людей, объединяющих обучение и работу, увеличение количества мест в дошкольных учреждениях, с целью стимулирования женщин к активной трудовой деятельности [3].

Датская модель включает такие факторы:

- высокие налоги, которые направлены на социальную защиту всех граждан;
- непрерывное и всестороннее социальное обеспечение, получение базовых социальных услуг;
- сильная солидарность, играющая значительную роль в обеспечении равных возможностей, комфортных условий граждан [7];
- акцент на равные возможности для всех жителей, независимо от доходов или происхождения, создавая равные шансы для всех в получении профессиональной квалификации [12].

Ключевыми позициями являются:

- пенсии (которая предполагает и досрочную пенсию), которая может быть назначена лицам в возрасте от 18 до 65 лет, чья трудоспособность ограничена в силу причин физического или социального характера [10], и пенсию по возрасту, тем, кто прожил в Дании минимум 10 лет в возрасте от 15 до 65 лет, при этом последние 5 лет – непосредственно на территории страны. Базовая государственная пенсия выплачивается всем, плюс доплата базовой части, сумма которой зависит от размера прочих доходов пенсионера. Кроме того, существует Резервный пенсионный фонд рынка труда, по закону обеспечивающий страхование пенсий всех получающих заработную плату. Действует ряд схем пенсионного обеспечения, которые подлежат согласованию при заключении коллективного трудового договора и распространяется на большинство работающих. Наконец, система налогообложения стимулирует индивидуальные пенсионные накопления [11]. Необходимо подчеркнуть, что в странах Европейского союза отношение частных пенсионных инвестиций к ВВП колеблется от 0,6% в Греции до 178,4% в Нидерландах и 205,9% в Дании [15, С. 357]. Как справедливо отмечает П.М. Ягочкин, «пенсионное регулирование в Европе осуществляется национальными регуляторами – либо Центральными банками, либо отдельными специализированными регулирующими организациями. Итогом европейской консолидации должно стать создание единого европейского рынка пенсионного страхования, который будет функционировать на основе общеевропейской системы координат» [15, С. 356].

Дания и Норвегия считаются одними из наиболее развитых и богатых стран Скандинавии. Их население имеет высочайший уровень жизни, который формируется благодаря значительной поддержке со стороны государства. К основным факторам благосостояния и социальной помощи гражданам этих стран относятся:

- здравоохранение, к которому имеют доступ все жители Дании и Норвегии, все расходы по представлению медицинского, лекарственного, профилактического обслуживания покрываются правительством;
- образование (дошкольное, базовое, общее) является бесплатным и включает максимальное развитие творческих способностей и критического мышления у детей и подростков;
- пособие по безработице, которое получают граждане Дании и Норвегии, потерявшие работу по различным объективным причинам, позволяет им сохранить финансовую стабильность, а также создать условия для поиска работы и возможности профессионального обучения;
- семьи с детьми и подростками, которым предоставляется помощь в виде социальных услуг: оформление детей в возрасте до 3 лет в ясли, а в возрасте с 3 до 6 лет – в детский сад.

В Дании дошкольные образовательные учреждения представляют места для всех детей, родители которых работают и могут оплачивать 33% расходов учреждения по уходу за ребенком [10]. С 2002 года продолжительность, предусмотренного Законом Дании декретного отпуска, была увеличена на 20 недель – с 32 до 52 недель. Первые 14 недель предоставляются матери ребенка, а остальная часть может быть поделена между родителями. Во время декретного отпуска родители имеют право на получение, но работающие датчане в этот период частично получают заработную плату согласно трудовому договору.

Помимо детских учреждений существуют и другие формы оказания помощи детям и подросткам с проблемами социального характера. Так, возможно временное или постоянное проживание ребенка в патронатной семье или в интернете [7];

- пособия по инвалидности, предоставляющие лицам с инвалидностью, направленные на обеспечение их самостоятельной жизни, включая адаптированное жилье, специальные образовательные и медицинские программы, услуги по уходу за собой, а главное – отсутствие дискриминации по любым социальным факторам.

Известная в мире «норвежская модель» является примером развития социальной политики страны и образом формирования социальной политики для остальных стран мира [15, С. 358].

Социальные программы норвежцев в областях бесплатного образования, сохранения экологии, инвестиции в этих сферах являются одним из важных факторов национальной модели.

В Норвегии, функционируют дополнительные факторы:

- норвежцы получают оплачиваемый отпуск и пособия получают матери и отцы, если нужно уделить время уходу за малолетним ребенком;
- семьям, где есть несовершеннолетние дети, государство оказывает нематериальную поддержку в виде льгот и пособий;
- жителям страны, лишившимся работы, государство помогает им в поиске нового места и выплачивает достойные пособие, которых хватает на жизнь;
- в стране функционирует развитый общественный транспорт, который изо дня в день модернизируется, благодаря финансовой поддержке со стороны государства;
- в обществе существует традиционная забота об экологии и огромные налоги на бензиновые автомобили. В этой связи гражданам лучше приобретать электрокар, поскольку тот не облагается огромными пошлинами, а водители получают большие льготы в виде бесплатной парковки и зарядки;
- жителям страны выплачивается достаточно большая пенсия (от 1 500 евро в месяц) и если пенсионер не имеет родственников, ему оформляются дополнительные льготы, значительно увеличивается пенсия и выделяется сиделка за счет государства;
- семьям предлагаются субсидии и инвестиции в сельскохозяйственный сектор для тех, кто захочет попробовать себя в роли фермера, которому предоставит пониженный налог, множество льгот и выплат;
- гражданам оформляется низкий процент по ипотеке [14].

Для решения многочисленных факторов социальной политики в скандинавских странах создана одна из наиболее развитых в мире система социальных служб, представляющих жителям большинство услуг на местном уровне с ориентацией на индивидуальные возможности и потребности граждан [3]. К основным категориям служб в Дании относятся:

- службы, представляющие помощь людям, нуждающимся в жилье, или в случае домашнего насилия;
- службы здравоохранения, финансируемые за счет налогов и охватывающие бесплатное лечение, профилактические мероприятия, обеспечивая обслуживание без учета статуса;
- службы, обеспечивающие бесплатное образование датчан, от дошкольного до высшего образования, поддерживая высокий уровень обучения, воспитания и развития подрастающего поколения в соответствии с последними исследованиями в области педагогики и психологии [11];
- службы занятости, оказывающих помощь людям, потерявшим работу, в поиске новой работы и предоставляющих условия для обучения, консультации, способствующих быстрой реинтеграции безработных на рынке труда;
- службы помощи людям с инвалидностью, обеспечивающих индивидуальную поддержку лицам с инвалидностью, направленную на обеспечение их самостоятельной жизнедеятельности [11].

Кроме перечисленных органов социальной работы в Норвегии созданы специальные службы, деятельность которых направлена на здоровый образ жизни молодых людей, оказание помощь детям и членам семей, живущим в сложных условиях.

В Норвегии стали создаваться службы, которые имеют большую роль в повышении результативности социальной помощи. К таким, так называемым «новым» службам относятся:

- центры добровольцев (волонтеров), деятельность которых направлена на взаимодействие людей, знающих, как помочь другим;
- центры, в которых специалисты, в функции которых выполнение согласование действий между конфликтующими молодыми людьми;
- клубы, организующие профилактическую работу с молодежью с целью предотвратить употребление наркотиков;
- приюты для женщин, создающие условия для женщин до изменения их жизненных ситуаций;
- центры для беженцев, предлагающие временное убежище.

К принципам деятельности социальных служб относятся:

- индивидуальный подход, целью которого является обеспечение необходимых и достаточных условий оказания помощи;
- децентрализация, предполагающая организацию социальных услуг на общегосударственном и муниципальном уровне, что позволяет более эффективно учитывать индивидуальные потребности населения;
- координация, обеспечивающая комплексный подход к решению социальных проблем и предотвращение дублирование данной работы на государственном, региональном и муниципальном уровнях;
- интеграция, реализующая системный подход к общественному решению многочисленных задач, включая проблемы страхования, здравоохранения, образования, занятости населения;
- профилактика, внимание которой направлена на предотвращение социальных проблем и ранее вмешательство в их решение.

В социальной работе Дании и Норвегии задействованы несколько групп специалистов, который выполняют профессиональные функции:

- социальные работники, работающие в региональных и муниципальных офисах;
- социальные педагоги, работающие в дошкольных, общеобразовательных и профессиональных учреждениях;
- социальные работники, работающие с детьми, имеющими инвалидность.

Выводы. К достоинствам социальной работы в Дании и Нидерландах относятся: высокий уровень жизни, включающий высокие стандарты социальной помощи населения на основе социальной справедливости, равных возможностях граждан, независимо от доходов или происхождения; высокая степень удовлетворенности жизнью, отражающаяся в ощущениях счастья и удовлетворенностью жизнью [13].

Активная распределительная политика решила проблемы бедности, но не смогла в полной мере решить проблемы инвалидов, стариков, детей, безработных. Как следствие принципа обеспечения социальных прав граждан, уровень затрат на социальную защиту является довольно высоким, что позволяет добиваться и поддерживать большое число граждан.

Однако существуют определенные недостатки, к которым относятся: 1) высокие налоги, которые ограничивают привлекательность для инвесторов [4, С. 36]; 2) бюрократия; 3) зависимость от государства, связанная с снижением мотивации к производительному труду; 4) ограниченные ресурсы, отражающиеся в отсутствии достаточного количества мест в детских садах, долгих очередях на получение медицинской помощи.

Литература:

1. Барина, М.В. Пенсионное обеспечение: новые подходы / М.В. Барина // Человек и труд. – 1997. – №11. – С. 52-54
2. Башина, В.Ф. Что происходит на родине викингов / В.Ф. Башина // Профсоюзы и экономика. – 1991. – №4. – С. 54-56
3. Глазунова, О.В. Система социальной защиты в Скандинавских странах: Опыт Дании / О.В. Глазунова. – М.: Издательство «Проспект», 2018. – 120 с.

4. Демина, Е.А. Кризис экономической и социальной модели стран Северной Европы: опыт Дании, Норвегии, Финляндии, Швеции / Е.А. Демина. – М.: Экономика и бизнес, 2020. – 47 с.
5. Замараева, З.П. Принципы построения моделей национальных систем социальной защиты / З.П. Замараева // Вестник Пермского университета. – Пермь, 2008. – № 1(1). – С. 115-125
6. Иванова, Л.А. Социальная работа в европейских странах: опыт и перспективы / Л.А. Иванова. – М.: Издательство МГПУ, 2019. – 384 с.
7. Ильин, В.А. Социальная работа в скандинавских странах: опыт Дании / В.А. Ильин. – М.: Издательство МГУ, 2015. – 329 с.
8. Кудрин, А.Л. Реформы социальной защиты в Дании / А.Л. Кудрин. – М.: Издательство «Юрайт», 2019. – 200 с.
9. Ламбаева, И.А. Социальная работа за рубежом / И.А. Ламбаева. – Улан-Удэ, Издательство «ВСГТУ», 2000. – 110 с.
10. Николаева, Ф.В. Поддержка семей в Дании: программы и практики / Ф.В. Николаева, С.Ю. Лебедева. – Воронеж: Издательство ВГУ, 2019. – 295 с.
11. Тихонов, А.В. Социальная помощь в Европе: Датский подход / А.В. Тихонов. – СПб.: Питер, 2017. – 275 с.
12. Туарменский, В.В. Социальная политика стран Северной Европы / В.В. Туарменский, Д.Н. Фирсова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 2 (36). – С. 86-96
13. Холостова, Е.И. Социальная работа. Социальная политика / Е.И. Холостова, А.Н. Дашкина, И.В. Малофеев. – М.: Издательство Дашков и К., 2021. – 364 с.
14. Черкасов, А.И. Скандинавская модель социального обеспечения и ее особенности / А.И. Черкасов // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). – 2022. – № 9. – С. 122-130
15. Яговкин, П.М. Международная деятельность пенсионных фондов как институциональных инвесторов / П.М. Яговкин // Инновации и инвестиции. – 2019. – № 4. – С. 354-359

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);
кандидат психологических наук, доцент Авдеева Ирина Николаевна
Гуманитарно-педагогический институт ФГАОУ ВО
«Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В МЕКСИКЕ: СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ

Аннотация. Рассматриваются основные направления социальной помощи и поддержки населения Мексики: социальная работа с бедностью, с детьми-инвалидами, пенсионерами, мигрантами и беженцами, с жителями сельских регионов, с нетрудоспособным населением, оказание социальной помощи малоимущим. Раскрываются особенности методов и технологий социальной работы, осуществляемой профессионально подготовленными социальными работниками, психологами, педагогами, волонтерами, представителями общественных организаций. Описываются характерные черты и содержание национальных программ, направленных на преодоление бедности, социальной и расовой несправедливости.

Ключевые слова: социальная работа, социальная помощь малоимущим, дети с инвалидностью, пенсионеры, мигранты и беженцы, национальные программы социальной помощи и поддержки.

Annotation. The main areas of social assistance and support for the population of Mexico are considered: social work with poverty, with disabled children, pensioners, migrants and refugees, with residents of rural regions, with the disabled population, providing social assistance to the poor. The features of methods and technologies of social work carried out by professionally trained social workers, psychologists, teachers, volunteers, and representatives of public organizations are revealed. The characteristic features and content of national programs aimed at overcoming poverty, social and racial injustice.

Key words: social work, social assistance to the poor, children with disabilities, pensioners, migrants and refugees, national social assistance and support programs.

Введение. Социальная политика любой страны – это набор мер и программ, направленных на улучшение жизни населения, обеспечение социальной справедливости и защиты определенных слоев общества. В зарубежных странах социальная политика играет важную роль в борьбе с неравенством, бедностью и множеством социальных проблем. В зависимости от цивилизационных этапов развития у каждой зарубежной страны существует своя история формирования системы социальной поддержки населения. В ряде стран социальная политика начала развиваться еще в древние времена, когда были созданы механизмы общественной защиты. История социальной работы в Мексике имеет глубокие корни. Однако, современная социальная политика Мексики стала формироваться во второй половине XX века. Ее становление и развитие связано с усилиями государства и общественных организаций по борьбе с бедностью и социальной несправедливостью. В мексиканской истории традиционно большое значение придается семейным и общественным связям, что отражается в социальной политике страны. Местные традиции взаимопомощи и коллективной ответственности гармонично дополняют современные представления о сущности и содержании социальной работы, создавая уникальную модель, сочетающую в себе элементы социальной поддержки и культурных ценностей.

Изложение основного материала статьи. В начале XXI века в Латинской Америке, подобно общемировой практике, приобретает значение создание национальной модели социальной защиты различных слоев населения. Современная общественная практика поддержки в социально неравном мире отражает не столько разные формы социального участия населения, сколько разные возможности достижения социального блага.

Разработка, обоснование и реализация мексиканской модели связана с цивилизационными процессами, происходящими в данной стране. Смыслом такой модели являлось развитие общества свободы и равенства в сравнении с социально-экономическими возможностями страны и ее тенденциями. Как и в любой стране, в Мексике были определены и сфокусированы основные направления социальной политики, которая включала следующие аспекты: социальная работа с бедностью; социальная работа с нетрудоспособным населением; социальная работа с людьми, проживающими в сельской местности, социальная работа с пенсионерами; социальная работа с мигрантами и беженцами; социальная помощь малоимущим гражданам в сфере получения образования; социальная работа с детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья.

В социальной политике Мексики не обозначены приоритеты в области социальной работы, поскольку каждая из сфер социальной помощи и поддержки различных групп населения считается важной и требующей особого внимания. В данной статье сделана попытка краткого описания особенности каждой из этих направлений в структуре социальной политики страны.

Итак, одной из первостепенной задачей Мексики является организация работы с преодолением бедности, которая представляет комплекс многогранных и целенаправленных усилий, направленных на улучшение жизненных условий значительной части населения. Страна сталкивается с одной из самых острых проблем неравенства в Латинской Америке, и бедность здесь остается вызывающим фактором, подрывающим устойчивое развитие и социальную стабильность. Борьба с бедностью в Мексике имеет традиционную форму социальной работы, включающей в себя традиционные и инновационные программы защиты прав граждан, социальной помощи в сфере здравоохранения, образования, общего благосостояния. Основными приоритетами социальной политики государства являются улучшение доступа к фундаментальным услугам и предоставление равных возможностей для всех слоев населения.

Одной из ключевых программ, направленных на сокращение бедности в Мексике, является программа «Prospera» (ранее известная как «Oportunidades»). Эта платформа предназначена для поддержки самых уязвимых семей, гарантируя им минимальный доход в обмен на обязательство посещать школы и получать медицинские услуги. Программа включает различные меры стимулирования, такие как стипендии для детей из бедных семей, чтобы прервать уровень бедности средствами образования и улучшения здоровья. В этой сфере правительство Мексики активно сотрудничает с международными организациями, такими как Всемирный банк и Международный валютный фонд с целью привлечения финансовой и технической поддержки. Важную роль в борьбе с бедностью играет также взаимодействие с неправительственными организациями и местными сообществами, позволяющее оперативно и эффективно решать локальные социальные проблемы.

Мексиканское правительство осознает, что устойчивое экономическое развитие невозможно без активного участия граждан в общественной жизни. Для этого создаются условия для развития малых и средних предприятий, внедряются программы профессиональной подготовки и переподготовки, направленные на повышение занятости и улучшение экономической самостоятельности людей. Однако проблема бедности в Мексике продолжает оставаться сложной и многоаспектной. Высокий уровень неформальной занятости и ограниченный доступ к кредитам затрудняют равномерное распределение доходов и ресурсов. В ответ на эти вызовы разрабатываются новые механизмы социальной защиты, направленные на минимизацию экономических рисков для наиболее уязвимых групп населения [3].

Социальная работа с нетрудоспособным населением, к которому относятся молодые люди до 29 лет и население до 64 лет, сталкивающиеся с особыми трудностями. Хотя государственные программы и представляют им определенную финансовую поддержку (2250 песо), этого зачастую недостаточно для удовлетворения насущных личных нужд. Высокий уровень безработицы, ограниченные возможности для образования и профессионального развития еще больше усугубляют сложившуюся ситуацию. Одним из ключевых направлений улучшения благосостояния нетрудоспособных граждан является развитие специализированных образовательных программ и тренингов, которые позволяют увеличить их шансы на трудоустройство. Подобные инициативы включают адаптированные учебные планы и методы преподавания, учитывающие умственные и физические возможности людей различных возрастных групп. В решении этого вопроса, как правило, принимают участие общественные и частные организации, оказывающие значительную поддержку в предоставлении грантов и стипендий для таких программ [5].

Социальная работа с людьми, проживающими в сельской местности в Мексике представляет собой многогранный процесс, направленный на улучшение качества жизни местного населения. В мексиканских деревнях и отдаленных поселениях люди часто сталкиваются с уникальными вызовами, такими как ограниченный доступ к медицинским и образовательным услугам, высокая степень социальной уязвимости и экономическая нестабильность. В этой связи одной из ключевых задач социальных работников в сельской местности является обеспечение базовых потребностей жителей, которые включают организацию медицинской помощи, включающую организацию работы мобильных клиник, которые периодически посещают удаленные деревни. Дополнительно предлагаются программы по улучшению санитарных условий и доступ к чистой питьевой воде, поскольку кишечные заболевания остаются острой проблемой.

В сельских поселениях часто наблюдается нехватка образовательных учреждений и квалифицированных учителей. Социальные работники организуют образовательные проекты, направленные на повышение грамотности среди детей и взрослых. Одним из успешных проектов является создание обучающихся центров, в которых детям представляется доступ к учебникам, электронным ресурсам и образовательным мероприятиям, способствующим всестороннему развитию подрастающего поколения.

Еще одной программой, связанной с развитием различных сфер деятельности жителей сельских районов, является проведение социальными работниками тренингов и семинаров по развитию мелкого бизнеса и сельского хозяйства: обучение агротехнологиям, современным методам выращивания культур и уходу за скотом, которые, в конечном счете, оказывают благотворное влияние на получение достойных доходов местных фермеров. Развитие кооперативов и артельных хозяйств позволяют объединить усилия и ресурсы сельских жителей, способствующих стабильности экономической ситуации.

Социальная работа в сельской местности включает в себя программы по поддержке женщин и детей. Особенно это актуально в контексте гендерного неравенства и домашнего насилия, которые по-прежнему остаются серьезными проблемами мексиканского социума. Работники социальных служб организуют группы поддержки для женщин, пострадавших от бытового насилия, проводят юридические консультации и информационные кампании, направленные на повышение осведомленности о гражданских правах и возможностях.

Неотъемлемой частью социальной работы является взаимодействие с местными властями и организациями. Это позволяет координировать усилия и ресурсы, улучшать инфраструктуру и услуги, доступные для населения. Создание и поддержка общественных комитетов способствует вовлечению местных жителей в процесс принятия решений и управления на местах. Кроме того, организация массовых праздников, фестивалей и культурных мероприятий не только способствует социальной сплоченности, но и создает платформу для трансляции важной информации о правах человека, общественном здоровье и социальном развитии [6].

Социальная работа с пенсионерами осложняется тем фактом, что трудовую пенсию в Мексике получают немногим более 20% людей старше 60 лет. Система пенсионного обеспечения включает несколько категорий граждан, которые могут получать трудовую пенсию:

- 1) пенсия за выслугу лет, предоставляется гражданам, обработавшим официально на предприятиях 38 (для мужчин) и 27 лет (для женщин) независимо от фактического возраста;
- 2) пенсия по достижению «старшего возраста», назначенного гражданам, достигшим 60 лет и официально обработавшим не менее десяти лет;

3) пенсия по старости представляется гражданам старше 65 лет и отработавшим официально не менее десяти лет.

В зависимости от типа пенсии выплаты могут составлять от 50 до 100% последней заработной платы. При этом следует отметить, что, к примеру, в сельской местности высок процент людей, никогда официально не работавших, особенно среди женщин. В этом случае они не получают никаких выплат от государства, продолжают работать до глубокой старости (это может быть сельскохозяйственная работа, плетение корзиночек, пошив одежды и т.д.), и нагрузка по содержанию пожилых родителей в этом случае полностью ложится на детей или ближайших родственников. Это, в свою очередь, приводит к высокому уровню рождаемости у более молодого поколения в силу обстоятельств и необходимости обеспечить свою старость.

Каждый житель Мексики, гражданин или резидент, достигший 60 лет, имеет право на социальные льготы. Для поддержки пенсионеров был создан Национальный институт пожилых людей (INAPAM) с целью обеспечения пожилых людей льготами и пенсионными картами INAPAM, которые по своей сути являются дисконтными картами для пенсионеров. Кроме этого, данная карта выполняет функции официального удостоверения личности, поскольку ее данные содержатся в Национальном реестре населения (Renapo) и содержат встроенные биометрические сведения, которые могут быть просканированы в государственных учреждениях для подтверждения личности. Льготы, которые можно получить по этой карте по всей территории Мексики, скорее зависят от конкретного штата и конкретного поставщика льгот. Основные льготы включают скидки на обслуживание в медицинских учреждениях, бесплатное или льготное адвокатское обслуживание по семейным, гражданским, административным вопросам, поддержку в суде, некоторым нотариальным процедурам, например, составление завещание. Во многих муниципалитетах карта INAPAM позволяет скидки на коммунальные услуги и более низкий налог на недвижимость. Владельцы карты также могут получить скидки (от 10 до 50%) на транспорте, в некоторых развлекательных, культурных и туристических местах [2].

Социальная работа с мигрантами и беженцами в Мексике является одной из наиболее актуальных задач современного общества, стремящегося оказать помощь людям, оказавшимся в сложных жизненных ситуациях в процессе адаптации в другом государстве и среди чужих людей. Мексика в этой связи занимает стратегическое положение в Латинской Америке, служа промежуточным пунктом для множества потоков мигрантов, стремящихся попасть в США или другие страны региона.

Мигранты и беженцы в Мексике сталкиваются с множеством трудностей, начиная от психологического стресса и заканчивая физической небезопасностью. Хроническая нехватка финансовых средств, отсутствие всех необходимых документов, языковые барьеры, культурные различия и дискриминация – все это создает дополнительные преграды на их пути к интеграции и нормальной жизни. При условии этого множества проблем социальные работники берут на себя огромное количество функций, начиная от первичной адаптации и долгосрочной интеграции в обществе.

Начало работы с мигрантами и беженцами обычно включает в себя первичную оценку их потребностей и возможностей. Социальные работники проводят интервью и собирают информацию о каждой семье или индивидуальном мигранте. Важно учитывать личностные особенности, культурные традиции и специфические требования каждого человека. В эту работу включаются психологи, юристы и медики для комплексного обследования и составления представления о личностных качествах человека с последующим подходом к решению его проблем.

Значимой частью социальной работы является предоставление временного жилья и базовых медицинских услуг. В Мексике существуют различные лагеря и центры временного размещения, которые сотрудничают с правительственными и неправительственными организациями. Эти учреждения обеспечивают не только физическую безопасность, но и психологическую поддержку, педагогическую помощь для детей и юридические консультации по вопросам статуса и прав.

Образование играет ключевую роль в долговременной интеграции мигрантов и беженцев. Организация образовательных программ, курсов по изучению испанского языка и профессиональной подготовки позволяет мигрантам и беженцам интегрироваться в местное общество и рынок труда. Особенное внимание уделяется детям и подросткам, которые не должны быть лишены возможности на достойное образование и нормальное детство.

Интеграция взрослых мигрантов включает процедуру аккредитации их профессий и компетенций, что позволяет им найти легальную работу и обеспечить свою семью. Работодатели, в свою очередь, должны быть информированы о потенциальных возможностях использования труда мигрантов, что способствует стабильности и экономическому росту страны в целом.

Социальная работа также включает правовую защиту мигрантов и беженцев. Юристы, работающие в этой сфере, помогают получить надлежащий юридический статус, необходимый для легального пребывания в стране. Эти специалисты также занимаются делами о предоставлении убежища и защиты от депортации.

Многочисленные неправительственные организации оказывают дополнительную поддержку, занимаясь защитой прав мигрантов, организацией гуманитарной помощи и проведением информационных кампаний. Совместная работа правительственных и неправительственных структур усиливает эффективность мер, направленных на поддержку мигрантов и беженцев [4].

Социальная помощь малоимущим гражданам в сфере образования направлена на предоставление детям и молодым людям младше 18 лет, живущим в крайней бедности, создание условий получения начального, основного, среднего и высшего образования. Для этого в стране реализуется Национальная программа стипендий Бенито Хуареса, которая предполагает материальную помощь родителям и опекунам детей в размере 800 песо в месяц на семью [5, С. 45]. Для получения профессиональной подготовки внедрена программа, рассчитанная на неработающих и обучающихся людей с 18 до 29 лет, число которых в стране составляет примерно 2,3 млн. человек. Федеральное правительство предоставляет им ежемесячную стипендию в размере 3 600 песо в месяц для обучения на предприятиях и общественных организациях, где они приобретают профессиональные навыки, позволяющие им найти работу и принимать участие в трудовой деятельности [5, С. 46]. Максимальный срок выплаты поддержки – 12 месяцев. Кроме этого, стажеры получают медицинскую страховку, которая охватывает несчастные случаи, болезни, материнство и риски, связанные с работой в течение срока действия программы. Вместе с тем, необходимо отметить, что Национальная программа стипендий имени Бенито Хуареса включает механизмы для мониторинга и оценки эффективности распределенной помощи. Это позволяет не только отслеживать процессуальную сторону и результативность программы, но и корректировать ее в случае выявления недостатков в содержании образовательного процесса. Программа представляет строгие требования к образовательным учреждениям, участвующим в педагогическом процессе и предоставлении соответствующего уровня профессиональной подготовки, что позволяет сохранять высокий статус обучающихся программ.

Особое внимание уделяется в реализации данной программы поддержки молодежи маргинализированных сообществ, которые сталкиваются с социальной, экономической и политической изоляцией, страдающих от бедности. Коренные народы и лица африканского происхождения часто сталкиваются с дополнительными барьерами в доступе к образованию и трудоустройству. Экономическая поддержка и приоритетное внимание к ним помогает нивелировать эти барьеры, способствуя социальной справедливости и равенству возможностей. Для многих молодых людей - это может стать

критическим фактором, позволяющим добиться успеха и более высокого уровня жизни. В рамках программы также существует обязательная медицинская страховка для всех участников. Это не только защищает стажеров от различных рисков, связанных с их профессиональной подготовкой, но и обеспечивает им доступ к медицинскому обслуживанию, что особенно важно в условиях финансовой неопределенности.

Кроме обозначенной программы в Мексике функционирует стипендия федерального правительства, которая предназначена для молодых людей, не достигших 29 лет и не получающих другую финансовую поддержку на образование. Использование льгот и финансовой поддержки возможно для обучения в следующих университетах страны:

– межкультурных университетах, созданных в 2004 году, в которых приоритетное внимание уделяется мужчинам и женщинам из числа коренных народов и лиц африканского происхождения (около 1-3%), расположенных в районах компактного проживания коренного населения и направленных на содействие диалогу между различными культурами и потребностями коренных народов;

– Национальном аграрном университете (UAAAN), имеющем столетние традиции в подготовке кадров для сельского хозяйства и животноводства страны, в котором обучаются студенты из Боливии, Колумбии, Эквадора, Парагвая, Панамы, Франции, Ганы, Японии, Тайваня, Таиланда, Никарагуа;

– Автономном университете Чапинго (UACH), в одном из лучших мексиканских вузов, основанном в 1854 году, специализирующемся в медико-биологических науках, программы которого способствует межкультурному обмену и налаживанию межнациональных связей;

– университете Бенито Хуареса, основанного в 1927 году в честь чистокровного представителя коренных народов, ставшего президентом Мексики, представляющего возможности студентам обучаться по многим естественно-математическим и гуманитарным наукам: медицине, хирургии, праву, истории, экономике, статистике, географии и физике, математике, логике, этике, английскому и французскому языкам.

Каждому стипендиату, обучающемуся в данных вузах, выплачивается денежное содержание в размере 4 800 песо в месяц в течение периода обучения [5, С. 46].

Таким образом, реализуемые социальные программы в Мексике учитывают все аспекты жизни студентов, обеспечивающих комплексную поддержку, направленную на их становление как высококвалифицированных специалистов, способных успешно интегрироваться в рынок труда и внести позитивный вклад в развитие государства и общества.

Отдельно отметим, что система высшего и среднего профессионального образования включает подготовку специалистов в сфере социальной работы, которая занимает важное место в системе социальной работы Мексики. Учебные заведения предлагают специализированные программы и курсы, которые позволяют будущим социальным работникам овладеть необходимыми и достаточными знаниями и навыками для эффективной деятельности в условиях современных социальных реалий. В последние годы в стране наблюдается рост интереса и престижности к профессии социального работника, что обусловлено возрастающей осведомленностью о значимости этой сферы для общества в целом.

Социальная работа с детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья приобретает важное значение в Мексике в контексте современной общественной практики поддержки в социально неравном мире и отражает не столько разные формы социального участия населения, сколько разные возможности достижения социального блага на пути созидания общества свободы и благоденствия в сравнении с изначальными возможностями молодежи в странах с высоким уровнем социально-экономического развития. Социально-педагогическая работа, как практика общественной поддержки в латиноамериканском регионе, направлена на обеспечение возможностей повседневно выживания значительных групп населения, преодоление социальных барьеров, на воплощение «педагогике свободы и освобождения» (П. Фрейре). Социально-педагогическая работа в странах Латинской Америки ориентируется на продуцирование разнообразных практик социального, гражданского и межкультурного воспитания. Первоочередное внимание в этой деятельности сосредотачивается на поддержке детей, пребывающих в условиях социальной эксклюзии, связанной не только с бедностью, но и культурно-этническими, экономическими, религиозными обстоятельствами [7].

Отметим, что в Мексике организация социальной работы по реабилитации людей с инвалидностью началась с 1950-х годов. Детская больница в Мехико была создана в связи с эпидемией полиомиелита с целью медико-социальной реабилитации больных детей. В 1952 году был основан Центр реабилитации, который в апреле 1979 года, который преобразован в Национальный медицинский институт реабилитации. В 1960-1970-х годы ведущую роль в социальной поддержке детей с ограниченными функциональными возможностями осуществляли Национальный институт опеки детства и Мексиканский институт помощи детям. В 1980-годы Национальная система комплексного развития семьи Мексики разработала Программу реабилитации инвалидов и с целью ее реализации создала огромную социальную инфраструктуру – Реабилитационный центр в Мехико, Национальный институт реабилитации слепых детей, Национальную школу слепых людей, Центр трудовой адаптации, центры реабилитации и специального образования, центры комплексной реабилитации, психолого-педагогические центры. В течение 1988-1994 годов Национальная система комплексного развития семьи работала над внедрением и воплощением Программы помощи инвалидам, содействовавшей облегчению социальной интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в семье и обществе. Созданная в феврале 1995 года Национальная комиссия содействия благосостоянию и развитию детей с ограниченными функциональными возможностями среди ведущих направлений социальной поддержки людей с инвалидностью определили такие программы, как: здравоохранение; обеспечение благосостояния и социальной защиты; доступность образования; программа трудовой реабилитации и труда; программа культурного развития, рекреации и спорта; правовая защита людей с ограниченными возможностями здоровья [1, С. 15-16].

В рамках Национального плана развития Мексики (2001-2006 гг.) была инициирована государственная программа внимания к людям с ограниченными функциональными возможностями, в которой нашли отражение положения об актуальности новой культуры социальной интеграции дезадаптированных людей в обществе, необходимости обеспечения их политических, социальных, личностных прав, достижения равенства возможностей в обществе, социальной справедливости. Для реализации целей, обозначенных в данном документе, был образован Национальный консультативный совет по интеграции людей с инвалидностью в обществе. В начале XXI века в Мексике действовало 988 ассоциаций (871 признанных официально), объединяющих лиц с инвалидностью или же образованных для защиты их прав и интересов в обществе [1, С. 18].

В современной Мексике 70% детей с инвалидностью посещают заведения специального воспитания [5, С. 36]. Структурно-содержательными компонентами социально-педагогической работы выступают центры дошкольного воспитания, детских приютов, гражданских учреждений, а также деятельность социальных визитеров семей, в которых воспитываются дети-инвалиды или лица с ограниченными возможностями здоровья. Сами центры социальной помощи распределяются на несколько групп: 1) центры (las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educacion Regular), в которых социальную поддержку осуществляют социальные работники и педагоги, имеющие специальную профессиональную подготовку; 2) центры психолого-педагогического внимания дошкольного воспитания (los Centros de Atencion

Psicopedagogica de Educacion Preescolar); 3) комплексные центры (los Centros de Atencion Multiple); 4) школьные службы (los Servicio Escolarizados), предназначенные для детей с тяжелыми формами инвалидности, нарушениями развития, с которыми обязательно работают детские врачи, терапевты, социальные работники; 5) социальные службы, предоставляющие поддержку и социальные услуги информационного и консультативного характера индивидуально или семьям (коллективам) по проблемам инвалидности; 6) центры (гражданские приюты), в которых помощь оказывают главным образом волонтеры.

Выводы. Социальная работа в Мексике сталкивается с рядом вызовов и проблем. Страна характеризуется значительным социально-экономическим неравенством, высоким уровнем бедности и недостаточной доступностью качественных социальных услуг. Эти проблемы в полной мере отражаются в жизни людей, проживающих сельских и отдаленных регионах, где порой не хватает соответствующей инфраструктуры и специалистов в данной области. В ответ на эти вызовы, правительство и негосударственные организации активно работают над внедрением программ, направленных на улучшение социальной защиты и повышения качества жизни населения. Для успешной борьбы с бедностью в Мексике необходимы не только государственные инициативы, но и активное участие гражданского общества, бизнеса и международного сообщества. Объединение усилий всех заинтересованных сторон позволит создать условия для устойчивого развития и улучшения качества жизни миллионов мексиканцев, находящихся за чертой бедности.

Социальная работа в Мексике является важной и многофакторной сферой, направленной на решение актуальных социальных проблем и поддержку наиболее уязвимых групп населения. Несмотря на стоящие перед ней вызовы, дальнейшее развитие социальной работы и совершенствование существующих программ остаются приоритетными задачами для обеспечения социальной справедливости и устойчивого развития страны.

Литература:

1. Las personas con discapacidades en Mexico: una vision censal. – Mexico: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Edificio Sede. – 2004. – 222 p.
2. Mejia-Arango, S. Prevalence and Incidence Rates of Dementia and Cognitive Impairment No Dementia in the Mexican Population Data From the Mexican Health and Aging Study / S. Mejia-Arango, L.M. Gutierrez // Journal of Aging and Health. – 2011. – Vol. 23 (7) – PP. 1050-1075
3. Mexico: Financial System Stability Assessment. – March, 2022.
4. Mexico – European Union Strategic Partnership. Joint Executive Plan // Council of the European Union Official Website. – 16.05.2010.
5. Samaniego de Garcia, P. Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamerica / P. Samaniego de Garcia // Analisis de situacion. – Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. – 2009. – 538 p.
6. Social and economic development of Mexico. Byulleten' o tekushchikh tendentsiyakh mirovoi ekonomiki // Bulletin on Current Trends in Global Economy. – 2019. – № 42.
7. Фрейре, П. Педагогика угнетенных: Pedagogia do Oprimido (1970) / [П. Фрейре.]; пер. Н. Демьянова – М.: Радикальная теория и практика, 2019. – 176 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Глузман Алина Александровна

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

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

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)

ОБУЧЕНИЕ ПРОЦЕССУ САМОДИАГНОСТИКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и методологические аспекты разработки и обоснования самодиагностики в процессе самосовершенствования будущих преподавателей иностранных языков на основе самопознания. Раскрываются основные положения методики обучения самодиагностики. Представлена структура самодиагностики, включающая несколько уровней: первичная, регламентированная, системная, унифицированная и универсальная самодиагностика.

Ключевые слова: самодиагностика, самосовершенствование на основе на самопознания, преподаватели иностранного языка, этапы обучения самодиагностики.

Annotation. The article discusses the theoretical and methodological aspects of the development and justification of self-diagnosis in the process of self-improvement of future foreign language teachers based on self-knowledge. The main provisions of the self-diagnosis teaching methodology are revealed. The structure of self-diagnosis is presented, which includes several levels: primary, regulated, systemic, unified and universal self-diagnosis.

Key words: self-diagnosis, self-improvement based on self-knowledge, foreign language teachers, stages of teaching self-diagnosis.

Введение. В контексте данной статьи интерес представляют труды ученых в области медицины, психологии, физиологии, анатомии и педагогики. В последние десятилетия психологическая диагностика, как одна из направлений психологии, стала предметом значительных исследований в данной области (М.К. Акимова, Л.Ф. Бурлачук, Л.А. Венгер, К.М. Гуревич, Н.В. Тарабрина), содержанием ряда научно-практических трудов, посвященных адаптированным зарубежным методикам.

Изложение основного материала статьи. Результаты анализа философской, медицинской и психологической научной литературы позволяют сделать вывод о том, что сущностью диагностики является достижение результатов диагностической работы при интегративном использовании диагностических приемов, методов, методик и средств, направленных на измерения и оценку индивидуальных психофизиологических особенностей людей в процессе психологического консультирования (психотерапии) с целью распознавания существующих проблем в психике индивида и их последующей коррекции [3, С. 13].

Самодиагностика предполагает множество таких структурных процедур, как: целеполагание, планирование и организацию собственной профессиональной и общественной деятельности, самоконтроль, саморекорию и самооценку результатов действий, а также позволяет определять состояние мышления, памяти, внимания, воображения, воли, нервной организации, субкультуры и системы взаимоотношений внутри нее.

Осмысление сущности и структурных компонентов самодиагностики позволяет рассмотреть следующие основные ее функции:

– гносеологическую, включающую системное самонаблюдение и самоанализ эмоционально-волевой и ментально-чувственной сферы в структуре индивидуального ресурса сил и социально-напряженных ситуациях;

– аксиологическую, предполагающую объективизацию самооценки индивидуальных достижений и результатов общественно-профессиональной деятельности в процессе полифункциональных социально-значимых сфер взаимодействия с окружающими людьми, природой и самим собой;

– праксиологическую, определяющую возможность осуществлять самоконтроль, самокоррекцию и самооценку действий индивида, в процессе которых проявляется определенный уровень личностно-профессиональных качеств, позволяющих или мешающих самосовершенствованию человека на протяжении всей жизни [2, С. 114].

В ходе исследования, посвященного феномену самосовершенствования будущих преподавателей иностранных языков, которое проводится автором статьи с 2018 года, были выделены пять этапов самосовершенствования и содержание соответствующих самодиагностик на каждом из обозначенных шагов [1].

Обучение самодиагностики на первом этапе обучения будущих преподавателей иностранных языков позволяет перейти к регламентированной самодиагностике и трансформации личностно-профессиональных качеств и компетенций. В качестве примера на этом этапе кратко опишем процедуру самодиагностики личных мотивов и интересов. Мотивы, как выражение личностно-профессиональных устремлений и желаний, предполагает не только определенный уровень знаний, но и способность их применения в ходе педагогического процесса и самостоятельной работе. В этой связи «мотивационное поле», в приложении к познавательным интересам, будет выражаться знанием сути своих желаний и способностью по самоуправлению ими. При этом направленность личности будущего преподавателя иностранного языка позволяет видеть последствия от реализованных или нереализованных мотивов, которые будут способствовать более точному осуществлению дальнейшей самодиагностики. Следует подчеркнуть, что уровень сформированности мотивации и познавательных интересов будут сопоставимы с активизированными практическими действиями, которые сопоставимы с объективными результатами самостоятельной учебной работы, включающих различные аспекты иноязычной деятельности.

Подчеркнем, что поиск причин неудовольствия результатами учебно-познавательной деятельности в исследуемых иноязычных коммуникациях осуществляется исключительно в сфере личных мотивов, интересов, потребностей и возможностей. Внешние интеракции рассматриваются здесь, как некий способ активизации неполноценных личностных качеств и свойств, подчиненных действию законов зеркального отображения, магнитного притяжения, аналогии в иноязычно-коммуникативных контактах. Понятно, что самооценка уровня мотивации, в силу наличия познавательных интересов, усиленная необходимостью и важностью получения новой научной информации, будет объективной, и выразится удовольствием своими знаниями, деятельностью, статусом, взаимоотношениями.

Активизация второго этапа самодиагностики потребностей и возможностей в формировании новых знаний, умений, способов действий, ключевых и профессиональных компетенций позволит познать свое предназначение в конкретно анализируемых иноязычно-коммуникативных ситуациях и будет способствовать повышению уровня освоения учебной информации. Дальнейшее развитие ментальной трудоспособности происходит за счет поступенно-постепенной трансформации личностных волевых качеств, что дает возможность проявить силу неотступности в познании ступени личностно-профессионального развития. В силу этого, возникает необходимость в повторном, более объективном самоанализе комплекса мотивов, интересов, потребностей и возможностей, начиная с результатов первого этапа, что естественно потребует дополнительных индивидуальных затрат в виде эмоций, чувств и осмысления.

Как подчеркивалось выше, каждый следующий этап выступает характерным переходом в новый качественный этап самодиагностики. Поэтому достижение устойчивого психологического состояния, будет способствовать унифицированному преобразованию одновременно всех ее структурно-содержательных образовательных элементов в более высокий качественный порядок, присущий последующему уровню в более высокий качественный порядок. Отличие будет состоять в процедуре и содержании качественных преобразований, происходящих в каждом этапе.

В ходе дальнейшего самоанализа результатов учебной работы, при идентификации проявленных личностных качеств и свойств на каждом из этапов учебы, можно сделать вывод, что преобразованные качества принимают вид деятельной силы: упорства в достижении цели, целесообразности производимых личных затрат, соизмеримости своих сил и возможностей, формирования чувства меры в желаниях.

Таким образом, постепенное личностно-ориентированное продвижение в пределах каждого учебного года с последующим поступенно-постепенным переходом вверх в диагностическом поле, укажет на возможность совершенствования активизированных индивидуальных качеств, ставших объектом самодиагностики в формате уровня, блока или другого структурного элемента иноязычного образования.

Третий этап включает овладение регламентированной самодиагностикой личностно-профессиональных качеств в параметрах поступенно-поступательного движения по горизонталям диагностического поля обеспечивается применением ряда правил, отражающих логику взаимосвязей структурно-содержательных элементов, входящих в нее:

1. Любой активизированный структурно-содержательный элемент иноязычного образования непосредственно взаимодействует со смежными элементами, что способствует как продвижению вверх по ступеням уровня освоения учебной иноязычной информации, так и «сползанию» вниз к осмыслению причин, обусловивших специфику негативного направленного движения. Следует указать на существующую угрозу образовательных остановок на исходящих позициях в силу причин, вызывающих такого рода статичность.

2. Возможность продвижения вверх в параметрах горизонтали иноязычного обучения обусловлена наличием в ее структуре пяти и более устойчивых личностных качеств, умением видеть причины неполноценности в освоении учебной информации, проявлений в структуре индивидуального ресурса сил, способностью трансформировать их в более высокий потенциал.

3. Снижение уровня негативных взаимозависимых влияний на структурное и содержательное иноязычного образования становится возможным вследствие естественного роста ментальной трудоспособности, достижения постоянства ритма самодиагностики.

Четвертый этап самодиагностики и трансформации личностно-профессиональных качеств и профессиональных компетенций для будущей работы в качестве преподавателя иностранных языков осуществляется в соответствии со структурно-содержательными элементами иноязычного образования, входящими в функциональный блок, образованный системой обобщенных процессуальных приемов учебной деятельности: целеполагания, формулирования задач

деятельности, планирования, организации, самоконтроля, самокоррекции, самооценки и проектирования дальнейшего этапа работы.

На данном этапе сущность процедурно упорядоченной самодиагностики состоит в идентификации активизированных к трансформации личностных качеств и свойств, связанных мотивационно-проектного блока с совокупностью качеств, входящих в функциональный блок, в порядке их последовательного разграничения на низкий, средний и высокий уровень внутри анализируемой структуры блока. Структурно-содержательный блок в полной мере отражает детальное представление о структуре индивидуального ресурса сил и позволяет произвести самоконтроль, самокоррекцию и самооценку выполнения учебных упражнений и заданий, включенных в каждый из разделов иноязычного образования. Унифицированное преобразование личностно-профессиональных качеств в параметрах данного блока будет способствовать переходу самосознания в более высокий уровень. При этом позитивная динамика «скольжения» блока из уровня в уровень становится возможной при условии приближения к стопроцентной наполняемости индивидуального ресурса сил качествами из более высоких горизонталей в пределах обозначенного функционального блока.

Следуя вышесказанной процедуре самодиагностики, из общей совокупности структурно-содержательных элементов необходимо выделить наиболее активизированный к дальнейшей трансформации. Такое выделение активизированных к трансформации личностных качеств становится возможным вследствие упорядоченного планового самонаблюдения и самоконтроля за интеллектуальной, эмоционально-волевой и чувственно-ментальной сферой, в зависимости от текущих задач самопознавательной деятельности в области иноязычного образования.

Возвращаясь к анализу активизированных свойств, можно выделить основные на каждом этапе самодиагностики личностно-профессиональные качества, необходимые для будущей педагогической деятельности, обеспечивающих коммуникативную стабильность, с учетом нормативных требований образовательной среды. В общем представлении такие качества будут выражаться:

- упорством и настойчивостью в реализации поставленных педагогических задач;
- целесообразностью индивидуальных интеллектуально-эмоциональных затрат с учетом создающихся обстоятельств и расчетливостью в практическом приложении сил: соизмеримостью возможностей и способностей в стремлении быть достойным осмысленно принятым педагогическим задачам, рассматриваемым в конкретный период как главные; быть рядом в команде их исполнителей в качестве полноправного участника педагогического сотрудничества;
- активным поиском аргументов и фактов в пользу педагогически значимых, социально-ориентированных идей, реализуемых в профессиональной деятельности; бдительностью и осторожностью с определенной долей направленности в защиту выбранной педагогической стратегии;
- сдержанностью в ответ на критические замечания коллег и оппонентов, психологической готовностью выполнять работу в нештатных коммуникативных педагогических ситуациях, в которых отсутствует понимание;
- трудолюбием, предприимчивостью, мобилизацией внутренних сил в разрешении неадекватных педагогических ситуаций;
- познанием личных возможностей и способностей в соответствии с уровнем самопознания;
- умением видеть не соответствие созданных условий по отношению к собственным желаниям, эмоциям, мыслям и действиям;
- неудовольствием личным статусом, деятельностью, знаниями, вследствие умения своевременно сделать выбором главного из множества деталей, а также отсутствием чувства меры, необходимого для эффективной реализации педагогических задач.

Представленные личностно-профессиональные качества субъекта будущей педагогической деятельности в соответствии со структурно-содержательными элементами отражают самосознание разумного субъекта самопознавательной деятельности, осмысленно устремленного к укреплению интеллектуальных и духовно-нравственных личностных качеств. Следует подчеркнуть, что устойчивое стремление к познанию личных способностей и неудовольствием достигнутыми результатами собственной деятельности способствуют активизации трансформационных процессов, вследствие чего происходит естественная компенсация и активизация других личностных свойств.

Акцентируем, что при неблагоприятных условиях, в случае преобладания в функциональном блоке качеств... место ведущей, в момент самоанализа, будет отведено именно ей, и ее свойства будут превалировать во всех составляющих индивидуального ресурса сил. Структура данного блока может быть различной по содержанию, количественно-качественному составу, местоположению в диагностическом поле, отражая качество личностно-профессиональных трансформации в соответствии с уровнем самосознания субъекта педагогической деятельности.

Пятый этап включает продуктивное овладение процедурой упорядоченной самодиагностики дает возможность перейти к этапу системной самодиагностики и трансформации личностно-профессиональных качеств и компетенций. Данная самодиагностика включает структурно-содержательные элементы, которые согласно своему функциональному назначению направлены на преодоление многочисленных или незначительных трудностей, встречающихся на протяжении освоения иноязычных знаний в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта. В этой связи процедура системной самодиагностики в параметрах стандартного уровня диагностического поля обусловлена рядом закономерностей:

1. Качество трансформации активизированных неполноценных личностных качеств и свойств пребывает в прямой зависимости от их местоположения в диагностическом поле в соответствии с низких, средним, высоким условным определением стандартного уровня освоения иноязычных знаний.
2. Объективизация самооценки активизированных неполноценных личностных качеств и свойств пребывает в прямой зависимости от ментально-временной характеристики («после», «вовремя», «до» выполнения учебных упражнений и заданий), применительно к нештатным коммуникативным ситуациям в ходе освоения иноязычной информацией.
3. Позитивная динамика продвижения в параметрах стандартного уровня освоения учебной информации достигается вследствие сопоставимости уровня развития личностных качеств и свойств, обеспечивающих качественный переход на более высокий уровень иноязычного образования.

Таким образом, системная самодиагностика на данном этапе подготовки специалиста в области иностранного языка дает возможность установления не только причин появления учебных сложностей и трудностей, но и трансформации следствий, возникающих в силу недостаточной готовности к их преодолению.

Шестой этап унифицированной самодиагностики и трансформации личностно-профессиональных качеств и компетенций характеризуется спецификой процедуры самодиагностики, отражающей динамику переходных процессов в формировании самосознания субъекта самопознавательной деятельности. При этом переход самосознания из уровня в уровень обеспечивается структурно-содержательными элементами, направленными на развитие интеллектуальных и духовных возможностей личности.

Смысл унифицированной самодиагностики состоит в том, что при системном самоанализе личностно-профессиональных качеств в режиме постоянства, с использованием установленных правил на предыдущих этапах самодиагностики, становится возможным достижение высокого уровня личностных качеств и свойств, независимо от того в параметрах какого структурного иноязычного образования оно активизировано к трансформации.

Седьмой этап универсальной самодиагностики и трансформации личностно-профессиональных качеств и компетенций с использованием всей совокупности структурно-содержательных элементов диагностического поля. Вследствие чего, субъект самопознавательной деятельности приобретает диагностические способности в исследовании первопричин проявлений ошибок и трудностей в освоении иноязычной информации с последующим формированием индивидуальных знаний и способов действий, с последующей их коррекцией на уровне интеллекта и чувств, до того, как внешняя оценка (однокурсников, преподавателей, оппонентов, критиков) анализируемой причинно-следственной связи станет доминирующей в образовательно-коммуникативных контактах.

Самодиагностика первопричин трудностей в условиях иноязычного образования позволяет утверждать, что интеллектуальная и эмоционально-волевая нестабильность в учебно-познавательной деятельности пребывает в прямой зависимости от качества генерируемых мыслей и чувств в ходе практического опыта. В этой связи, универсальная самодиагностика ментальной трудоспособности в низком, среднем, высоком разграничении (ментальное трудолюбие, ментальная самостоятельность, ментальная самодостаточность) позволяет выявить уровень самосознания субъекта самопознавательной деятельности (разумный, разумно душевный, разумно мыслящий), степень несовершенства в части мыслей и действий, чувств и побуждений.

Выводы. Таким образом, этап универсальной самодиагностики как один из наиболее значимых этапов в системе объективизации самооценки личностно-профессиональных качеств и свойств, основывается на принципе аналогии, применяемом для самоанализа ментальной трудоспособности. Причиной качественных преобразований является осмысление нецелесообразного применения имеющихся знаний о себе в практике межличностных коммуникаций. В этой связи можно утверждать, что приобретение знаний о способах реализации возможностей в познании себя не сразу обеспечивает эффективный результат при их практическом применении, но по мере приобретения опыта, в силу достаточно развитых умений управлять собственными мыслями, словами, чувствами. Опыт иноязычных знаний и умений создает основу для формирования ментальной самодостаточности разумно мыслящего субъекта самопознавательной деятельности.

Этап уникальной самодиагностики и трансформации личностно-профессиональных качеств и компетенций предполагает ряд характерных задач, разрешение которых обеспечивается вариативной комбинацией личностных качеств, заложенных в структурно-содержательных элементах стандартных уровней освоения всеми блоками иноязычного образования при отсутствии каких-либо ограничений для свободного перемещения компетенций по вертикалям и горизонталям, с целью проявления основных качеств и свойств, активизированных к трансформациям в изменяющихся условиях непрерывного образования и самосовершенствования на основе самопознания. Этап уникальной самодиагностики отражает позитивную динамику трансформации самосознания от уровня к уровню, указывая на качественные изменения в формате мышления субъекта самопознавательной деятельности. Именно результаты последнего этапа самодиагностики позволяют констатировать позитивную динамику развития самосознания разумно мыслящего субъекта самопознавательной деятельности, его ментальной трудоспособности. Подтверждением тому служит наличие интеллектуальных и духовно-нравственных качеств будущего преподавателя иностранного языка.

Литература:

1. Глузман, А.А. Стратегия самосовершенствования будущих преподавателей иностранных языков на основе самопознания / А.В. Глузман, А.А. Глузман // Гуманитарные науки: научно-практический журнал. – 2022. – №3(59). – С. 22-29
2. Евтух, Н.Б. Методика личностно-профессионального самосовершенствования субъекта педагогической деятельности на основе самопознания: учебно-методическое пособие: для педагогических работников / Н.Б. Евтух, Э.А. Пиньковская, Т.В. Черкашина. – Черкассы: Издатель Чабаненко Ю.А., 2016. – 406 с.
3. Психологическая диагностика: Учебник для вузов / Под ред. М.К. Акимовой, К.М. Гуревича. – СПб.: Питер, 2003. – 652 с.

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методик начального, дошкольного и психолого-педагогического образования Глузман Неля Анатольевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ГЕНЕЗИС ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ДОЛЖНОСТИ «ПЕДАГОГ-ОРГАНИЗАТОР»

Аннотация. В статье на основе историко-педагогического анализа обоснована хронология становления должности «педагог-организатор», выявлены и конкретизированы требования к содержанию профессиональной деятельности педагога-организатора на каждом историческом этапе. Обосновано, что педагог-организатор, являясь правопреемником пионерского вожака, положил начало формированию новых аспектов организации и функционирования школьного ученического объединения в Российской Федерации. Обобщим для педагога-организатора и старшего пионерского вожака оказалась профессиональная направленность на организацию процесса внеурочной воспитательной деятельности с учащимися в учебном заведении. Отмечено, что в основе деятельности пионерского вожака лежали коммунистические идеалы воспитания советского человека, а современный педагог-организатор в своей работе руководствуется ключевыми идеями гражданско-патриотического воспитания, что и предьявляет особые требования к его профессиональной компетентности.

Ключевые слова: педагог-организатор, пионерский вожатый, профессиональная подготовка педагога-организатора, пионерская организация, квалификационная характеристика.

Annotation. The article, based on historical and pedagogical analysis, substantiates the chronology of the formation of the position of “teacher-organizer”, identifies and specifies the requirements for the content of the professional activity of a teacher-organizer at each historical stage. It is substantiated that the teacher-organizer, being the legal successor of the pioneer leader, laid the foundation for the formation of new aspects of the organization and functioning of the school student association in the Russian Federation. Let us generalize for the teacher-organizer and senior pioneer leader that it was a professional focus on organizing the process of extracurricular educational activities with students in an educational institution. It is noted that the activities of the pioneer

leader were based on the communist ideals of educating Soviet people, and the modern teacher-organizer in his work is guided by the key ideas of civic-patriotic education, which places special demands on his professional competence.

Key words: teacher-organizer, pioneer leader, professional training of the teacher-organizer, pioneer organization, qualification characteristics.

Введение. В Указе Президента «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» определены цели всех уровней образования, которые направлены на «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования» [8, С. 135]. Это актуализирует проблему содержательного обновления образовательного процесса, повышение требований к роли педагогических работников в осуществлении профессиональной деятельности.

В современном общеобразовательном учреждении основного общего образования среди кадрового потенциала, наряду с заместителем директора по воспитательной работе, социальным педагогом, существует педагог-организатор, который в соответствии с должностными обязанностями оказывает непосредственное влияние на качество результатов воспитательного процесса. Изучение состояния практической деятельности данного педагогического работника подтверждает ее сложность и полифункциональность, что требует от него достаточно высокого уровня подготовленности. Однако, образовательные учреждения высшего образования РФ педагогов-организаторов «в чистом виде» не готовят, а только в рамках программ дополнительного образования, поэтому, в большинстве случаев, профессиональная компетентность таких молодых специалистов начинается развиваться только после назначения их на должность, через опыт, который не всегда успешен. Поэтому, по нашему мнению, научное исследование целесообразно начать с ретроспективного анализа возникновения и становления должности «педагог-организатор» в рамках историко-педагогического аспекта. Это позволит выявить причинно-следственные связи между событиями и явлениями, системно осмыслить глобальные контексты (глобальный феномен – «все связано со всем»).

Цель исследования: на основе историко-педагогического анализа обосновать хронологию становления должности «педагог-организатор», выявить и конкретизировать требования к содержанию профессиональной деятельности педагога-организатора на каждом историческом этапе.

Изложение основного материала. Должность «педагог-организатор» по сравнению с другими педагогическими специализациями появилась относительно недавно. Анализ историко-педагогических источников [3, 5, 7, 9] дает все основания полагать, что ее введение связано с распадом Советского Союза и образованием Российской Федерации, что повлекло за собой изменение идеологического курса, и как следствие, привело к концептуальным изменениям в определении стратегии развития школы и вывода из штатного расписания должности «старшего пионерского вожатого».

Соглашаемся с мнением Л.Ю. Паниной о том, что «советская педагогика составляет часть истории отечественной педагогической науки, которую нельзя выхолостить или стереть из памяти, к ней следует обращаться и критически осмысливать» [3].

И.Ю. Севалкин подчеркивает тот факт, что «почти все известные нам детские и молодежные объединения выросли на целе-смысловых и организационно-стилевых заимствованиях у прекративших существование всесоюзных пионерской и комсомольской организаций. Они пытаются воспроизводить в принципиально новых социально-экономических условиях воспитательно-образовательные приоритеты и основанные на руководстве «сверху-вниз» принципы управления [7, С. 32].

Поэтому, абсолютно логичным, на наш взгляд, является предположение, что педагог-организатор, являясь правопреемником пионерского вожатого, положил начало формированию новых аспектов организации и функционирования школьного ученического объединения в РФ.

Изучение научных источников позволило выявить, что в современных научных источниках термин «педагог-организатор» употребляется как «синоним для толкования понятий руководитель детского движения, детская организация, детского объединения, пионерского вожатого, социального педагога и понимается как функция воспитателя и отнюдь не ассоциируется с названием должности» [5]. И.В. Руденко считает, что это не профессия и не специальность, а функция педагога-воспитателя, для реализации которой требуются определенные знания, умения, навыки, а значит, – и специальная подготовка [5].

Результаты историко-педагогического анализа появления должности «педагог-организатор» показали, что такой тип педагога возник в начале XX века и связан с зарождением детского движения в России на принципах скаутинга, воинских традициях российского государства и истории России [4]. Известный многим факт: полковником О.И. Пантюховым, с целью патриотического воспитания и самовоспитания детей-подростков на основе христианской морали, в Российской империи была создана первая скаутская дружина, которая стала прообразом будущей «пионерской дружины».

Таким образом, учитывая вышесказанное, предполагаем, что предшественниками педагогов-организаторов стали взрослые, объединявшие детей в скаутские дружины. Отметим, что после установления советской власти на основе большевистской идеологии (начало XX ст.) их деятельность была запрещена, но появилась новая детская пионерская организация – скаутская по форме и коммунистическая по содержанию. Ее история началась с появления первых пионерских отрядов, организаторами которых стали бывшие опытные скаут-мастера В.А. Зорин, М.П. Стремяков. Исследователи детского движения именно их считают первыми пионерскими вожатыми, которым удалось объединить пролетарских и беспролетарских детей в пионерские отряды, а впоследствии образовать единую детскую организацию (19 мая 1922 г). Очень быстро деятельность Всесоюзной пионерской организации была распространена по всей территории Советского Союза. Соответственно, термин «пионерский вожатый» получил название «старший» и начал употребляться в контексте функционирования детской организации.

Изучение литературных источников доказывает, что усиление влияния коммунистической идеологии на воспитание подрастающего поколения способствовало совершенствованию и развитию системы подготовки вожатых. С февраля 1928 г. была начата деятельность Всесоюзных, Республиканских, областных курсов для старших пионерских вожатых. Особенно значимым событием для профессиональной подготовки будущих пионерских вожатых стало открытие (1929 г.) внешкольного отделения при Академии коммунистического воспитания имени Н.К. Крупской. Эти факты бесспорно говорят о том, что кадровая политика в молодой Стране Советов осуществлялась на научной основе и предполагала профессиональное развитие всей вертикали педагогических работников [9].

Пионерское движение стремительными темпами начинает интегрироваться в учебно-воспитательный процесс школ, где разворачивают свою деятельность форпосты (объединение отдельных учеников-пионеров и октябрят школы с целью организованного пионерского влияния на отдельных учащихся и школу в целом) под руководством вожатых-мастеров.

Исследователи (В.А. Романов, И.В. Руденко и др. [4, 6]) отмечают, что именно начиная с середины 30-х годов XX в., учитывая усиление политико-воспитательной работы среди учащихся, произошла монополизация школы пионерской организацией. Она получила статус единой, унифицированной, пришкольной структуры, деятельность которой предусматривала наставничество комсомола. Поэтому коммунистическая власть меняет статус вожатого-мастера и

переводит его в разряд педагогического работника с постоянным местом работы в учебном заведении, где он становится официальным руководителем пионерской дружины и несет персональную ответственность как член ВЛКСМ за результаты поставленных задач. Согласно постановлению Бюро ЦК ВЛКСМ (1935 г.) должность «старшего вожатого» официально вводится в штатное расписание работников школы.

Однако, организаторы пионерского движения понимают, что вожатый-мастер, часто вообще без образования, не сможет в полной мере реализовать все задачи, которые перед ним ставит молодое государство, усиливают его профессиональную подготовку через систему курсов повышения квалификации, семинаров, педагогических совещаний. Обязательным требованием было изучение основ идеологии коммунистического воспитания, акцентировалось внимание на самоосознании важности политического развития государства, физической подготовке, выполнении норм ГТО, получении образования (не ниже среднего), знания программы работы школы и т.д.

Основные тенденции усовершенствования системы подготовки и повышения квалификации организаторов детского движения в период с 1922-1936 гг. заключались в предоставлении преимуществ стационарным формам подготовки с усиленной педагогической составляющей.

Следовательно, должность пионерского вожатого, которая на начальных этапах предполагалась как комсомольское поручение, постепенно начинала приобретать профессиональные педагогические качества. Следует отметить, что согласно условиям советского периода, смысл профессиональной деятельности пионерского вожатого всегда был неразрывно связан с идеологией коммунистической партии, поэтому вопросы его профессионализма постоянно рассматривались на государственном уровне как первоочередные. Даже в годы Второй мировой войны, учитывая то, что большинство пионерских вожатых было мобилизовано для участия в боевых действиях или для осуществления тыловых работ, вопрос сохранения кадрового потенциала не терял первостепенность, поэтому еще до окончания войны было начато восстановление деятельности республиканских и межобластных школ вожатых; разрабатывались специальные программы, содержащие вопросы теории и практики организации пионерской деятельности в контексте исторических событий, предполагались практические и семинарские занятия. После усвоения каждой темы велся учет полученных знаний курсантов.

В сложное послевоенное время дальнейший подъем работы пионерской организации был четко связан с ролью пионерского вожатого, который должен был стать положительным примером для подражания.

Исследование историко-педагогического аспекта особенностей деятельности педагога-организатора позволяет констатировать, что, начиная с 50-х годов, в Советском Союзе образовалась устойчивая система подготовки вожатых: центральные курсы пионерских работников, отделение пионерских вожатых в педагогических училищах, на шестимесячных курсах. С 1966 года в педагогических институтах начали функционировать историко-педагогические факультеты, а в педагогических училищах – отделения, где готовили учителя истории и методиста по пионерской работе; учителя и старшего вожатого» [9, С. 76].

В начале 70-х годов XX века «в Советском Союзе насчитывалось 24 заведения высшего образования и 157 педагогических училищ, которые готовили дипломированных специалистов по вопросам коммунистического воспитания. В то же время создавались комсомольские школы всесоюзного и республиканского масштаба, институты усовершенствования учителей и постоянно действующие школы вожатых» [2], проводились августовские семинары и лагерные собрания. Система подготовки старших пионерских вожатых окончательно стала составляющей системы педагогического образования, а их педагогическая (воспитательная) деятельность – одной из основополагающих функций.

Впервые в 1985 году представителями педагогической науки было осуществлено исследование содержательной модели деятельности вожатого, раскрывшей его значимость и роль, что позволило охарактеризовать педагогического работника как политического наставника, «имеющего непосредственное влияние на мировоззрение, мораль, характер и гражданскую позицию школьников, обладающую определенным потенциалом педагогических, психологических, социально-психологических и управленческих знаний» [2].

Анализ научных исследований и вышеуказанное позволяет принять во внимание тот факт, что в начале 80-х годов XX ст. в советской системе образования был сформирован институт пионерских вожатых. Их подготовка направлялась на формирование высококвалифицированного специалиста на основе теории научных знаний о воспитании, психологии и педагогической практики.

Несмотря на положительные достижения, именно в 70-80-х гг. по мнению многих исследователей, деятельность пионерского вожатого стала носить авторитарный характер, что приводило к негативным последствиям. Общественный кризис 90-х годов XX ст. изменил способ производства и идеологию, что привело к развалу структур, обслуживавших конкретный исторический тип воспитания и стало причиной разрушения системы коммунистического воспитания.

Изучение научных источников позволяет предположить, что должность старшего пионерского вожатого автоматически потеряла надлежащий статус и определение в соответствующих нормативно-правовых документах. Но детское общественное объединение осталось и нуждалось в педагогическом сопровождении, поэтому одним из первых изменений, согласно Постановлению «Госкомтруда СССР от 20.03.1991 «Об утверждении новых размеров ставок заработной платы и должностных окладов работников народного образования, здравоохранения, социального обеспечения, культуры и архивных учреждений» вместо должности «старший пионерский вожатый», с 1 апреля 1991 г. была введена должность «педагог-организатор».

Следует отметить, что изменения произошли только в штатных расписаниях учебных заведений. На самом деле работники были автоматически переведены с одной должности на другую без какой-либо подготовки или переквалификации. Усложняя ситуацию еще тот факт, что в условиях стратегической неопределенности образовательной политики по процессу воспитания большинство пионерских вожатых с высшим образованием перешли на должность учителя-предметника, а другая часть пионерских работников, которая не имела высшего педагогического образования и опыта работы, была переведена или назначена на должность педагога-организатора.

Отметим, что пионерский вожатый осуществлял свою профессиональную деятельность в соответствии с отработанной на уровне государства методикой комсомольской и пионерской работы, заверенного календаря Всесоюзных и Республиканских мероприятий, смотров, рейдов, конкурсов, «пионерских маршей» и т.д. Его должностные обязанности касались руководства пионерской дружины учебного заведения и были четко определены в соответствии с коммунистической идеологией и утверждены в соответствующих документах. Все это свидетельствует о хорошо отлаженной системе формирования поколений советских людей, которые, безусловно, должны быть готовы к выполнению задач партии. В связи с декоммунизацией процесса воспитания, отсутствием единой государственной стратегии, закрепленной в нормативно-правовых документах, было утрачено ценностное отношение к деятельности педагога-организатора.

Сложившаяся ситуация нуждалась в срочном разрешении, поэтому в 1992 г. впервые на уровне Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ были разработаны и утверждены квалификационные характеристики и

ориентировочные должностные обязанности педагога-организатора по работе с детскими объединениями и организациями. Этот факт свидетельствует о том, что должность закрепились законодательно и начала свое становление.

Дальнейшая модернизация образовательной политики в РФ способствовала усовершенствованию требований к профессиональной компетентности педагогических кадров указанного типа, вносились изменения в нормативно-трудовое законодательство. Должность «педагог-организатор» была официально утверждена в Едином квалификационном справочнике должностей в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» в 2010 году.

Исследование историко-ретроспективных аспектов становления должности «педагог-организатор» позволяет прийти к выводу о том, что она была введена в штатное расписание учебных заведений вместо отмененной должности пионерского вожатого, которая автоматически потеряла свою значимость в связи с изменением политической идеологии и выделить основные периоды ее становления (см. таблицу 1).

Таблица 1

Хронология становления должности «педагог-организатор»

Период	События
1922–1928 гг.	– Появление первых вожатых-мастеров в детских группах, созданных при комсомольских ячейках на фабриках, заводах, по месту жительства. – Начало официальной подготовки пионерских вожатых. – Организация Республиканских, областных курсов, открытие внешкольного отделения в Академии коммунистического воспитания.
1935 г.	Официально введена должность «пионерский вожатый» в штатное расписание школы.
1966 г.	«В СССР создана система подготовки вожатых: курсы, отделения, шестимесячные школы для подготовки и переподготовки, осуществляется обучение на базе училищ и институтов, в педагогических вузах функционируют историко-педагогические факультеты подготовки учителя истории и методиста по пионерской работе» [9, С. 76].
1967 г.	Принято «Положение о старшем и отрядном пионерском вожатом Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина»; вводится обязательная его аттестация как педагога.
1991 г.	Упразднена должность «старший пионерский вожатый» и введена – «педагог-организатор» (01.04.1991).
1992 г.	Официально утверждена квалификационная характеристика и должностные обязанности педагога-организатора; введена аттестация с присвоением квалификаций (специалист, II, I, высшая категория).
2010 г.	Утверждена должность «педагог-организатор» в Едином квалификационном справочнике должностей в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

Выводы. Систематизация и анализ исследуемых литературных источников позволяет прийти к выводу, что общим для педагога-организатора и старшего пионерского вожатого оказалась профессиональная направленность на организацию процесса внеурочной воспитательной деятельности с учащимися в учебном заведении. Однако, в основе деятельности пионерского вожатого лежали коммунистические идеалы воспитания советского человека, а современный педагог-организатор в своей работе руководствуется ключевыми идеями гражданско-патриотического воспитания [1], в основе которых лежит чувство ответственности за сохранение могущества своего Отечества, его честь и независимость, преумножение духовных и материальных ценностей, преодоление мировоззренческого кризиса и возрождение духовно-нравственного единства российского общества.

Литература:

1. Глузман, Н.А. Гражданско-патриотическое воспитание: возрастной аспект организации / Н.А. Глузман, Е.В. Безносюк, А.В. Хитрова. – Симферополь, 2022. – 175 с.
2. Никульников, А.Н. Нормативно-правовые и теоретические подходы подготовки вожатого: исторический аспект / А.Н. Никульников // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 10. – С. 218-223
3. Панина, Л.Ю. «Советская педагогика» – ведущее педагогическое издание советской эпохи / [Л.Ю. Панина]; науч. ред. М.В. Богуславский, отв. ред. М.А. Гончаров // В сборнике: Потенциал историко-образовательного знания в психолого-педагогической подготовке будущего учителя. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Москва, 2021. – С. 48-53
4. Романов, В.А. Военно-патриотическое воспитание молодежи как направление взаимодействия образовательных организаций и органов власти / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 272-275
5. Руденко, И.В. Система подготовки педагога к работе с детскими общественными объединениями: региональный аспект / И.В. Руденко – ЧиО, 2016. – №4 (49). – С. 32-37
6. Руденко, И.В. Становление и развитие системы подготовки педагога-организатора детского общественного объединения (10-е годы XX – начало XXI в.): дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Руденко Ирина Викторовна; [Место защиты: Институт теории и истории педагогики РАН]. – Москва, 2008. – 340 с.
7. Севалкин, И.Ю. Сущность и содержание формирования лидерства в детско-молодежной среде / И.Ю. Севалкин. – МНКО. – 2014. – №6 (49). – С. 31-36
8. Топоровский, В.П. Научно-методическая поддержка профессионального роста педагогов / В.П. Топоровский, А.А. Моштаков // Человек и образование. – 2018. – № 4 (57). – С. 134-139
9. Филиппова, Е.К. Основные подходы подготовки вожатого: историко-правовой аспект / Е.К. Филиппова, А.В. Коротун, К.М. Савва // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2023. – № 1. – С. 73-81

УДК 371

аспирант Горбунова Валерия Романовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ПРОБЛЕМА ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОДЕРЖАНИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема осуществления здоровьесберегающей деятельности в содержании школьного образования. Отмечены недостатки существующей образовательной системы, негативно влияющие на работу в соответствующем направлении. Выделены объективные пробелы, наличие которых отрицательно сказывается на здоровье детей и подростков. Задействован контекст в виде их пребывания в рамках школьной среды и прямого, а также косвенного участия в здоровьесберегающей деятельности. Дополнительно уточнены суть и содержание отдельных компонентов терминологического и понятийного аппаратов, соответствующих основной теме, что позволило по-новому взглянуть на технологии здоровьесбережения, их реализацию и сопряженные с ними негативные аспекты на уровне общеобразовательной школы.

Ключевые слова: здоровьесберегающая деятельность, школьное образование, проблема осуществления здоровьесберегающей деятельности, культура здоровья, психология здоровья.

Annotation. The article considers the problem of implementing health-saving activities in the content of school education. The shortcomings of the existing educational system are noted, which negatively affect the work in the relevant direction. Objective gaps have been identified, the presence of which negatively affects the health of children and adolescents. The context is involved in the form of their stay within the school environment and direct as well as indirect participation in health-saving activities. Additionally, the essence and content of individual components of the terminological and conceptual apparatus corresponding to the main topic were clarified, which allowed for a new look at health-saving technologies, their implementation and associated negative aspects at the secondary school level.

Key words: health-saving activities, school education, the problem of health-saving activities, health culture, health psychology.

Введение. Проблема охраны здоровья детей и подростков школьного возраста активно разрабатывается учеными и исследователями, представляющими различные области научного знания, с 50-х годов XIX века. Непосредственно же понятие «здоровьесберегающее образование» проникло в педагогическую практику относительно недавно. Для российской действительности типична категория «технологии», применяемая в отношении совокупности мер, реализуемых на уровне учебных заведений и направленных на поддержание здоровья детей, подростков и молодежи в относительной норме.

Сегодня для научного сообщества актуален всплеск внимания и интереса по отношению к ряду вопросов, непосредственно сопряженных со здоровьесбережением. Соответствующим темам уделяют внимание и те субъекты, которые включены в систему отечественного школьного образования. Но положение дел в сфере плачевно, что частично детерминировано процессами, затронувшими социальное устройство страны после 1991 года.

События последующего исторического периода во многом повлияли на возникновение и обострение ряда профильных проблем. Одна из них по сей день представлена формированием, развитием, сохранением и укреплением здоровья учащихся школ. Проблема здоровьесберегающей деятельности, что понятно, произрастает из системных причин. Без их понимания и проработки, возможно, что и устранения, невозможно добиться реальных положительных сдвигов. Предполагается, что отказ от этой работы хотя бы в теоретической плоскости чреват тем, что проблема осуществления здоровьесберегающей деятельности в содержании школьного образования продолжит сохранять актуальность и даже обостряться.

Все отмеченное позволяет утверждать, что заявленная тема требует пристального внимания и нового взгляда с учетом реалий, характерных для современного состояния культуры и психологии здоровья, положения дел на уровне типичной общеобразовательной школы в аспектах педагогики, гигиены, физического воспитания и других направлений. Соответствующим вопросам уделяют внимание многие отечественные ученые XXI века. Это Н.А. Белоусова, Л.К. Бусловская, О.С. Гладышева, М.В. Козуб, С.А. Купцова, Е.Ю. Лыкова, Н.В. Мамылина, Е.Н. Пожарская, Ю.А. Токарева и другие. Повышенный интерес сообщества современных российских ученых можно считать еще одним аргументом в пользу обоснования актуальности теоретического исследования проблемы осуществления здоровьесберегающей деятельности в контексте содержания школьного образования. Видится важным внимание не столько к психологии и культуре здоровья, сколько к практике реализации мер, направленных на достижение цели в виде здоровьесбережения как совокупности видов деятельности, предназначенных для сохранения и укрепления здоровья учащихся.

Изложение основного материала статьи. Вопросами, касающимися проблемы осуществления здоровьесберегающей деятельности в содержании школьного образования, задаются многие современные педагоги, психологи и другие ученые.

Сначала следует обратиться к стержневому понятию. В этом смысле интересна позиция Н.А. Белоусовой, рассмотревшей аспекты технологий здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций в условиях ФГОС [1] и отметившей, что здоровьесбережение – это совокупность видов практической работы и мер, направленных на сохранение и укрепление здоровья учащихся. Данная позиция неоспорима. Но для лучшего понимания того, что собой представляет здоровьесберегающая деятельность, необходимо обратиться к другим позициям и уточнить содержание стержневого понятия.

Так, М.В. Козуб в своем учебном пособии, посвященном здоровьесберегающим технологиям в современном образовании [4], отметила, что соответствующая деятельность на уровне общеобразовательных школ разворачивается в следующих плоскостях:

- педагогическая. Здесь все сводится к организации учебного процесса таким образом, чтобы он базировался на здоровьесберегающих методах, адекватных возрастным способностям учащихся. Задача педагога при этом – реализация просветительской работы и воспитания, нацеленных на формирование ценностного и позитивного отношения к здоровью и здоровому образу жизни в среде детей и подростков;

- медицинская. Данную плоскость нередко называют физиолого-валеологической. Ее суть и содержание можно раскрыть через обращение к гигиене, к созданию соответствующих условий на уровне конкретной общеобразовательной школы. Термин «медицинский» никак не ограничивает перечень физиолого-валеологических инструментов: в рамках

данной плоскости традиционно выделяются как диагностические, профилактические и реабилитационные меры, так и просветительская работа в среде учащихся, их родителей и других законных представителей, а также учителей;

– психологическая. Все чаще практики построение содержания школьного образования начинают включать в основы новомодное психологическое консультирование и сопровождение детей и подростков. Предполагается, что имеет место и соответствующая поддержка учебно-воспитательной работы.

Так, здоровьесберегающая деятельность в содержании школьного образования тесно связана с культурой и психологией здоровья, с медицинскими и другими аспектами. По этой причине проблема реализации соответствующих направлений работы требует комплексного и многостороннего рассмотрения без нарочитых и субъективных ограничений. Аналогичная точка зрения выдвинута и обоснована Ю.А. Токаревой в монографии, посвященной психологическим основаниям формирования здоровьесберегающего пространства в образовательном учреждении [9]. Ученая пришла к выводу, что использование ограниченного контекста делает исследование заявленной проблемы слишком узким, что исключает полноту понимания причин, предпосылок, их влияния на возникновение условий и обстоятельств, негативных с точки зрения реализации здоровьесберегающей деятельности на уровне общеобразовательных школ.

Л.К. Буловская, исследовавшая современные здоровьесберегающие технологии, типичные для практики начального образования и описавшая результаты в авторском учебно-методическом пособии [2], пришла к выводу согласно которому один из базовых компонентов заявленной проблемы сводится к недостаточному финансированию образовательных учреждений. Это актуальный вопрос, но тщательного рассмотрения он не заслуживает уже по той причине, что аспект бюджетирования слишком очевиден, при этом отличия в распределении средств, предназначенных для поддержания функционирования школ, является выраженным в региональном контексте. Однако финансовый аспект все же интересен: события, происходящие на территории страны после 1991 года, сделали многих представителей работоспособного населения условными капиталистами. Соответствующие тенденции имеют место и сегодня. Многие педагоги все чаще начинают вести деятельность в стремлении не столько к оплате и развитию нравственных и здоровых детей и подростков, сколько к личному благополучию. На фоне зарплат среднестатистического учителя в современной России возникает условный конфликт, провоцирующий нежелание выполнять работу качественно, в том числе в направлении осуществления здоровьесберегающей деятельности.

Косвенно отмечена кадровая проблематика, усугубляющаяся по той причине, что часто набор в педагогические вузы осуществляется по так называемому остаточному принципу. Это особо подчеркнуто Н.В. Мамылиной, которой рассмотрена проблема здоровьесбережения в образовательном процессе [7]. Ученая пришла к выводу, что в современной России соответствующее направление работы на уровне школьного образования и в кадровом контексте страдает, помимо прочего, по причине того, что имеют место:

- низкая эффективность обучения будущих учителей;
- формальная система повышения квалификации педагогического состава той или иной общеобразовательной школы;
- преобладание бюрократических практик, провоцирующих информационную перегрузку учащихся и погружение учебных заведений и их работников в море бумажных отчетов;
- некачественная система защиты педагогических диссертаций, часто никак не связанная с научным контекстом и служащая лишь для повышения условных социальных и профессиональных статусов.

Из представленных сведений понятно, что усредненный портрет современного учителя, хотя и за редким исключением, не может подпадать под определение другой важной категории – интеллигенции. Уровень культуры и психологии педагогов, в том числе в плоскости развития здоровых детей и подростков, существенно страдает. Это детерминировано, помимо прочего, снижением компетентности учителей общеобразовательных школ в вопросах здоровьесберегающей педагогики. В результате начинает страдать работа, нацеленная на укрепление здоровья школьников в физическом и психическом аспектах.

Подкрепить представленные факты можно, если обратиться к исследованию, выполненному О.С. Гладышевой и посвященному проектированию программ формирования экологической культуры здорового и безопасного образа жизни [3]. Ей были получены неудовлетворительные результаты, согласно которым:

- лишь 5% учителей школ обладают достаточной грамотностью в практической реализации здоровьесберегающих технологий;
- примерно 20% – удовлетворительной;
- 75% – неудовлетворительной.

О.С. Гладышева провела исследование на уровне московских школ, косвенно описала его в своем методическом пособии [3], но важнее другое: выполненная ученой работа позволяет утверждать, что проблема осуществления здоровьесберегающей деятельности в содержании школьного образования действительно актуальна и осложняется кадровой проблематикой в части неполноты понимания учителями самих принципов культуры здоровья.

Не все так плохо, как кажется: есть множество талантливых педагогов, небезосновательно считающихся энтузиастами; в некоторых школах воспитываются действительно выдающиеся и при этом здоровые дети и подростки; в отдельных российских вузах подготавливаются замечательные учителя. Но все они становятся почти незаметными на фоне масс.

Осложняет финансовый и кадровый аспекты тот факт, что сегодня чиновники все чаще и с большей охотой, чем раньше, стремятся к решению лишь двух задач. Первая сводится к тому, как распорядиться полученными денежными средствами, вторая – к обеспечению и реализации управления подчиненными структурами. Часто это и провоцирует ухудшение практики бюджетирования, а вслед за ним – снижение мотивации педагогических работников, в том числе в контексте осуществления здоровьесберегающей деятельности.

Еще один компонент исследуемой проблемы сводится к тому, что базовая задача современного образования все чаще принимает вид удержания учащихся в классах. Школьная и внешкольная плоскости образовательной и воспитательной работы, ориентированные якобы на полезное времяпровождение и досуг детей и подростков, частично связаны с попыткой решить задачу обеспечения работой десятков тысяч учителей. В результате почти все субъекты школьного образования начинают страдать. Это выражается в следующих аспектах:

- школьники перестают интересоваться учением и научением;
- учителя, что ранее косвенно отмечено, не стремятся к качественному выполнению обязанностей, в том числе в направлении осуществления здоровьесберегающей деятельности.

Аналогичной точки зрения придерживается С.А. Купцова, в авторском практикуме по дисциплинам здоровьесберегающей направленности и безопасности жизнедеятельности [5] выделяющая следующие актуальные негативные моменты:

- уровень мотивации современных школьников страдает в аспектах обучения, восприятия воспитательных воздействий и вовлечения в направления здоровьесберегающей деятельности. Начинает преобладать принцип учебы из-под палки, что ошибочно рассматривается как обязательная часть здоровьесбережения. Последнее становится навязываемым, что

отталкивает детей и подростков, склонных демонстрировать бунтарский характер и отвергать общепринятое из-за зачатков и даже явных признаков максимализма в выражении крайнего нежелания принимать массово продавливаемые взгляды и установки;

– реализация индивидуального подхода к учащимся – нечто из области постулирования. Практическая реализация страдает. Это касается, помимо прочего, здоровьесберегающей деятельности: в условиях массовой школы и на фоне некачественной подготовки учителей учет психофизических возможностей каждого ребенка становится проблематичным.

Также С.А. Купцова выделила дополнительный компонент общей проблематики осуществления мер и работы по здоровьесбережению в содержании школьного образования, подчеркнула, что это трудности с переводом школьников с отклоняющимся поведением в специальные учреждения. Ученая утверждает, что это негативно влияет на психологическое благополучие обычных детей и подростков, закономерно ухудшает их общее здоровье и снижает качество здоровьесберегающей деятельности [6].

Отмеченные финансовый, кадровый, мотивационный и другие аспекты осложняются тем фактом, что воспитательная работа все чаще перекачивается на родителей, хотя она и должна реализовываться на уровне школы.

Е.Ю. Лыкова в своем практикуме по основам здорового образа жизни и школьной гигиены [6] рассмотрела данный вопрос и подчеркнула, что без школьного воспитания культуры здоровья невозможно формирование полноценной личности, что это задача именно учителей, а не родителей, которые в большинстве своем являются неподкованными в плане понимания сути и содержания как психологии, так и культурной наполненности здоровьесбережения. Также Е.Ю. Лыковой отмечено, что типичный современный школьник – лицо, в личностной иерархии ценностей отводящее здоровью не первые места. С позицией ученой трудно не согласиться: сегодня дети и подростки все чаще и все раньше начинают приобщаться к употреблению наркотиков и алкоголя, табакокурению, при этом средний возрастной уровень соответствующих явлений все чаще приближается к значениям от 12 до 14 лет. Точка зрения Е.Ю. Лыковой состоятельна, но она неполна: приобщение к негативным привычкам усугубляется тем фактом, что страдают и другие сферы жизни и жизнедеятельности современных детей, в том числе в контексте школьного образования. Это выражается в:

– ухудшении качества питания, в том числе в школьных столовых;

– снижении физической активности, в чем особое место занимает увеличение количества часов, которые дети и подростки должны проводить в стенах школ.

Хотелось бы отметить набирающую силу пропаганду здорового образа жизни и соответствующих направлений деятельности, но сразу же подчеркнуть, что данная работа пока характеризуется преобладанием условного забалтывания. Речь о том, что существующие проблемы только обсуждаются, что провоцирует дискредитацию реальной практической работы, нацеленной на продвижение здоровьесберегающих технологий и на их претворение в жизнь в контексте реализации школьного образования.

Лекции, семинары для преподавателей, собрания для родителей, где обсуждаются, помимо прочего, вопросы по поводу здоровьесбережения, можно считать лишь условной ширмой, за которой скрывается почти абсолютное отсутствие реальных действий, связанных с практикой осуществления здоровьесберегающей деятельности.

Еще один компонент исследуемой проблемы выделен Е.Н. Пожарской. Она рассмотрела педагогический мониторинг здоровьесберегающей среды образовательных организаций, реализуемый различными средствами, в том числе через использование информационных технологий [8], отметила, что дети и подростки, даже вовлеченные в работу по здоровьесбережению, все реже демонстрируют ответственность за собственное здоровье. Это обусловлено тем, что имеет место чрезмерная либо отсутствующая забота о нем со стороны родителей, учителей. Вместе с тем в учащихся воспитываются установки, что при том или ином физическом либо психическом отклонении способны помочь врачи и фармацевты. Почти никто не говорит детям, что они должны самостоятельно заботиться о себе и не допускать ситуаций, в которых единственным помощником может стать доктор или работник аптеки. Это крайне негативный фактор: отсутствие ответственности за собственное здоровье ухудшает культуру и психологию последнего как на личностном уровне, так и в массовом плане. В итоге мы получаем поколение, которое считает, что здоровье подождет, что в случае чего его можно поправить с помощью специалистов клиник и аптек, на практике образующих многомиллиардный бизнес.

Так, можно утверждать, что существующая система образования, имеющая место в Российской Федерации, страдает во множестве аспектов. И почти каждый из них негативно влияет на осуществление здоровьесберегающей деятельности в содержании школьного образования. Соответствующая проблема является комплексной и проявляется на всех уровнях: от личностного до массового, от школьного до связанного с досугом. Напрашивается следующий вывод: только основательная перестройка образовательных практик, преобладающих в стране, сможет привести к изменениям.

Предполагается, что соответствующая грамотная работа на всех обозначенных уровнях выведет школьное образование на качественно новый уровень, исключит многие предпосылки и причины проблемы осуществления здоровьесберегающей деятельности на уровне общеобразовательных школ.

Выводы. В результате выполненного теоретического исследования были получены следующие выводы:

1. Здоровьесбережение – это комплексная совокупность видов практической работы и сопряженных с ней мер, направленных на сохранение и укрепление здоровья учащихся. Они реализуются в педагогической, медицинской, психологической и других плоскостях.

2. Здоровьесберегающая деятельность в содержании школьного образования непосредственно связана с культурой и психологией здоровья, а также с медицинскими и другими аспектами. Это диктует условие в виде комплексного и многостороннего рассмотрения соответствующих вопросов без субъективных ограничений. Ни одно подобное исследование, основанное на узком наборе факторов, не может считаться полноценным.

3. Один из базовых компонентов проблемы осуществления здоровьесберегающей деятельности в содержании школьного образования – дефицит финансирования школ. Это отвлеченная тема, но финансовый аспект заслуживает внимания, потому что зарплатные ожидания учителей редко совпадают с реальностью, что усугубляет их стремление к качественному выполнению педагогических и других обязанностей. Еще большее разочарование основано на сохраняющихся бюрократических практиках, на формальности мер, предназначенных для повышения квалификации, и не только. Учителя перестают работать действительно качественно.

4. Еще один компонент проблемы осуществления здоровьесберегающей деятельности в содержании школьного образования – неудовлетворительная компетентность педагогов в вопросах культуры и психологии здоровья, здоровьесберегающей педагогики.

5. Дополнительный компонент исследованной проблемы – повышение уровня времени, в течение которого школьники вынуждены находиться в классах. Дети и подростки перестают интересоваться учебой, вместе с тем учителя перестают стремиться к полноценной реализации здоровьесберегающей или какой-либо другой деятельности, потому что просто нарабатывают часы.

6. Негативный фактор – отсутствие практик исключения девиантных детей и подростков из среды школьников, развивающихся нормально и в рамках сценариев, одобряемых обществом. По понятным причинам это снижает качество здоровьесберегающей деятельности и уровень здоровья учащихся сначала в психическом, а потом и в физическом плане.

7. Объективно необходимо реализовывать воспитание культуры и психологии здоровья в практическом содержании школьного образования. Попытка переложить соответствующую работу на часто неосведомленных родителей – большая ошибка. Это приводит к раннему приобщению детей и подростков к курению табака, употреблению спиртных напитков, что на фоне неправильного питания и искажения представлений о здоровом образе жизни становится массовым и крайне нежелательным явлением.

8. Проблема здоровьесберегающей деятельности и формирования здорового образа жизни в среде детей и подростков пока преимущественно обсуждается. Имеет место заблуждение: собрания для родителей, лекции и семинары для педагогов, подобные мероприятия, посвященные соответствующим темам, способствуют разработке теории, но никак не влияют на практику.

9. Современные дети и подростки демонстрируют низкий уровень ответственности за собственное здоровье. Это обусловлено тем, что родители и учителя не стремятся внушить им представления и установки, согласно которым врачи и аптеки – не панацея. На деле это лишь многомиллиардный бизнес: для него низкие показатели психического и физического здоровья людей – это выгода.

Так, только основательная перестройка образовательных практик, доминирующих в современной России, сможет привести к позитивным изменениям и улучшить, помимо прочего, осуществление здоровьесберегающей деятельности на уровне общеобразовательных школ.

Литература:

1. Белоусова, Н.А. Технологии здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций в условиях ФГОС: монография / Н.А. Белоусова, В.П. Мальцев. – Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2019. – 159 с.

2. Бусловская, Л.К. Современные здоровьесберегающие технологии в начальном образовании: учебно-методическое пособие / Л.К. Бусловская, А.Ю. Ковтуненко, Ю.П. Рыжкова. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2019. – 128 с.

3. Гладышева, О.С. Проектирование программы формирования экологической культуры здорового и безопасного образа жизни: методическое пособие / О.С. Гладышева, М.А. Яковлева. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2020. – 218 с.

4. Козуб, М.В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовании: учебное пособие / М.В. Козуб. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – 77 с.

5. Купцова, С.А. Практикум по дисциплинам здоровьесберегающей направленности и безопасности жизнедеятельности: учебное пособие / С.А. Купцова. – Москва: Знание-М, 2022. – 58 с.

6. Лыкова, Е.Ю. Практикум по основам здорового образа жизни и школьной гигиены: учебно-методическое пособие / Е.Ю. Лыкова. – Саратов: Техно-Декор, 2021. – Ч. 1. – 144 с.

7. Мамылина, Н.В. Проблема здоровьесбережения в образовательном процессе: монография / Н.В. Мамылина. – Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2023. – 419 с.

8. Пожарская, Е.Н. Педагогический мониторинг здоровьесберегающей среды образовательных организаций средствами информационных технологий: учебно-методическое пособие / Е.Н. Пожарская. – Ростов-на-Дону: ДГТУ-Принт, 2020. – 406 с.

9. Токарева, Ю.А. Психологические основания формирования здоровьесберегающего пространства в образовательном учреждении: монография / Ю.А. Токарева, О.А. Самылова, Л.В. Петрова. – Шадринск: Шадринский дом печати, 2020. – 208 с.

Педагогика

УДК 372.8+378

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

кандидат географических наук, доцент, доцент кафедры математики и физики Билялова Лилия Ремзиевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «МЕТОДЫ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ»

Аннотация. В работе обсуждаются факторы успешности обучения студентов педагогических специальностей. Проанализированы результаты опроса обучающихся о педагогических условиях изучения учебной дисциплины «Методы математической обработки». Описана методика контроля валидности данных анкетирования. Выявлено, что эффективность обучения неотъемлемо связана с уровнем мотивации и заинтересованности в обучении, а также педагогическими условиями образовательного процесса, такими как ресурсообеспеченность и базовая подготовленность к обучению, организационно-методические и дидактические компоненты процесса обучения.

Ключевые слова: подготовленность к изучению, ресурсообеспеченность, успешность обучения, мотивация, валидность, опрос, педагогические условия.

Annotation. The paper discusses factors of educational success for students of pedagogical specialties. The results of student's survey about the pedagogical conditions for studying the academic discipline "Methods of Mathematic Processing" are analyzed. A technique for monitoring the validity of survey data is described. It was revealed that the effectiveness of learning is integrally related to the level of motivation and interest in learning, as well as the pedagogical conditions of the educational process, such as resource availability and basic readiness for learning, organizational, methodological and didactic components of the learning process.

Key words: readiness for learning, resource availability, learning success, motivation, validity, survey, pedagogical conditions.

Введение. Профессия педагога является одной из самых востребованных в современном обществе. В силу этого подготовка высококвалифицированных педагогов постоянно находится в центре внимания общества и государства. Фундаментальным требованием действующего на данный момент образовательного стандарта профессиональной

подготовки педагогов является формирование универсальных компетенций, в частности, УК-1 – способности осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач [7, 8]. На это нацелены учебные дисциплины в том числе, такие как «Математика» и «Методы математической обработки» основной профессиональной образовательной программы «Педагогическое образование». Однако, освоение этих дисциплин вызывает у многих студентов определенные затруднения и проблемы [1, 5]. Поэтому актуальным представляется создание педагогических условий для эффективного освоения указанных дисциплин, для чего необходимо выявить существующие в этом вопросе проблемы и предложить пути их решения.

Цель данной статьи – проанализировать педагогические условия обучения дисциплине «Методы математической обработки» на основе эмпирических данных опроса студентов педагогических специальностей высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Успешность учебной деятельности студента зависит от многих факторов, среди которых отметим базовую подготовленность к изучению учебного материала, личностные характеристики, уровень мотивации [2], дидактические и организационные аспекты процесса обучения и др. Мотивация обучающихся является одним из наиболее эффективных способов повышения качества образовательного процесса и его результатов, достижения академической успешности (значимых целей обучения, личностной удовлетворенности образовательным процессом и его результатом, соотношения этих результатов со способами достижения успеха) посредством самоисследования, самоопределения и самореализации личности будущего специалиста [3, 10].

Многие педагоги-исследователи уделяют должное внимание изучению причин недостаточной мотивации обучающихся и способов ее повышения. В частности, в [2, 5, 6] обсуждаются эффективные педагогические условия для формирования мотивации посредством формирования дидактических условий персонализированного обучения, выбор основанных на когнитивном подходе методов и содержания обучения, практическая значимость и профессиональная направленность учебного материала, его посильность и наглядность.

Одной из базовых компонент и явлений мотивационной сферы является интерес в обучении и способности к самообразованию и личностному росту [2, 9], что является предметом профессиональной деятельности педагога. В этом процессе преподаватели математических дисциплин часто сталкиваются с проблемами низкой мотивации и слабой подготовленности к изучению дисциплины [7, 10]. Авторы [4] показали, что повышению мотивации обучения студентов педагогических специальностей способствует, в том числе, и применение информационно-коммуникационных (ИК) технологий.

В данной работе мы рассмотрели наиболее важные, по нашему мнению, факторы успешного освоения учебных дисциплин информационно-математического цикла – педагогические условия образовательного процесса: мотивацию и подготовленность к обучению, его ресурсообеспеченность, организационно-методические и дидактические аспекты.

Для изучения перечисленных характеристик процесса обучения дисциплине «Методы математической обработки» был проведен опрос 95 студентов второго курса педагогических специальностей ГБОУВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» на основе анкеты, содержащей 19 вопросов:

Таблица 1

Содержание психолого-педагогических условий обучения

Психолого-педагогические условия обучения	Содержание вопроса
мотивация обучающихся	самооценка уровня мотивации и заинтересованности в обучении
подготовленность обучающихся к изучению	уровень, форма и давность получения предыдущего образования; уровень математической и ИК подготовленности
ресурсообеспеченность обучающегося	обеспеченность современными техническими средствами обучения
организационно-методические и дидактические аспекты процесса обучения	достаточность количества лекционных занятий /практических занятий / практических компьютерных занятий; уровень сложности контента; понятность изложения

Для получения обоснованных выводов педагогического опроса необходимо тщательно анализировать корректность полученных ответов респондентов и выявлять «валидные» анкеты. Поэтому обязательным этапом контент-анализа педагогического исследования, основанного на опросной методике, является предварительный интеллектуальный анализ ответов каждого обучающегося на предмет обнаружения взаимно исключающих ответов на соответствующие вопросы и исключение из рассмотрения «невалидных» анкет. Эффективная реализация этого шага может быть основана на таких технологиях искусственного интеллекта как прямой логический вывод, дерево решений и т.д.

Продемонстрируем выполненное указанным способом оценивание ответов, полученных в нашей работе в результате проведенного опроса «Педагогические условия успешного освоения учебной дисциплины «Методы математической обработки», на предмет их валидности. В Таблице 2 представлен пример возможных ответов респондентов на некоторые вопросы анкетирования, курсивом выделены «невалидные» ответы опрашиваемых, являющиеся основанием для исключения так называемых «недействительных» анкет. Очевидно, что ответы 1-го, 2-го и 3-го столбца на Рис. 1 являются взаимоисключающими. Правило прямого пропозиционального логического вывода в этом случае описывает критерий валидности как зависимость экзогенного фактора от трех эндогенных факторов и позволяет не только повысить надежность и качество результатов педагогического исследования, но и упростить и ускорить обработку данных педагогического опроса за счет уменьшения количества анализируемых анкет.

Таблица 2

Пример взаимоисключающих ответов в «невалидных» анкетах

Сколько Вам полных лет?	Какое последнее образование Вы получили на момент опроса?	Сколько лет прошло после получения Вами последнего образования?
1	2	3
18-22	<i>общее среднее (школа)</i>	<i>более 10 лет</i>
<i>меньше 18 лет</i>	<i>высшее</i>	<i>менее 2 лет</i>

Технология отсеечения «невалидных» анкет на основе критерия взаимоисключающих ответов с использованием дерева решений также является эффективной, фрагмент построенного в настоящей работе подобно дерева решений для анализа ответов респондентов на некоторые вопросы анкетирования представлен на Рис. 1. Поясним, что многоточием отмечена остальная часть дерева. Здесь применение этого метода для анализа критерия валидности, выполненное для каждого из двух пунктов опроса экзогенного фактора от одного эндогенного фактора дало возможность уменьшить количество анализируемых анкет на 21%.

Таким образом, резюмируя применение описанной методики предварительного этапа интеллектуального анализа проведенного педагогического опроса, приходим к выводу о целесообразности ее применения, поскольку исключение тех анкет, которые негативно сказались бы на доказательности выводов педагогического исследования в случае их учета, приводит к оптимизации количественных характеристик процесса контент-анализа и обеспечению качества его результатов.

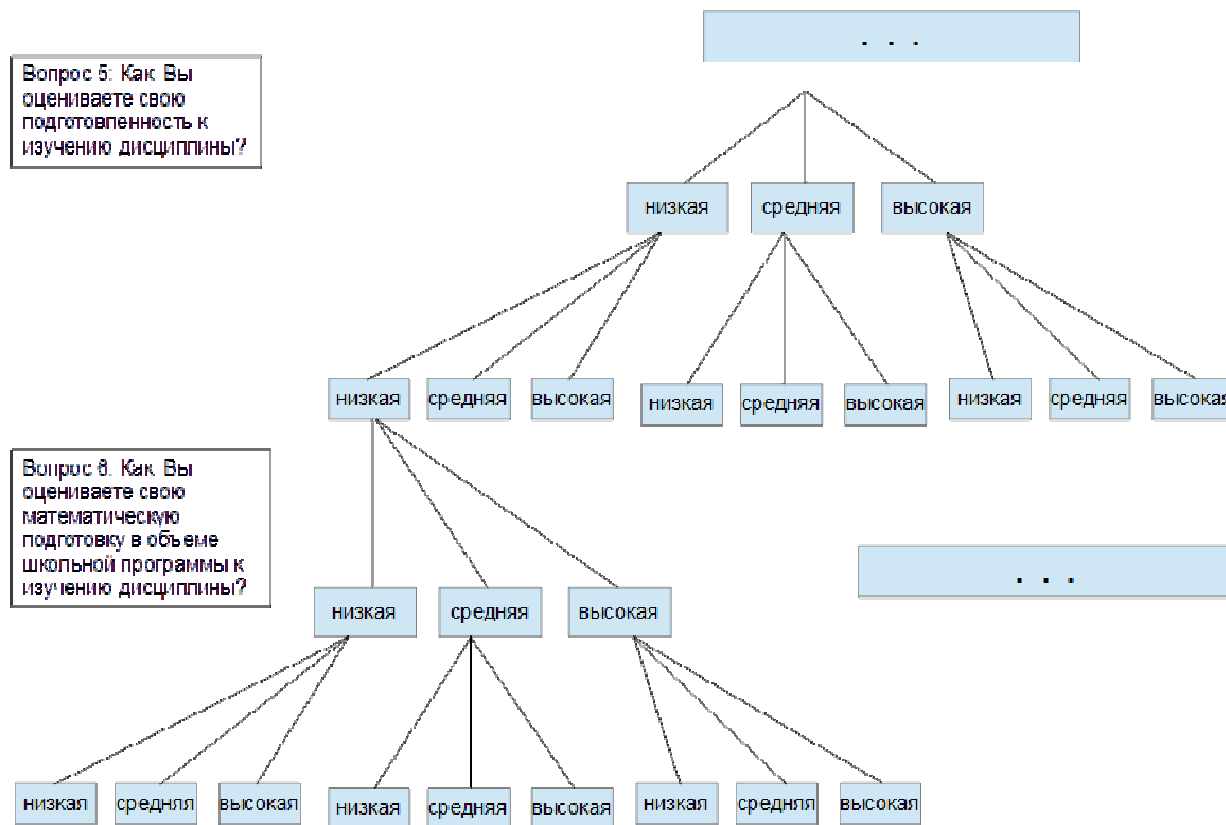


Рисунок 1. Фрагмент дерева решений для анализа валидности анкет

Опишем некоторые результаты анализа проведенного анкетирования.

Уровень мотивации. Анализ результатов опроса показал, что (см. Рис. 2) преобладающая часть опрошенных характеризуется высоким и средним уровнем мотивации к изучению учебной дисциплины (43% и 52% соответственно). В то же время на низкий уровень мотивации ссылается всего лишь 5% респондентов, что не дает оснований сделать вывод о наличии проблемы недостаточной мотивации студентов. Т.е., в обследованной группе подавляющая часть опрошенных обладает достаточно высоким уровнем мотивации к изучению данного компонента образовательной программы.

Уровень, форма и давность получения предыдущего образования. Рассмотрев ответы обучающихся на вопросы об имеющемся на момент опроса образовании (см. Рис. 3), мы выявили, что 36% студентов приступили к изучению дисциплины на базе школьного образования, а среднее профессиональное и высшее образование имеют соответственно 60% и 4% ответивших. При этом 12% получили предыдущее образование более 10 лет назад.

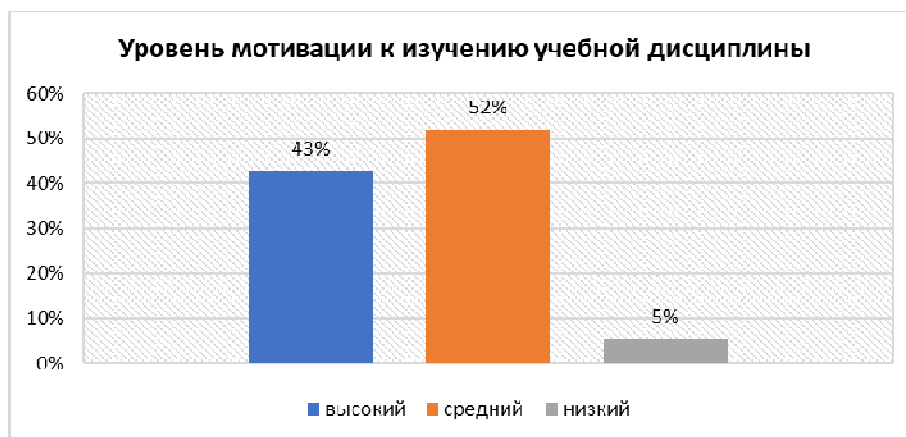


Рисунок 2. Уровень мотивации к изучению учебной дисциплины

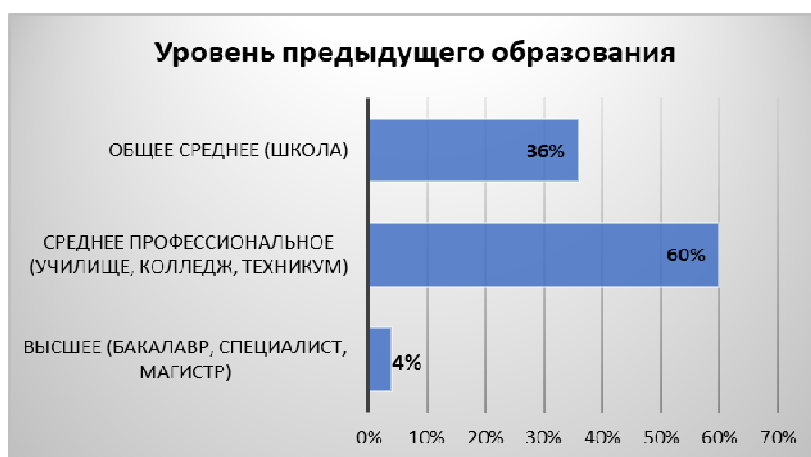


Рисунок 3. Распределение обучающихся по уровню и давности получения предыдущего образования

Степени математической и информационно-коммуникационной подготовленности. Изучение результатов самооценки респондентов об уровне их математической и информационно-коммуникационной (ИК) подготовленности в объеме школьной программы показало, что 8% обучающихся имеет недостаточный уровень базовой подготовленности к изучению дисциплины «Методы математической обработки», при этом среди студентов как с высоким, так и средним уровнем подготовленности отмечается примерно одинаковое процентное распределение в области математики (52%) и ИК технологий (48%). Следует отметить выявленный авторами данного исследования неожиданный факт о преобладании студентов с низким уровнем общей подготовленности респондентов, имеющих значительные пробелы в области цифровых технологий (69%), см. Рис. 4. Анализ анкет этой категории опрошенных показал, что указанная проблема чаще всего наблюдается у студентов, получивших ранее среднее профессиональное образование, и студентов старших возрастных категорий.

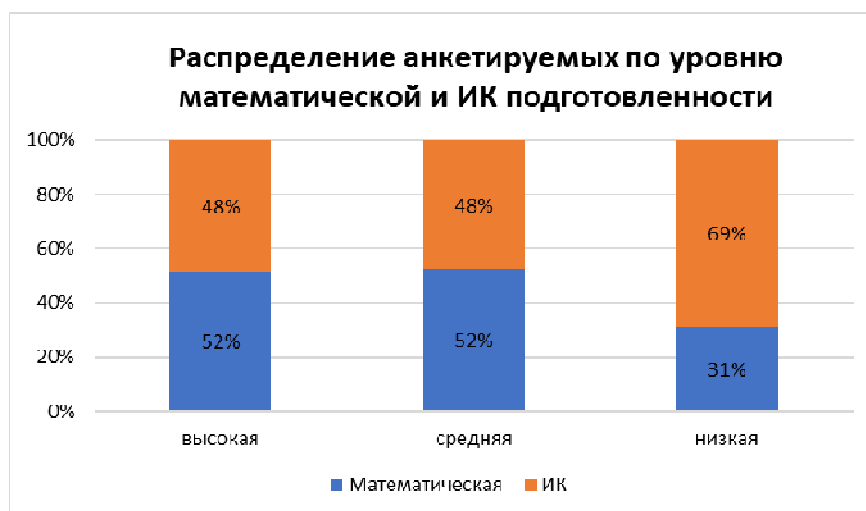


Рисунок 4. Распределение анкетированных по уровню математической и ИК подготовленности

С учетом этого факта, фокусируясь на индивидуализации современного образования в рамках компетентностно-ориентированного подхода, с целью активизации познавательной деятельности и сохранения достаточно высокого уровня мотивации к обучению обучающихся, представляется целесообразным использование актуальных дидактических средств, например, дифференцированные по сложности учебные задания (см. также [1]).

Обеспеченность техническими средствами обработки. Как известно, к основным принципам SMART-педагогике [11] относится ресурсообеспеченность процесса обучения, одним из важных компонентов которой является наличие у обучающегося технических средств ИК технологий. Этот аспект был проанализирован в ходе данного педагогического исследования; результаты, представленные на Рис. 5, демонстрируют высокую степень обеспеченности студентов современными техническими средствами обучения, в том числе позволяющими использовать интернет-ресурсы.



Рисунок 5. Ресурсообеспеченность техническими средствами

Достаточность количества лекционных/ практических/ практических компьютерных занятий. Основной профессиональной образовательной программой для педагогических специальностей бакалавриата [8] по учебной дисциплине «Методы математической обработки» предусмотрено 10 часов лекционных и 18 часов практических занятий, при этом часть практических занятий проводятся в компьютерном классе. Опрос, проведенный среди слушателей дисциплины, показал удовлетворенность большинства опрошенных объемом аудиторных занятий (более 80%, см. Рис. 6); при этом 13% респондентов отметили целесообразность увеличения количества компьютерных аудиторных занятий, что согласуется с полученными выше выводами о недостаточной ИК подготовленности у значительной части анкетированных.

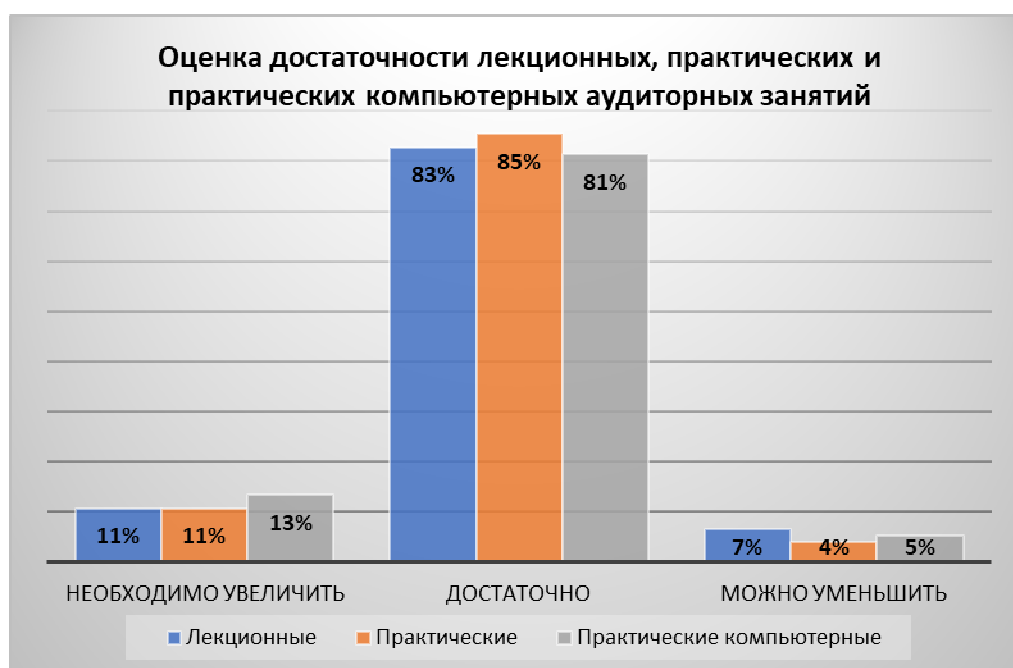


Рисунок 6. Оценка достаточности лекционных, практических и практических компьютерных аудиторных занятий

Уровень сложности контента, понятность изложения. Ответы респондентов на вопросы анкетирования о посильности содержания и доступности для понимания учебного материала позволяют утверждать, что реализуемые в процессе обучения дисциплине «Методы математической обработки» дидактические условия и приемы позволяют достичь поставленных учебных целей. Доступным для понимания учебный материал считают 99% респондентов (см. Рис. 7), и 68% опрошенных охарактеризовали уровень сложности материала как средний. При этом существенная часть анкетированных (27%) указали на высокую сложность содержания дисциплины, что свидетельствует о необходимости совершенствования методических приемов и дидактических средств, применяемых в процессе реализации личностно-ориентированного подхода к обучению.

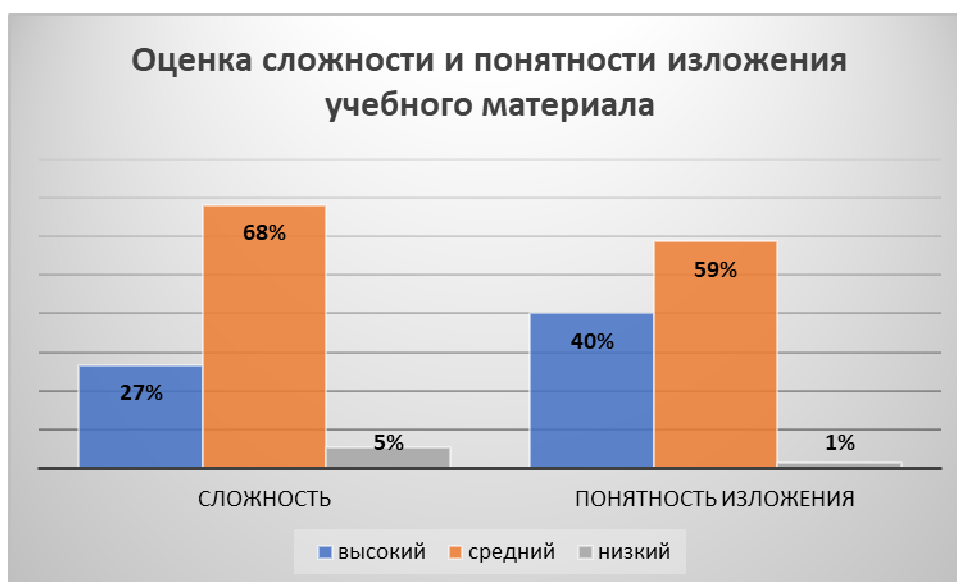


Рисунок 7. Оценка сложности и понятности изложения учебного материала

Выводы. Эффективность обучения неотъемлемо связана с уровнем мотивации и заинтересованности в обучении, а также педагогическими условиями образовательного процесса, такими как ресурсообеспеченность и базовая подготовленность к обучению, организационно-методические и дидактические компоненты процесса обучения.

Проведенное авторами педагогическое исследование показало, что опрошенные студенты бакалавриата, изучающие учебную дисциплину «Методы математической обработки» характеризуются высоким уровнем мотивации и заинтересованности в обучении, высокой степенью ресурсообеспеченности современными техническими средствами обучения. При этом была выявлена недостаточная ИКТ-подготовленность выпускников СПО старших возрастных категорий, вызывающая трудности в освоении учебного материала.

Поэтому требуются совершенствовать соответствующие педагогические подходы и дидактические принципы, связанные с дифференциацией и индивидуализацией обучения, для решения этой серьезной проблемы. Целесообразно скорректировать организационно-методические данные дисциплины в сторону увеличения объема практических занятий. Для достоверности выводов педагогического анкетирования необходимо осуществлять предварительный этап интеллектуального анализа результатов опроса на признак валидности с целью отсекаания анкет с некорректными ответами.

Литература:

1. Билялова, Л.Р. Учебно-исследовательские задания как средство формирования геометрических компетенций детей младшего школьного и дошкольного возраста / Л.Р. Билялова, З.З. Ситшаева // Путь в педагогическую науку: проблемы и решения: сб. науч. трудов. – Симферополь: РИО КИПУ имени Февзи Якубов, 2022. – Выпуск 8(12). – С. 87-94
2. Борковская, И.М. О некоторых аспектах формирования мотивации студентов к изучению математических дисциплин / И.М. Борковская, О.Н. Пыжкова // В сб.: Современные тенденции естественно-математического образования. материалы XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Соликамск. – 2023. – С. 55-57
3. Гильманшина, С.И. Педагогические условия формирования академической успешности обучающихся средствами цифровых образовательных платформ / С.И. Гильманшина, Е.О. Массарова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 2 (151). – С. 155-163
4. Гордиенко, Т.П. Особенности самостоятельной работы студентов в условиях цифровой трансформации педагогического образования / Т.П. Гордиенко, Г.Э. Меметова // Kant. – 2022. – № 2 (43). – С. 237-241
5. Дорф, Т.В. Дидактические условия персонализированного обучения на занятиях по математике / Т.В. Дорф, Н.Н. Мироенкова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 6-1 (57). – С. 68-70
6. Искандарова, О.Ю. Педагогические условия для повышения мотивации к изучению иностранных языков на аэрокосмических специальностях / О.Ю. Искандарова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/58PDMN221.pdf> (дата обращения: 23.12.2023)
7. Малыгина, О.А. Математика для бакалавров гуманитарных профилей направления подготовки «педагогическое образование»: проблемные вопросы в свете компетентностного подхода / О.А. Малыгина // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 3. – С. 38. – DOI: 10.17513/spno.32683
8. Приказ Минобрнауки России ФГОС 44.03.01 Педагогическое образование № 121 [принят от 22.02.2018 (ред. от 08.02.2021)]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121> (дата обращения: 23.12.2023)
9. Стручкова, Ю.В. К проблеме развития учебной мотивации первокурсников в условиях дистанционного обучения / Ю.В. Стручкова, Т.Г. Корякина // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – №5. – С. 215-220
10. Часова, Н.А. Исследование мотивации студентов строительных направлений БГИТУ к изучению математических дисциплин / [Н.А. Часова, В.И. Прудникова]; под ред. С.Н. Шлапаковой, Н.Е. Захарова. // В сб.: Современные проблемы высшего образования. Материалы научно-методической конференции. – Брянск, 2022. – С. 52-56
11. Daniela, L. Didactics of Smart Pedagogy. Smart Pedagogy for Technology Enhanced Learning / L. Daniela. – Springer Nature Switzerland AG, 2019. – 496 p. – DOI.org/10.1007/978-3-030-01551-0

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна ПетровнаГосударственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)**старший преподаватель кафедры кораблевождения, капитан 2 ранга Головкин Александр Викторович**Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования
«Черноморское высшее военно-морское орденов Нахимова и Красной Звезды училище имени

П.С. Нахимова» Министерства обороны Российской Федерации (г. Севастополь)

РОЛЬ И МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ «КОРАБЛЕВОЖДЕНИЕ» В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье описаны методологические подходы к изучению дисциплины «Кораблевождение» в процессе подготовки курсанта. Дисциплина «Кораблевождение» включает в себя знания о точном и безопасном вождении (плавании) кораблей по оптимально избранным курсам. В рамках дисциплины курсанты изучают способы определения местонахождения корабля в море, общие основы маневрирования, элементы астрономии. Одним из ключевых элементов дисциплины являются практическое обучение на специальных симуляторах кораблевождения. Курсантам предоставляется возможность практиковаться в управлении кораблем в различных условиях плавания. Также курсанты получают знания о международных стандартах, регулирующих деятельность в море. Дисциплина играет ключевую роль в подготовке курсантов морских заведений, ее изучение помимо сложного предметного содержания предполагает формирование у курсантов лидерских качеств. Кроме того, содержание дисциплины способствует тому, что обучающиеся учатся принимать решения в экстремальных ситуациях, координировать действия экипажа. Курсанты, освоившие курс «Кораблевождение», должны быть способны к обеспечению безопасности плавания корабля. Особенностью подготовки курсанта является необходимость привития ему уверенных навыков по обеспечению безопасности плавания корабля с учётом гидрометеорологических факторов. В статье описана структура дисциплины, предлагается методологическую модель освоения курса «Кораблевождение».

Ключевые слова: дисциплина «Кораблевождение», курсанты, штурман, методологическая модель освоения курса «Кораблевождение».

Annotation. The article describes methodological approaches to the discipline «Navigation» study of the cadets training process. The discipline «Navigation» includes knowledge about the accurate and safe driving (sailing) of ships according to optimally selected courses. Within the framework of the discipline, cadets study ways to determine the ship location at sea, the general basics of maneuvering, and astronomy elements. One of the discipline key elements is practical training on special navigation simulators. The cadets are given the opportunity to practice ship control in various sailing conditions. The cadets also gain knowledge about international standards governing activities at sea. Discipline plays a key role in the training of cadets, its study, in addition to complex subject content, involves the formation of leadership qualities among cadets. In addition, the content of the discipline contributes to the fact that the trainees learn to make decisions in extreme situations, coordinate the actions of the crew. Cadets who have mastered the Ship Navigation course must be able to ensure the safety of the ship's navigation. A special feature of the cadet's training is the need to instill in him confident skills to ensure the safety of the ship's navigation, taking into account hydrometeorological factors. The article describes the structure of the discipline, offers a methodological model for mastering the course «Navigation».

Key words: discipline «Navigation», cadets, navigator, methodological model of mastering the course «Navigation».

Введение. Дисциплина «Кораблевождение» состоит из морской навигации; мореходной астрономии; лоции; технических средств кораблевождения; маневрирования. Кораблевождение тесно связано с гидрометеорологией и океанографией. Методологической базой дисциплины «Кораблевождение» является рациональная система подготовки выпускника как вахтенного (дежурного) офицера и вахтенного (дежурного) штурмана. Сущность такой системы состоит в следующем:

- определение доминирующей деятельности выпускника по вопросам кораблевождения на основе требований нормативной документации;
- изучение, выбор и внедрение в учебный процесс наиболее эффективных (применительно к дисциплине) приемов и способов обучения и воспитания;
- разработка системы текущего контроля, обеспечивающей мотивацию учебной работы курсантов и объективность оценки их подготовки.

Изложение основного материала статьи. Хорошая штурманская подготовка офицерского состава является одним из основных условий безопасности плавания в целом. Штурман – это специалист по вождению судов [2].

Дисциплина «Кораблевождение» состоит из пяти разделов, каждый из которых можно считать отдельной дисциплиной (рис. 1).



Рисунок 1. Структурные компоненты курса «Кораблевождение»

Значение дисциплины «Кораблевождение» для практической деятельности выпускников военно-морских учебных заведений особенно велико с позиции обязанностей вахтенных офицеров, чья деятельность координируется Корабельным Уставом. Обязанности вахтенного офицера указаны на рисунке 2.

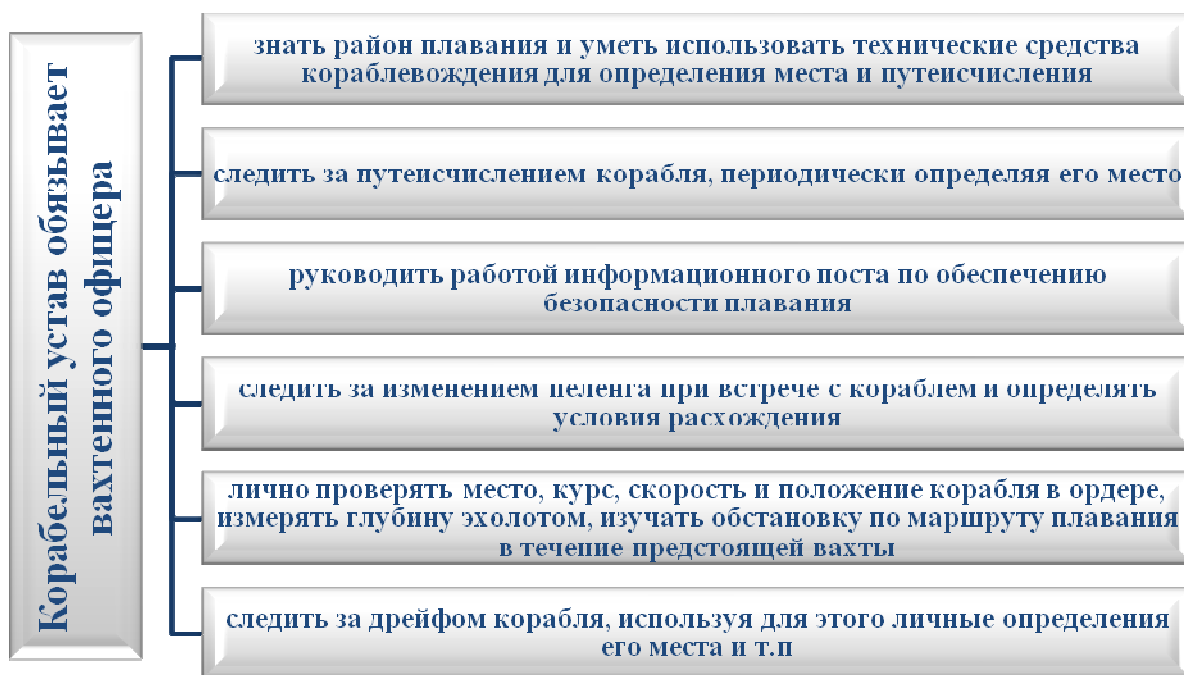


Рисунок 2. Обязанности вахтенного офицера согласно Корабельному Уставу

В основу структурно-логической схемы дисциплины «Кораблевождение» положено распределение бюджета времени согласно учебному плану и необходимость обеспечения выполнения следующих целевых установок по курсам:

2 курс – отработка методов, способов и средств кораблевождения в различных условиях плавания.

Для отработки этой установки необходимо изучить следующие разделы и темы дисциплины:

Раздел 1. Основы морской навигации.

Тема № 1.1. Основные понятия и определения в морской навигации. Тема № 1.2. Основные средства навигационного оборудования. Организация использования морских навигационных карт, лоций, описаний, руководств и пособий для решения задач кораблевождения.

Раздел 2. Кораблевождение в видимости берегов.

Тема № 2.1. Счисление пути корабля в различных условиях плавания с учетом маневренных элементов корабля и влияния на него течения, ветра и волнения. Тема № 2.2. Определение места корабля при плавании вблизи берегов.

Раздел 3. Кораблевождение при плавании в открытом море.

Тема № 3.1. Организация службы погоды на кораблях военно-морского флота. Тема № 3.2. Определение места корабля и поправки курсоуказания по наблюдениям небесных светил. Тема № 3.3. Определение места корабля при плавании в открытом море.

После второго курса обучения курсанты проходят штурманскую практику (дальний поход) на учебном корабле. В период учебной практики отрабатываются умения и навыки курсантов, полученные в ходе теоретического обучения.

3 курс – отработка решения задач кораблевождения с оценкой точности и маневрирование для обеспечения безопасности плавания.

Для отработки этой установки необходимо изучить следующие разделы и темы дисциплины:

Раздел 4. Оценка точности решения задач кораблевождения.

Тема № 4.1. Оценка точности решения задач кораблевождения.

Раздел 5. Основы маневрирования кораблей.

Тема № 5.1. Маневрирование для расхождения с целями. Тема № 5.2. Тактическое маневрирование.

4 курс – отработка выполнения обязанностей вахтенного офицера и вахтенного штурмана.

Для отработки этой установки необходимо изучить следующие разделы и темы дисциплины:

Раздел 6. Организационные основы и методы обеспечения навигационной безопасности плавания.

Тема № 6.1. Организационные основы и методы обеспечения навигационной безопасности плавания.

В целом содержание и распределение бюджета времени определены учебным планом и программой. Распределение на теоретическое и практическое обучение определяется требованием Правил штурманской подготовки: «Штурманская подготовка всех категорий личного состава должна иметь преимущественно практическую направленность. Теоретические вопросы следует изучать в таком объеме, который необходим для обеспечения практического освоения технических средств и методов кораблевождения» [6]. Исходя из этого требования, на практическое обучение отводится большая часть бюджета аудиторного времени.

Результаты исследования и их обсуждение. Стремительное развитие технических средств и способов кораблевождения, повышение требований к качеству штурманской подготовки выпускников при одновременном сокращении бюджета времени обусловили необходимость разработки и внедрения новой методологической модели обучения и воспитания. Основные требования методологической модели изучения курса «Кораблевождение»:

1. Минимальная по объему, но достаточная по содержанию научная опора дисциплины. С этой целью разработан электронный учебник «Кораблевождение», разработаны и изданы новые учебные пособия, разработаны кейс-задачи по дисциплине [3, 4];

2. Наиболее эффективный применительно к дисциплине принцип обучения и воспитания. В основу обучения и воспитания положен принцип: «Учить креативному применению знаний и навыков на практике», т.е. учебно-воспитательный процесс рассматривается как творчество во взаимодействующей системе «преподаватель-курсант» [6, С. 45].

Принимая за основу конструктивно-креативное обучение, педагог не может полностью отказаться от репродуктивного. Например, при отработке навыков в расчётах при решении астрономических задач дело сводится к умению пользоваться таблицами и к внимательности в работе. Но, при отработке способов определения места по небесным светилам без творчества обойтись невозможно (выбор светил для наблюдений, построение и анализ фигуры погрешностей, отыскание вероятного места и оценка его точности и т.д.).

Принцип креативного обучения обуславливает структуру изложения материала – от простого к сложному, – от элементов к системе. Так, преподавание дисциплины начинается с изучения основ кораблевождения, элементарных понятий и определений, решения элементарных задач и заканчивается анализом маршрута перехода с учетом навигационно-гидрографических, гидрометеорологических, международно-правовых, и оперативно-тактических условий плавания [1]. Без качественного усвоения предыдущей темы невозможно перейти к следующей. Например, последовательное изложение способов определения места по пеленгам, по расстояниям, горизонтальным углам и т.д. должно убедить курсанта в том, что место корабля можно определить, используя комбинацию любых изолиний, если она отвечает требованиям точности и надежности обсервованного места. Поэтому подчеркивается, что варианты использования средств измерения навигационных параметров и применения того или иного способа определения места должны выбираться в зависимости от навигационной и тактической обстановки.

Использование технических средств навигации дается параллельно с разделом «Основные понятия в морской навигации». Например, принцип действия, тактико-технические характеристики и использование курсоуказателей изучается параллельно с главой «Определение направлений в море», а глава «Определение скорости и пройденного кораблем расстояния» – параллельно с принципом действия, тактико-техническими характеристиками и использованием лагов.

Наиболее рациональным является сочетание лекций и практических занятий, когда после одной-двух лекций проводится серия практических занятий. Это позволяет сразу показать конкретное приложение данного вопроса к практической деятельности выпускника на флоте. На лекции осуществляется творческая работа по выяснению поставленных вопросов или по решению задач, т.е. мыслительный диалог с аудиторией. Проблемы, задачи или кейс-задания могут быть сформулированы как в начале лекции, так и в ходе её изложения. Чаще лектор сам раскрывает методику решения проблемы (задачи). Даже на таком «первичном» уровне проблемности у обучаемого вырабатывается умение видеть проблему и методический навык подхода к её решению. Вопросы курсантам ставятся так, чтобы от курсанта требовался не пересказ услышанного, а свой вывод или выбор варианта решения. При этом должен быть создан в аудитории такой психологический климат, чтобы курсанту не было стыдно за неправильный ответ, а правильное или оригинальное решение было поощрено преподавателем.

Таким образом, наиболее приемлемой формой чтения лекций является лекция-беседа, позволяющая наиболее рельефно осуществлять взаимосвязь преподавателя с курсантами, ставить познавательные задачи и решать их при соучастии аудитории, т.е. реализовать принцип двусторонности и проблемности обучения.

Методика проведения практических занятий в целом по дисциплине определяется тем, что на втором курсе отрабатываются, главным образом, первичные навыки, а на 3 и 4 курсах – действия в условиях быстро изменяющейся обстановки. Детализируется реальная деятельность вахтенного штурмана, при этом деятельность формируется в рамках изучения дисциплины «Кораблевождение» на всех 4 курсах. Такая детализация позволяет насчитать шесть основных этапов [1]:

Первый – сбор необходимой информации о состоянии корабля и внешней среды в форме навигационных параметров. Задача решается вахтенным штурманом с помощью соответствующих инструментов и электронавигационных приборов.

Второй – а) получение информации состояния в наглядной форме, т.е., построение информационной модели;

б) документирование информации, выбранной на первом этапе.

Действия вахтенного штурмана сводятся к преобразованию навигационных параметров, полученных на первом этапе, в отображении текущей обстановки на навигационной карте и маневренном планшете и их запись в журналы.

Третий – оценка информации состояния, которая производится посредством сопоставления построенной на 2-м этапе информационной модели с субъективной концептуальной моделью вахтенного штурмана.

Цель третьего этапа – выявить появившиеся элементы конфликтной ситуации, которые препятствуют выполнению стоящей задачи.

Четвертый – переработка информации состояния в информацию управления, т.е. производство необходимых расчетов для устранения обнаруженных элементов конфликтной ситуации.

Пятый – реализация выработанной информации управления, т.е. передача её на главный командный пост и другие части корабля.

Шестой – контроль за эффективностью устранения элементов конфликтной ситуации после реализации информации управления. Он, по существу, состоит из последовательного выполнения действий всех пяти вышеперечисленных этапов.

Дидактика обучения курсантов предполагает, чтобы каждый из этапов последовательно отрабатывался сначала отдельно, а затем (по мере освоения) во взаимосвязи друг с другом и, наконец, все этапы в комплексе. При этом условия обучения должны в максимальной степени приближаться к реальной деятельности, т.е. к условиям фактического корабля. Такой подход требует, чтобы учебно-материальная база, предназначенная для построения информационной модели, соответствовала реальным приборам, техническим средствам кораблевождения, средствам связи и максимально приближенно моделировала воздействие на корабль факторов внешней среды. Учебно-материальная база, предназначенная для формирования у курсантов концептуальной модели, оптимально должна отвечать трем требованиям:

- моделировать с наибольшим соответствием реальную обстановку, приборы и процессы, протекающие при этом;
- раскрывать курсантам в наиболее доходчивой форме математическую и физическую сущность самих процессов;
- обеспечивать курсантам устойчивую обратную связь о правильности усвоения ими теоретических знаний и практических навыков.

Каждый выпускник училища – это в будущем командир, который с первых дней службы на корабле будет управлять людьми [5]. Он и педагог, и воспитатель. Таким образом, подготовка выпускника училища как вахтенного штурмана ставит перед кафедрой кораблевождения три задачи:

- 1) обеспечить привитие выпускнику достаточных навыков и умений в построении качественной информационной модели с помощью имеющихся на корабле средств кораблевождения;
- 2) обеспечить достаточный уровень теоретических знаний и профессионального опыта для формирования в различных условиях плавания корабля необходимой концептуальной модели с целью оценки обстановки и производства необходимых расчетов;
- 3) умение на уровне вахтенного штурмана управлять кораблем, используя результаты произведенного анализа и расчетов.

Выводы. Дисциплина «Кораблевождение» занимает ключевое место в процессе подготовки курсантов. Курсанты изучают способы определения местонахождения корабля в море, общие основы маневрирования, элементы астрономии. Благодаря дальнему походу на учебном корабле предоставляется возможность практиковаться в управлении кораблем в различных условиях плавания, где закрепляются полученные знания о международных стандартах, регулирующих деятельность в море. Изучение дисциплины «Кораблевождение» формирует у курсантов лидерских качеств, способствует обучению принимать решения в экстремальных ситуациях, координировать действия экипажа, обеспечивать безопасность плавания корабля, прививает уверенные навыки по обеспечению безопасности плавания корабля с учётом гидрометеорологических факторов.

Литература:

1. Гордиенко, Т.П. Задачный подход в обучении будущих морских специалистов как составляющая профессиональной подготовки / Т.П. Гордиенко, А.В. Головки // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: ГПА, 2021. – № 73 (2). – С. 67-68
2. Карабанова, О.Р. Сотрудничество участников целостного педагогического процесса в формировании ориентировочно-гностической деятельности будущих офицеров-штурманов / О.Р. Карабанова // Modern Science. – 2020. – № 4-2. – С. 149-151
3. Лаврентьева, З.И. Функции использования кейсов в военной педагогике / З.И. Лаврентьева // МНКО, 2022. – №2 (93). – С. 39-41
4. Реброва, И.Ю. Кейс-метод: вопросы формулировки и методологии оценивания / И.Ю. Реброва, Ю.В. Стоянова // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2021. – №4 (58). – С. 41-47
5. Харланова, Е.М. Содержательные аспекты подготовки курсантов к полисубъектному управленческому взаимодействию / Е.М. Харланова, В.О. Порошин // Вестник ЮУрГГПУ. – 2020. – №2 (155). – С. 213-231
6. Худяков, Г.В. Кораблевождение: учебник / Г.В. Худяков, А.В. Головки, А.В. Больших. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 774 с. – (Военное образование). – ISBN: 978-5-16-015497-8

УДК 377:371.38

доктор педагогических наук, профессор Гордниенко Татьяна Петровна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

старший преподаватель, кафедры общегуманитарных и

социально-экономических дисциплин Колесник Екатерина Сергеевна

Крымский юридический институт (филиал) «Университета прокуратуры Российской Федерации» (г. Симферополь)

**СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ УЧЕБНОГО ИЗДАНИЯ В КОНТЕКСТЕ
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«СУДЕБНАЯ И ПРОКУРОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»**

Аннотация. В статье рассматриваются требования к содержанию учебного издания для обучения иностранному языку студентов, обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность» в соответствии с междисциплинарной моделью обучения. С целью определения составляющих эффективного учебного издания авторами выявлены виды речевой деятельности, в которых студенты испытывают трудности при изучении иностранного языка, проведены опросы среди студентов о параметрах учебного издания по иностранному языку. Дается краткий обзор некоторых учебников и учебных пособий, по которым ведется обучение студентов юридического направления, отражены их преимущества и недостатки. Сформулированы основные рекомендации по содержанию современного учебного издания по иностранному языку для студентов, обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность».

Ключевые слова: иностранный язык; учебные издания; студенты неязыкового направления, междисциплинарный подход.

Annotation. The article examines the requirements for the content of an educational edition for teaching a foreign language to students of the specialty «Judicial and prosecutorial activity» in accordance with an interdisciplinary learning model. In order to determine the components of an effective educational publication, the authors identified the types of speech activity in which students experience difficulties in learning a foreign language, conducted surveys among students about the parameters of an educational publication in a foreign language. A brief overview of some textbooks and teaching aids used to teach students of the legal field is given, their advantages and disadvantages are reflected. The main recommendations on the content of a modern educational edition on a foreign language for students of the specialty «Judicial and prosecutorial activity» are formulated.

Key words: foreign language, educational edition, non-linguistic students, interdisciplinary approach.

Введение. В соответствии с Федеральным законом N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «научно-педагогические работники обязаны формировать у обучающихся профессиональные качества по избранным профессии, специальности или направлению подготовки» [1]. Данное обстоятельство обуславливает необходимость качественного отбора содержания, материалов, подходов и технологий в обучении будущих специалистов иностранному языку и способствовать применению междисциплинарной модели обучения.

У студентов юридического направления в начале обучения отмечается недостаток твердых знаний о российском праве и его отраслях в силу того, что зачастую изучение профессионального иностранного языка у студентов идёт с опережением освоения дисциплин основной специальности. Поэтому, возможность выстраивания учебного процесса с помощью междисциплинарной модели обучения иностранному языку должна быть обусловлена наличием эффективного дидактического обеспечения, центральным звеном которого являются учебные издания, подготовленные с учетом профессионального компонента изучаемых дисциплин, а также взаимосвязи иностранного языка с содержательной базой таких дисциплин как «История государства и права зарубежных стран», «Конституционное право», и только затем предусматривать изучение тем, связанных с такими дисциплинами как «Гражданское право», «Криминалистика», «Уголовный процесс», «Уголовное право».

Изложение основного материала статьи. Следует конкретизировать в соответствии с ситуациями профессионального общения будущих специалистов содержание современного учебного издания по иностранному языку для студентов, обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность», определив целью обучения формирование иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей вести общение в сфере профессиональной деятельности.

В связи с тем, что содержание учебного издания «должно удовлетворять требования государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и полностью раскрывать примерную программу по конкретной дисциплине» [5], возникает необходимость подбора параметров для его создания.

Определяя содержание учебно-методических материалов и учебных изданий необходимо ориентироваться на то, с какими трудностями сталкиваются студенты при изучении иностранного языка. Нами был проведен опрос студентов 1 курса, обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность» Крымского юридического института (филиала) Университета прокуратуры Российской Федерации. Данные опросов, которые были проведены в 2022/2023 и 2023/2024 учебных годах помогли нам определить те виды речевой деятельности, в которых студенты испытывают наибольшие затруднения. Результаты продемонстрированы на рисунке 1.

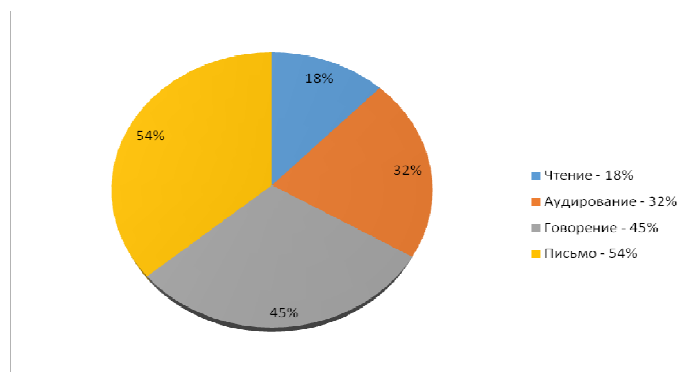


Рисунок 1. Виды речевой деятельности, в которых студенты испытывают затруднения

Следует также отметить, что особую трудность представляет собой адаптация студентов к иностранному языку в профессиональной деятельности. Это означает, что, имея хорошие базовые знания иностранного языка, которые студент получил при обучении в школе, он будет испытывать затруднения в коммуникации, связанные с отсутствием знания профессиональной лексики.

Несмотря на то, что существует достаточное количество учебных пособий, учебников и других материалов для изучения иностранного языка юристами, следует отметить недостаточное количество учебных материалов, предназначенных непосредственно для студентов, обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность».

В силу того, что законодательная система стремительно развивается, учебные издания по иностранному языку в сфере юриспруденции требуют периодической актуализации материалов в соответствии с внесением изменений и дополнений в законы.

Конечно, преподаватели высших учебных заведений, в которых осуществляется обучение по специальности «Судебная и прокурорская деятельность» создают учебные издания по иностранному языку для реализации профессиональных целей в данном направлении, но, зачастую, такие издания не доступны для широкого круга лиц.

Нами были проанализированы некоторые учебные пособия и учебники, по которым ведется обучение студентов юридического направления:

Таблица 1

№ п/п	Авторы	Название издания	Выходные данные
1.	Чиронova И.И.	«Английский язык для юристов» [4]	2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 329 с.
2.	Рубцова С.Ю., Шарова В.В., Винникова Т.А., Пржигодзкая О.В.	«Английский язык для юристов» [3]	Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 213 с.
3.	Ступникова Л.В.	«Английский язык для юристов» [6]	3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 403 с.
4.	Югова М.А., Тросклер Е.В., Павлова С.В., Садыкова Н.В.	«Английский язык для юристов» [7]	2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 522 с.

Нам удалось выявить, что не во всех учебных изданиях есть задания для равномерного развития всех видов речевой деятельности студентов, большее внимание уделяется развитию навыка чтения и понимания текста. Также следует отметить недостаточное количество лингвострановедческой информации, несущей знания культурных ценностей, влияющей на правильное понимание иноязычного текста, в то время как одним из требований ФГОС ВО к результатам освоения программы в рамках универсальных компетенций является способность анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия в рамках реализации межкультурных профессиональных связей.

В то же время, в проанализированных нами учебных изданиях можно выделить следующие преимущества:

1. Содержание текстов профессиональной направленности, предтекстовые задания и вопросы для понимания материала.

2. Наличие вокабуляра к темам или разделам, глоссария.

3. Достаточное количество лексических упражнений для формирования активного и пассивного вокабуляра.

4. Грамматические и переводные упражнения, связанные с будущей профессиональной деятельностью.

5. Наличие тем для аудиторных дискуссий.

Необходимо отдельно отметить учебное издание «Английский язык для юристов» Юговой М.А., Тросклер Е.В., Павловой С.В., Садыковой Н.В. [7]. В содержании этого учебного издания можно выделить множество преимуществ, так как система упражнений в каждом разделе содержит задания по совершенствованию навыков всех видов речевой деятельности, а также задания по отработке знаний по грамматике. В конце каждой из частей есть глоссарий, перечень электронных ресурсов и дополнительной литературы по данной тематике.

Для того, чтобы определить составляющие эффективного учебного издания в контексте междисциплинарного обучения как основного фактора организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, непосредственно влияющих на качество усвоения профессионального иностранного языка, со студентами, обучающимися по специальности «Судебная и прокурорская деятельность», было проведено анкетирование, в ходе которого им было предложено определить наиболее важные параметры учебного издания по иностранному языку (см. рис. 2).

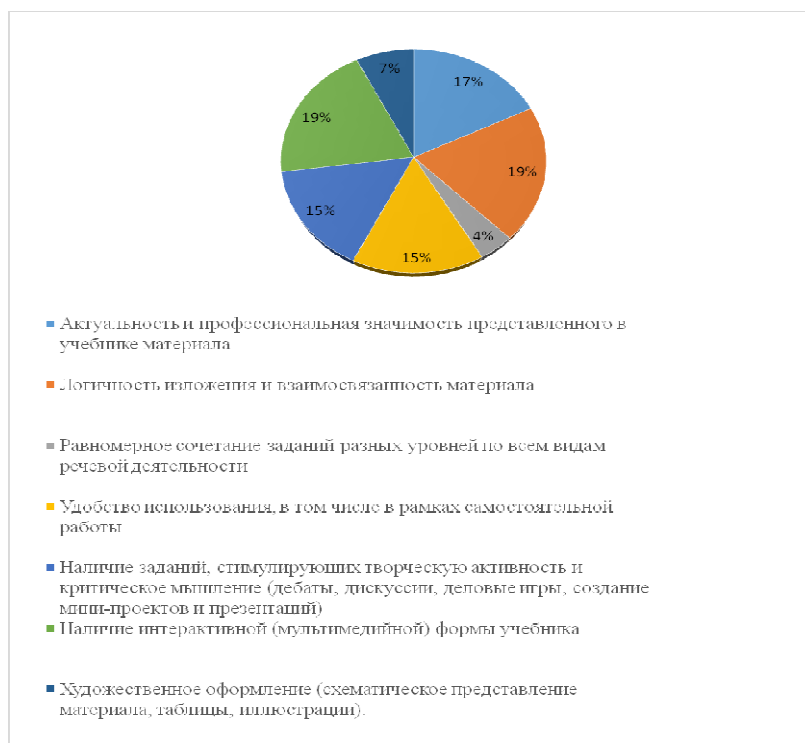


Рисунок 2. Параметры учебного издания по иностранному языку

Кроме того, у студентов была возможность внести свои предложения по содержанию учебных изданий, соответственно, большее количество опрошенных предложили дополнить содержание учебников актуальными материалами не только о правовых реалиях зарубежных стран, но и Российской Федерации в том числе (30%), увеличить количество заданий, которые способствуют решению профессиональных задач средствами иностранного языка (27%), адаптировать учебное издание в соответствии с профессиональной направленностью студента (23%) (см. рис. 3).



Рисунок 3. Предложения по актуализации содержания учебного пособия и учебника по иностранному языку

Проанализировав содержание учебных изданий, соотношение трудностей у студентов, обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность» в различных видах иностранной речевой деятельности, а также принимая во внимание результаты опроса о параметрах учебных изданий по иностранному языку, является возможным сформулировать основные рекомендации к содержанию учебного издания по иностранному языку в контексте междисциплинарного обучения для студентов, обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность»:

- Наличие упражнений и заданий на развитие навыков чтения (повышение качества произношения и понимания текста), например, скороговорки с юридической лексикой или отработка каждого звука с примерами:

The judge's judicial judgment was just and justifiable, the defendant stood justified. – Судебное решение судьи было справедливым и обоснованным, ответчик был оправдан.

The corporate counselor consulted on the client corporation's complicated contract. – Корпоративный консультант консультировал клиента по сложному контракту корпорации.

• Иллюстрирование грамматических правил примерами, содержащими лексику из разных отраслей права, уделив особое внимание лексике, связанной с судебной и прокурорской деятельностью:

Other prosecutors may be appointed and dismissed by the President of the Russian Federation if such an appointment and dismissal procedure is established by federal law. – «Иные прокуроры могут назначаться на должность и освобождаться от должности Президентом Российской Федерации, если такой порядок назначения на должность и освобождения от должности установлен федеральным законом» [2].

• Расширение перечня заданий для развития навыка говорения (деловые игры, дискуссии, дебаты, разработка кейсов, выполнение и разработка мультимедийных заданий).

• Подробный лексический минимум к каждой теме (особенно, если учебное издание предназначено для студентов 1 курса). В связи с отличием правовых систем англоговорящих стран и культурных реалий, употреблением терминов, которым нет аналогов в русском языке, иногда может возникнуть необходимость дополнить перевод комментарием для объяснения сферы применения термина.

• Дополнение каждой темы ссылками на онлайн ресурсы, перейдя по которым студенты смогут изучить актуальную информацию о правовом устройстве и о работе правоохранительных органов англоязычных стран и о правовых реалиях Российской Федерации (например, <https://www.cps.gov.uk/> (Королевская прокурорская служба), <https://www.judiciary.uk/> (Суды, трибуналы Соединенного Королевства)).

• Разработка приложения с аудио- и видеофайлами, с которыми студенты смогут работать в рамках самостоятельной работы. Если предусмотреть в приложении возможность прослушивать слова и выражения из лексического минимума, произносить их с дальнейшей проверкой и коррекцией в самом приложении, то выполнение заданий связанных с такими материалами поможет студентам развивать как навыки аудирования, так и улучшить навыки чтения и разговорной речи.

Выводы. В заключение необходимо подчеркнуть, что создание учебных изданий, которые соответствуют ФГОС ВО, специальности «Судебная и прокурорская деятельность», направлены на преодоление учебных трудностей в различных видах речевой деятельности и удовлетворяют будущие индивидуальные и профессиональные потребности студентов будут способствовать приобретению лингвистических знаний и вести к пониманию особенностей взаимодействия языка и права и, следовательно, повышать уровень владения иностранным языком в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации: № 273-ФЗ [принят Госдумой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года.]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.05.2024)

2. Федеральный закон «О прокуратуре Российской Федерации» № 2202-1-ФЗ [принят 17 января 1992 (ред. от 29.12.2022)] / справочная правовая система «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_262/ (дата обращения: 20.02.2024)

3. Английский язык для юристов. English in Law: учебник для вузов / [С.Ю. Рубцова, В.В. Шарова, Т.А. Винникова, О.В. Пржигодзкая]; под общей редакцией С.Ю. Рубцовой. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 213 с.

4. Английский язык для юристов (В1-В2): учебник и практикум для вузов / [И.И. Чиронина и др.]; под общей редакцией И.И. Чироновой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 329 с.

5. ГОСТ 7.0.60-2020 Издания. Основные виды. Термины и определения [Электронный ресурс]. – URL: https://lib.tsu.ru/sites/default/files/pictures/gost_7.0.60-2020_izdaniya_osnovnye_vidy_terminy_i_opredeleniya (дата обращения: 09.04.2024)

6. Ступникова, Л.В. Английский язык для юристов (Learning Legal English): учебник и практикум для вузов / Л.В. Ступникова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 403 с.

7. Югова, М.А. Английский язык для юристов (A2-B2): учебник для вузов / М.А. Югова, Е.В. Тросклер, С.В. Павлова, Н.В. Садыкова; под редакцией М.А. Юговой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 522 с.

Педагогика

УДК 378.113.2

кандидат педагогических, доцент, декан факультета

туризма и гостеприимства Горобец Даниил Валентинович

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

кандидат экономических наук, доцент, старший преподаватель кафедры

менеджмента и туристского бизнеса Селиванов Виктор Вениаминович

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

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ КОНСТРУКТ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается формирование концептуально новых организационных механизмов и подходов к управленческой деятельности в системе образования, в частности в этом контексте компетентностный подход определяется одной из основ образовательной политики. Показана необходимость трансформации концептуальных основ профессиональной деятельности управляющего учреждения образования в условиях государственно-общественного управления на основе партнерской системы в компетентностный конструкт с учетом методологии креативной управленческой деятельности. Определены важнейшие предпосылки трансформации модели профессиональной компетентности креативного руководителя образовательного учреждения. На этой основе осуществлено построение модели профессиональной компетентности руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия. Отмечается двойственность этого процесса: во-первых, с одной стороны, цель, бесспорно обусловленная насущными общественными запросами на креативных компетентных руководителей нового времени; во-вторых, это системное структурированное образование, которое отражает потребности, фиксирует требования к профессиональным, управленческим, личностным качествам специалистов управляющей системы образовательной организации.

Ключевые слова: профессиональная компетентность руководителя учреждения высшего образования, системная динамика, компетентностный конструкт, модель профессиональной компетентности креативного руководителя.

Annotation. The article considers the formation of conceptually new organizational mechanisms and approaches to management activities in the education system, in particular, in this context, the competence approach is determined by one of the foundations of educational policy. The necessity of transforming the conceptual foundations of the professional activity of the managing educational institution in the conditions of state and public administration based on a partner system into a competence-based construct, taking into account the methodology of creative management activities, is shown. The most important prerequisites for the transformation of the model of professional competence of the creative head of an educational institution are identified. On this basis, a model of professional competence of the head in the conditions of state and public administration based on partnership has been built. The duality of this process is noted: firstly, on the one hand, the goal is undoubtedly conditioned by urgent public demands for creative competent leaders of modern times; secondly, it is a systematic structured education that reflects the needs, fixes the requirements for professional, managerial, personal qualities of specialists of the educational organization's management system.

Key words: professional competence of the head of a higher education institution, system dynamics, competence construct, model of professional competence of a creative director.

Введение. Современный период реорганизации системы российского высшего образования характеризуется новыми проблемами и определенной турбулентностью, что приводит к некоторым угрозам стабильности образовательной системы страны, оказывает существенное влияние на эффективность экономических и социальных процессов. Вследствие этого можно отметить, что объективно современные образовательные учреждения, как и организации других сфер национальной экономики, функционируют в условиях неопределенности, динамичности и сложности их внутренней и внешней сред. Ситуация неопределенности проводимых реформ касается всех без исключения составляющих элементах образовательной системы Российской Федерации, что обуславливает и еще более актуализирует необходимость научного анализа и практического решения имеющихся проблем образования [15].

В то же время роль образовательной отрасли для успешной реализации стратегии реформы высшего образования растет экспоненциально. Особенно значимым фактором является формирование концептуально новых организационных механизмов, методических подходов к моделированию управленческой деятельности в системе образования. И в этом контексте не менее важно рассмотрение содержательной плоскости модели профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения.

Цель статьи заключается в выявлении особенностей новой логики в актуализации обсуждения сути понятия «профессиональная компетентность» и в формулировании гипотезы о необходимости трансформации концептуальных основ профессиональной компетентности руководителя учебного заведения высшего образования в условиях государственного управления на основе партнерского взаимодействия в компетентностный конструкт.

Актуальность исследования и научная новизна статьи заключается в разработке инновационного подхода по организации образовательного процесса и формированию понятия «компетентностный конструкт», которые будут базироваться на использовании современных информационных технологий, а также методов обучения, которые способствуют улучшению усвоения учебного материала и будут эффективно влиять на компетентностное развитие будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. В традиционной отечественной концепции управления образованием к настоящему времени сохраняется несколько упрощенный подход к такому важному феномену, как управленческая деятельность руководителя образовательного учреждения. В частности, вне поля зрения остаются современные тенденции развития соответствующих инновационных процессов как в сфере профессиональной подготовки руководителей/менеджеров нового поколения, так и в системе управления ею на основе педагогического менеджмента. Для современной системы образования имманентно присущей является необходимость поиска и применения новых подходов к развитию категориального аппарата, закономерностей, принципов и методологии использования компетентностного подхода в системе работы образовательных учреждений, и едва ли не прежде всего, это, касается деятельности руководителей учебных заведений [1, 3, 9].

В условиях многовекторности трансформационных процессов в образовании полный и всесторонний анализ компетентностного подхода считается уместным ввиду того, что такой подход является олицетворением инновационного процесса образовательной системы, а компетентность предстает главным показателем профессионализма, готовности к осуществлению деятельности.

Соответственно, компетентностный подход в конце XX-начале XXI в. не бесосновательно является основной концепцией современной образовательной деятельности и связан с переходом в конструировании содержания образования и систем контроля качества к системе компетенций специалиста, способного к эффективной деятельности в меняющихся условиях, а компетенции и компетентность становятся ключевыми категориями, отражающими конечную цель профессионализации деятельности личности [5].

Известно, что в научном педагогическом дискурсе представлено не один десяток академических определений терминов «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность», «модель профессиональной компетентности» [2, 6, 11, 14]. Учитывая то, что в состав профессиональной компетентности отечественные исследователи/ученые относят разнообразные профессиональные компетенции, преимущественно доминируется акцент на характеристике деловых и личностных качеств, которые отражают уровень знаний, умений, опыта, что, с нашей точки зрения, достаточно для достижения цели по определенному виду профессиональной деятельности, а также ценностной, аксиологической позиции специалиста [12].

Что касается практикоориентированных исследований, то в отечественной литературе вопросы реализации компетентностного подхода в работе руководителя учебного заведения преимущественно представлены в публикациях периодических изданий, носящих в определенной степени прикладной характер [7]. Эти публикации лишь фрагментарно касаются предмета нашего исследования, не раскрывая глубоко и системно вопросы построения и использования модели профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения.

Контент-анализ научных исследований свидетельствует, что концептуализация содержания термина «профессиональная компетентность» в отношении управленческой деятельности в образовании остается в значительной мере дискуссионной и недостаточно учитывает реальное состояние развития современной науки и социально-управленческой практики. С теоретико-методологических позиций границы контент компетентностной модели руководителя задаются рамками и существенными характеристиками управленческой деятельности, которая выступает объектом научных исследований в различных контекстах: поведенческом, субъектно-деятельностном, социально-психологическом, коммуникативном, дискуссионном, функциональном.

В общенаучном дискурсе "профессиональная компетентность" определяется как способность и готовность субъекта труда к выполнению своих профессиональных обязанностей и функций в сфере своей профессии. Итак, профессиональная компетентность представляет собой интегративную характеристику деятельности личности, включающую совокупность знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств, обуславливающих готовность и способность личности действовать в сложной ситуации и решать профессиональные задачи с высокой степенью неопределенности; способность к достижению более качественного результата труда, отношения к профессии как к ценности [10].

Глобализация, стратегические и социокультурные изменения, информационно-коммуникативный «взрыв» – это те факторы, которые оказывают наибольшее влияние на трансформацию компетенций в модели профессиональной компетентности руководителя. В то же время лавинообразный рост объемов информации, необходимой для профессиональной деятельности управленца, требует в сжатое время формирование новых компетенций, обеспечивающих управление организациями в реальном масштабе времени, обуславливают необходимость более четкой структуризации модели компетенций. Массив, ранее состоявший из знаний, умений и навыков, должен быть трансформирован в определенный компетентностный конструкт, который позволит руководителям образовательных учреждений, во-первых, управлять процессом развития уже сформированных отдельных компетенций в зависимости от перечня ролей, выполняемых руководителем-менеджером, а, во-вторых, обоснованно вводить новые элементы в компетентностный конструкт, осуществляя целенаправленное формирование *hard*, *soft* и *digital skills* в соответствии с текущими и будущими потребностями образовательной среды, в частности в условиях государственно - общественного управления на основе партнерского взаимодействия [13].

Анализ современного уровня развития и достижений педагогической науки подтверждает, что исторически сложившиеся подходы к сущности профессиональной компетентности оказываются не в полной мере способными в современных условиях обеспечивать реализацию новой модели компетентности специалиста-руководителя.

В содержательной характеристике эффективного руководителя теории и практики предлагают различные вариации компетенций. Анализ существующих моделей профессиональной компетентности позволяет выявить наличие идентичных компонентов во всех, или подавляющем большинстве, что бесспорно подтверждает универсальность и необходимость данных компетенций в составе профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения. Акцентуация на систематизации и анализе различных компетентностных моделей и проектирование вариантов прототипа компетентностного конструкта на примере руководителя/топ-менеджера учебного заведения, достижение поставленной цели требует решения следующих задач: на основании проведенного теоретического анализа процессов формирования, развития и трансформации компетентностных моделей руководителя, которые нашли отражение в релевантных исследованиях последних пятнадцати лет, локализация компетенций будущего в сфере образовательного менеджмента, оценка их востребованности рынком труда, а также непосредственное проектирование конструкта [8]. В контексте построения модели профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия отмечаем двойственность этого процесса: во-первых, с одной стороны, цель, которая бесспорно обусловлена насущным общественным запросом на управленцев нового времени; во-вторых, это системное структурированное образование, которое отражает потребности, фиксирует требования к профессиональным, управленческим, личностным качествам специалистов управляющего звена организации в системе образования.

Указанное делает возможной констатацию того, что профессиональная компетентность руководителя заведения образования являются одновременно результатом и компонентом профессионального роста его личности, которая сформировалась после актуализации ее способностей. Учитывая вышесказанное, профессиональная компетентность предполагает: сформированность умения рассуждать и оценивать профессиональные ситуации и проблемы; творческий характер мышления; выявление инициативы в выполнении производственных задач; осознанное достижение личной ответственности за результаты труда; способность к управлению производственным коллективом; принятие рациональных решений в решении конкретных задач и проблем.

Как отмечалось в ходе предварительного анализа научной литературы, в большинстве случаев имеющиеся модели профессиональной компетентности упрощают реалии управленческой деятельности. В то же время флуктуации внешней среды, в частности феномен государственно-общественного управления, предъявляют к таким моделям новые требования:

1) усиление динамической и системной составляющих управленческого процесса в современных учебных заведениях, что делает возможной взаимосвязь существующих уровней организации внешней среды с субъектами образовательной деятельности и учета динамики изменений внешней среды;

2) использование такой модели профессиональной компетентности, которая бы включала интегративную, управленческую, личностную, социально-психологическую компетентность, которые детерминируют эффективность управленческой деятельности, качество образовательного процесса, получение устойчивых конкурентных преимуществ.

Осуществим научное обоснование необходимости применения системной динамики как методологии исследования меняющегося во времени динамического поведения систем в условиях неопределенности, учитывая новые вызовы по модернизации образовательной системы и совершенствованию государственно-общественного управления ее развитием. В условиях государственно-общественного управления учреждениями образования на основе партнерского взаимодействия целесообразность использования такого подхода обуславливается эффективностью применения инновационных технологий моделирования, что обеспечит объективные основания построения модели профессиональной компетентности руководителя учреждения высшего образования с последующей оценкой ее составляющих [4]. Основными предпосылками применения метода системной динамики в исследуемой предметной области являются:

1) рост уровня сложности административных задач руководителя в условиях нестабильного рынка;

2) значительный динамизм факторов влияния внешней среды образовательной системы и их учет в условиях реализации государственно - общественного управления;

3) усложнение иерархической структуры внутренней и внешней среды и значительное количество факторов, влияющих на результат образовательной деятельности учебного заведения и результат его управленческой деятельности;

4) исследование образовательных организаций как открытых систем.

Важным аспектом самого процесса моделирования определим инкорпорацию ценностно ориентированной, социально ответственной образовательной деятельности с позиций обеспечения необходимого уровня эффективности управленческого процесса в учебном заведении, поэтому в содержании конструкта «профессиональная компетентность» обосновано, что общеупотребляемые термины приобретают принципиально обновленный смысл, асимметричные к ранее существовавшему контексту, а структурные элементы модели определялись безотносительно к ситуации, частоте проявления, при условии осуществления оценки по результатам множественных наблюдений.

Требования всестороннего теоретического анализа проблемы формирования и развития профессиональной компетентности и практического воплощения его результатов в сложившуюся модель обусловили использование в рамках

исследования взаимосвязи таких научных подходов, как: компетентностный, деятельностный, функциональный, интегративный, инновационный, креативный, личностно ориентированный.

По логике исследования авторский подход предполагает, что создание качественно нового образовательного пространства с целью трансформации несовершенных механизмов активизации институтов гражданского общества, не может быть эффективным без соответствующего уровня профессиональной компетентности руководителей учебных заведений высшего образования. Уникальную особенность феномена компетентностной парадигмы в образовательной системе невозможно рассматривать без учета его объективной направленности на развитие и формирование общекультурных, общепрофессиональных и ключевых (универсальных) метакомпетенций личности руководителя. Именно результатом такого процесса и будет целостное научное представление относительно его профессиональной компетентности. В результате анализа содержания конструкта «профессиональная компетентность» сформулируем его как интегрированную характеристику личности, являющуюся органической совокупностью общекультурных, ценностных, общепрофессиональных, ключевых метакомпетенций и опыта профессиональной деятельности. Такой подход обосновывает обеспечение стратегической сбалансированности модели профессиональной компетентности, которая в научном измерении не относится только к набору знаний и умений, а определяет необходимость:

1) системного их применения в реалиях постоянно меняющейся образовательной практики;

2) эффективно осуществлять профессиональную деятельность: быстро овладевать современными методами управления и успешно выполнять профессиональные обязанности;

3) развития потенциала креативной управленческой деятельности для реагирования на текущие и потенциальные/будущие вызовы внешней среды в условиях реально существующей глобальной неопределенности;

4) учета влияния институциональной среды и геоэкономических факторов.

Констатация особенностей концептуальных изменений в методологии педагогических исследований конца XX – начала XXI в. проблемы профессиональной компетентности актуализирует / обуславливают важность выдвигания / формулирования гипотезы о необходимости трансформации концептуальных основ профессиональной компетентности креативного руководителя учебного заведения в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия в компетентностный конструкт на основе методологии креативной управленческой деятельности.

Принципиальным является то, что реализация этой гипотезы и построение модели профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия (рисунок 1) предоставляет руководителю определенные деятельностные ориентиры в отношении содержания и характера осуществляемых функций, в том числе и в отношении выработки и реализации рациональных управленческих решений в так называемых проблемных или нестандартных ситуациях, особенно в условиях информационной неопределенности и риска.

Представленную модель профессиональной компетентности следует рассматривать не как процесс формирования знаний и навыков, а как процесс преобразования, трансформации субъекта деятельности. При этом процесс трансформации происходит не спонтанно и не под влиянием внешних факторов, а определяется, направляется и реализуется опосредованно путем самосовершенствования, самоорганизации профессионального развития личности. Поэтому методология системного подхода к управлению процессом формирования профессиональной компетентности руководителя учебного заведения приобретает для нас принципиальное значение не только в теоретическом, но и в практическом плане. Следовательно, использование сформированной модели реализует новую парадигму

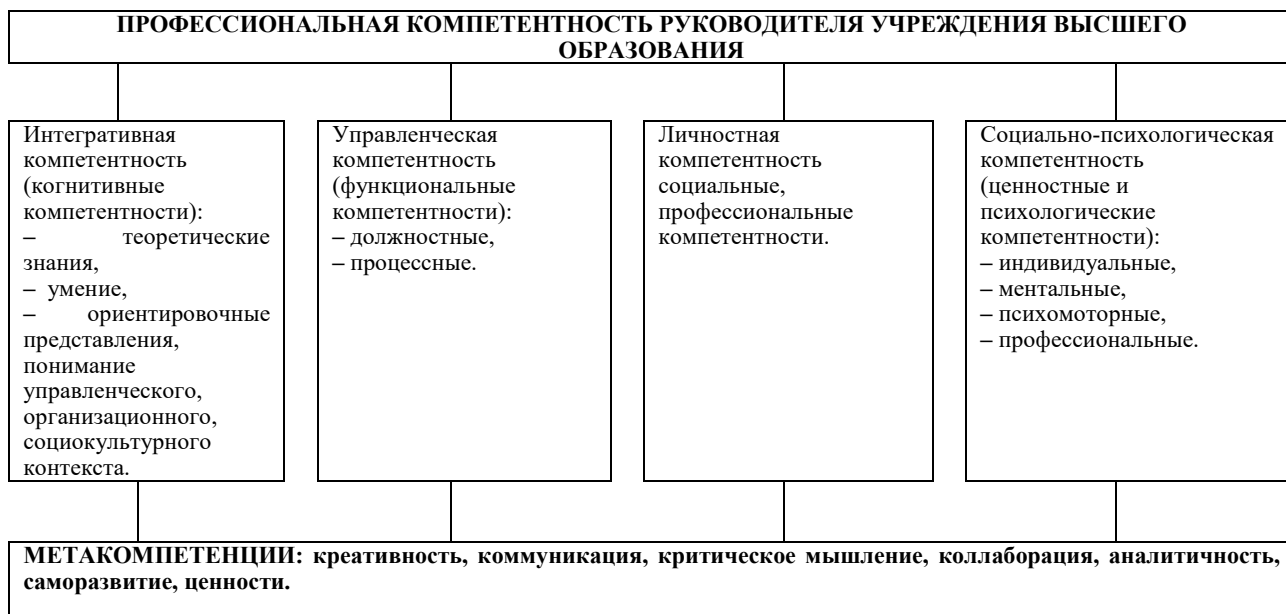


Рисунок 1. Модель профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно-общественного управления на основе партнерского взаимодействия (авторская разработка)

управленческого процесса и делает возможным такой уровень управленческих действий руководителя, при которых качество управления в ближайшей перспективе, решение ключевых задач в образовательной среде будет базироваться на способности и готовности руководителя адекватно отвечать на вызовы, связанные с компетентностными установками.

Выводы. Обобщая результаты научного исследования для решения проблем в указанном направлении, констатируем, что в настоящее время в этой области происходит процесс обновления, замены репродуктивного подхода инновационным, креативным (продуктивным). Только при таких условиях сформируется руководитель, способный в сложной и разветвленной (стохастической) системе коммуникаций и связей думать в терминах моделей, сочетающихся с искусством выбирать модели, подходящие к современному миру. Поэтому мы определяем профессиональную компетентность

руководителя учебного заведения как наиболее общую характеристику способности специалиста эффективно выполнять профессиональные обязанности (функции) в своей профессиональной сфере деятельности (система высшего образования), своеобразный измеритель, индикатор, качественно-количественную характеристику уровня профессионализма. Однако, наряду с этим, возникает насущная необходимость определения детерминации общих и специфических особенностей процесса практического применения построенной адаптивной модели профессиональной компетентности креативного руководителя в условиях государственно - общественного управления на основе партнерского взаимодействия.

В дальнейших исследованиях предполагается изучить механизмы оценки уровней и критериев сформированности профессиональной компетентности руководителей учреждений высшего образования.

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. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А.Н. Дахин // *Педагогика*. – 2013. – №4. – С. 21-26
11. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: ЛУЧ, 2018. – 640 с.
12. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // *Вопросы науки и образования*. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
13. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А.П. Панфилова. – М, 2019. – 192 с.
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. Щербакова, Р.М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами / Р.М. Щербакова // *Сибирский торгово-экономический журнал*. – 2011. – № 14. – С. 149-158

Педагогика

УДК 37.017.7

кандидат педагогических наук, доцент Давкуш Наталия Валериевна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования историко-педагогического опыта трудового воспитания учащихся зарубежных школ. Реализации трудового воспитания и наиболее успешные практики рассматриваются на примере зарубежных авторских школ и педагогических систем, существовавших в различные временные периоды. Данная тема на современном этапе развития отечественной системы образования актуальна, поскольку вопрос о возвращении трудового воспитания в общеобразовательные школы поднимается как на государственном, так и на общественном уровнях. Трудовое воспитание в общеобразовательных школах в истории педагогики носило как объективный, так и субъективный характер. Различные факторы влияли на степень успешности реализации трудового воспитания в школах. Таким образом, для успешности реализации трудового воспитания учащихся общеобразовательных школ на современном этапе необходимо дальнейшее всестороннее изучение историко-педагогического опыта трудового воспитания в системе образования.

Ключевые слова: историко-педагогический опыт, труд, ручной труд, трудовое воспитание, общеобразовательная школа.

Annotation. The article presents the results of a study of the historical and pedagogical experience of labor education of students of foreign schools. The implementation of labor education and the most successful practices are considered on the example of foreign author's schools and pedagogical systems that existed in different time periods. This topic is relevant at the present stage of the development of the national education system, since the issue of the return of labor education to secondary schools is being raised both at the state and public levels. Labor education in secondary schools in the history of pedagogy has been both objective and subjective. Various factors influenced the degree of success of the implementation of labor education in schools. Thus, for the success of the implementation of labor education of secondary school students at the present stage, further comprehensive study of the historical and pedagogical experience of labor education in the education system is necessary.

Key words: historical and pedagogical experience, labor, manual labor, labor education, secondary school.

Введение. Государственное регулирование занятости молодежи в Российской Федерации становится одной из главных стратегических задач развития страны. Вступив в эпоху рыночных отношений, мы оказались в новых условиях трудового воспитания подрастающего поколения. Поэтому, вопрос трудовой подготовки учащихся остается дискуссионным.

Современная ситуация в образовании определяется значимостью, целесообразностью и необходимостью возобновления трудового обучения в условиях общеобразовательной организации.

На развитие образования в разных странах мира оказывали влияние различные авторские теории и концепции. Поэтому, мы считаем, что для того, чтобы трудовое обучение в российских школах было эффективным необходимо проанализировать историко-педагогический опыт трудового обучения учащихся не только в отечественной истории педагогики, а и в зарубежной. Многие педагоги прошлого возглавляли реформаторские направления и школы, как за рубежом, так и в России, в разные исторические периоды: Я.А. Коменский и Й.Г. Песталоцци [9], К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой [2] и др. Особое место занимала идея создания трудовых школ, которая реализовывалась в виде авторских педагогических систем: «трудовая школа» Г. Кершенштейнера [4], Яснополянская – Л.Н. Толстого [2], прагматическая педагогика Д. Дьюи [7], «Бодрая жизнь» С.Т. Шацкого [8], колония им. А. Горького А.С. Макаренко [1] и др.

Изучив события прошлых лет, мы сможем не только понять, как решить исследуемую проблему, а также попытаемся дать ей научно обоснованную оценку, для организации взвешенной образовательной политики.

Цель статьи – проанализировать историю развития трудовой подготовки учащейся молодежи за рубежом.

Изложение основного материала статьи. В системном виде теория практико-ориентированного воспитания и обучения впервые была представлена в трудах великого чешского педагога Я.А. Коменского (1592-1670 гг.), который обосновал требования к трудовому воспитанию учащихся [9, С. 137]. Заслуга Я.А. Коменского в том, что он первый постарался ввести труд в школу. Хотя он даже не пытался объединить обучение с трудом, науку и труд в школе он просто поставил в один ряд.

Идею объединения теоретических знаний и практических умений позже отстаивал Дж. Локк (1632-1704 гг.). В своем труде «Здоровый дух в здоровом теле» он изложил принцип педагогики, подчеркивая, что для здоровья тела необходим физический труд. Физический труд, по его мнению, должен стать одним из основных элементов в образовании, как например, родной язык, математика и др.

Попытка объединить обучение учащихся с высокотехнологичным продуктивным трудом была осуществлена еще в конце XVII ст., что стало значительным достижением педагогики того времени. Автором этой идеи стал немецкий педагог А.Г. Франке (1683-1727 гг.), который создал систему образовательно-воспитательных учреждений. Он один из первых педагогов ввел в своих заведениях изучение физики, математики, географии, астрономии, ботаники, анатомии и механических искусств. В них впервые была внедрена профориентационная работа, кроме того, постоянным стало посещение учениками мастерских и мануфактур. Перед посещением производства учащиеся знакомились с книгой Я.А. Коменского «Мир в картинках», в которой были представлены основные сведения о содержании трудовой деятельности в разных профессиях. Однако наибольшее значение для образования имела организация продуктивного труда учащихся. Для ее обеспечения в учреждениях А.Г. Франке была создана материально-техническая база, в которую входили типография, книжная лавка, библиотека, аптека и производственные мастерские.

Особую ценность для развития детей имели занятия по механическим искусствам, в содержание которых входило знакомство с токарным делом, работа с папье-маше и изготовление оптических приборов. Характерной особенностью занятий в мастерских было то, что трудовую деятельность учащихся направлял профессионально подготовленный мастер, а учитель только наблюдал за учебным процессом. В обязанности мастера также входило демонстрировать учащимся процессы обработки и изготовления учебных моделей объектов труда.

Практическим занятиям в мастерских предшествовали теоретические занятия, на которых учащиеся знакомились с важными технологическими особенностями, с построением и принципами работы всех изготавливаемых изделий.

Таким образом, знакомство с организацией учреждений А.Г. Франке дало возможность сделать вывод о том, что именно он первый в истории педагогики организовал обучение полноценному и продуктивному труду учащихся.

Великий французский педагог Ж.Ж. Руссо (1712-1778 гг.) считал, что каждый человек, который живет в обществе, должен работать: богатый или бедный, сильный или слабый, каждый неработающий человек – это мошенник; человек с малых лет должен понимать необходимость труда. Педагог расширил содержание ремесел, которыми должен овладеть воспитанник (не только навыками земледелия и азами ремесленных процессов, но и сферы услуг, коммерции, бухгалтерии и др.).

Для первой половины XIX столетия в Западной Европе характерными были быстрое развитие машинного производства, рост городов, и все тяжелее становилось простым труженикам в сфере сельскохозяйственного и промышленного производства. Западноевропейские педагоги данного периода, такие как Й.Г. Песталоцци (1746-1827 гг.) и Р. Оуэн (1771-1858 гг.) продолжали отстаивать демократические основы формирования подрастающей личности и подготовки ее к труду.

Такой педагог как Й.Г. Песталоцци уделял особое внимание проблемам трудового обучения и воспитания. Он считал, что «детский труд является средством для развития физических сил, умственных и моральных способностей детей, хотел дать детям не узкие ремесленные навыки, а разностороннюю трудовую подготовку. Педагог указывал, что труд помогает вырабатывать такие качества как точность, правдивость, способствует созданию правильных взаимоотношений между детьми и взрослыми, и между самими детьми» [9, С. 284].

В конце XVIII столетия, одновременно с зарождением индустриальных школ, в Пруссии возникает педагогическое течение – филантропизм. Известным представителем этого течения был Б.Г. Блаше (1766-1832 гг.), который с 1796 г. по 1810 г. в филантропии преподавал ручной труд и природоведение. Его заслуга заключается в том, что он был автором первых в Германии пособий по ручному труду, которые имели большую популярность в XIX столетии не только в Германии, но и в других европейских странах [8, С. 76-81].

Появление реформаторской педагогики конца XIX – начала XX столетия было обусловлено социальными и экономическими причинами развития Германии. Значительные изменения в структуре и промышленных технологиях способствовали упадку в традиционном домашнем производстве. Это привело к усилению внимания к трудовой подготовке в условиях массовой школы.

Одним из представителей реформаторской педагогики в Германии был Г. Кершенштейнер (1854-1932 гг.), который, опираясь на идею трудовой школы Й.Г. Песталоцци, развивал ее на практике, учитывая все особенности политического, экономического и культурного развития Германии в начале XX столетия [4, С. 111].

Трудовую школу Г. Кершенштейнера характеризуют: во-первых, овладение учащимися умениями самостоятельно использовать методы, характерные для соответствующих наук школьного курса в виде разных учебных предметов; во-вторых, в трудовой школе особое место должен занимать ручной труд как важное средство воспитания характера и подготовки к практической деятельности [4, С. 145].

Аналогичные идеи высказывал и американский педагог Д. Дьюи (1859-1952 гг.), который рассматривал трудовое обучение и воспитание в школе, как «необходимое условие для общего развития ребенка. Он отмечал, что ручной труд учащихся должен быть центром во всей школьной работе, считал ручной труд средством, которое используется для того, чтобы показать детям основные потребности общества и способы удовлетворения их» [7, С. 96]. По мнению Д. Дьюи, занятия трудом должны стать «центром, вокруг которого концентрируются учебные занятия» [7, С. 100].

Педагогические идеи Д. Дьюи существенно повлияли на общий характер учебно-воспитательной работы в школах США и ряда других стран.

Из-за деятельности многих педагогов, которые вели борьбу против старой школы в Германии, в конце XIX столетия резко усилилась разработка активных методов обучения.

Занятия учащихся ручным трудом стали активно применяться в школах, особое внимание обращалось на развитие художественного творчества детей. В начале XX столетия для прогрессивных немецких педагогов важной проблемой стала проблема развития у учащихся самостоятельности и самодеятельности. Р. Штайнер, отмечал, что «чем меньше тренируется сам интеллект, тем больше ему дают возможность развиваться движениями рук, художественных навыков, тем лучше... Любой, кто неумелый в движениях кистей, небыстрый и в мышлении – его мысли и идеи негибкие и, наоборот, тот, кто имеет нормальную подвижность пальцев, тот имеет гибкие мысли и идеи, он способен углубиться в мудрость вещей» [3, С. 173].

В конце XIX столетия возникают «новые школы» – средние учебные заведения интернатного типа, которые располагались в лоне природы, в красивой местности. Основателем «новой школы» в Германии считается немецкий педагог Г. Литц (1868-1919 гг.) [5, С. 33].

Рассмотрим также опыт вальдорфских школ в реализации трудового воспитания. Так, начиная с первого класса, дети в вальдорфских школах начинали учиться вязанию на двух спицах, помимо этого учащиеся знакомились с таким материалом как шерсть, из которой они учились изготавливать простые игрушки. Во втором классе учащиеся учились вязать крючком, изготавливая, например, салфетки, как элемент для украшения домашнего интерьера. В четвертом классе учились вышивать крестиком, а также – шить, начиная с простых вещей. Таким образом, осваивая указанные виды ручного труда, дети, приобретали необходимые умения и навыки, способствующие развитию тонкой моторики рук и двигательного мышления.

В шестом классе начиналось садоводство и огородничество, кроме того школьники начинали учиться работать с деревом, изготавливая различные изделия для хлеба и фруктов, а также небольшую мебель и игрушки. Работая на земле, учащиеся учились природным путем, без использования химикатов удобрять землю и знакомились с процессом роста растений.

К седьмому классу учащиеся уже умели шить вручную сорочки, штаны и другую одежду. А уже в восьмом классе осваивали умение шить на швейных машинках. Так, учащиеся старших классов могли изготавливать различные вещи, имеющие практическое значение, например, подушки и покрывала. Кроме того, школьники учились плести корзины, гамачи, вещи из лозы и изготавливать шляпы, а также рисовали акварельными красками плакаты и обложки для книг. Это область обучения – занятия рукоделием – в последних, 11-12 классах, завершается картонажными и переплетными работами, которые способствуют выработке аккуратности, старательности и влияют на развитие фантазии молодых людей.

Каждая вальдорфская школа имела свои мастерские – столярные, слесарные и др. Если в младших классах детей знакомили с примитивными технологиями, которые использовались издавна, то в старших изучались современные технологии, как индустриальные, так и аграрные.

В современном зарубежном образовании трудовая подготовка учащихся обеспечивается через практикоориентированные учебные дисциплины.

На первой школьной ступени учащиеся изучают такие предметы как «Труд» (Германия, США, Австрия), «Ручной труд» (Франция, Финляндия). В школах Японии в начальных классах преподается интегрированный курс «Искусство и труд» [6, С. 101].

На второй школьной ступени обучения изучаются «Технологии» (Франция), «Эстетика и ручной труд» (Австрия), «Техника» (Польша). В Японии девочки изучают «Домоводство», а в США – «Домоводство и экономику домашнего хозяйства» [6, С. 124]. Трудовое обучение в развитых странах мира связано с изучением изобразительного искусства, конструирования и дизайна.

Особый интерес вызывает система трудовой подготовки в школах Японии, где мальчики изучают предмет «Трудовое обучение». В начальной школе в 1-6 классах обучение ориентировано на развитие мышления, творческих способностей личности, самостоятельности, уделяется особое внимание развитию образного мышления, прикладного искусства, конструирования и художественным видам труда. Трудовое обучение подростков направленно на моделирование, дизайн, проектирование, творческую деятельность. У учащихся формируются качества, которые необходимы работнику в условиях современного производства, высококвалифицированного труда.

В современных школах Норвегии учащиеся седьмых классов, не подходя к верстаку, при помощи компьютерных программ проектируют и изготавливают изделия. Старшеклассники по такой же технологии проектируют и изготавливают детали для мебели. Это говорит о том, что материальная база оснащена новым автоматизированным оборудованием, так как это отвечает требованиям времени.

Это подтверждается тем, что проблема трудового воспитания учащихся является самой сложной в системе образования, так как не имеет готовых и единых «рецептов» ее решения, поэтому решать ее нужно с учетом существующих реалий.

Выводы. Таким образом, рассмотрев вопросы трудового воспитания в истории зарубежной педагогики, мы можем сделать вывод, что в исследованиях ведущих педагогов прошлого трудовое воспитание подрастающего поколения считалось основой для всестороннего развития личности. Первыми педагогами, которые настаивали на объединении труда и обучения стали педагоги-гуманисты эпохи Возрождения.

По мнению Д. Локка, трудовая деятельность на свежем воздухе полезна для здоровья, а знание основ ремесел обязательно пригодится человеку в будущем. Трудиться должен уметь и бедняк, и богач, говорил Ж.Ж. Руссо, и настаивал на том, что трудовой деятельности необходимо обучать. Й.Г. Песталоцци видел в детском труде не только всестороннее развитие ребенка, а и его разностороннюю трудовую подготовку.

Педагоги-филантрописты настаивали на том, что введение уроков трудового обучения в школе необходимо. Г. Кершенштейнер считал, что именно ручной труд развивает мышление, воображение, фантазию детей и воспитывает у учащихся волю. В свою очередь, Р. Штайнер отмечал, что именно ручной труд формирует интеллект ребенка. Безусловно, не все поставленные проблемы были решены, однако это не уменьшает их позитивной роли в развитии педагогической теории и практики трудового обучения.

Литература:

1. Галеева, Л.Г. Правильное воспитание, воспитание в труде / Л.Г. Галеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017 – Т. 25 – С. 314-316. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://e-koncept.ru/2017/770590.htm>
2. Гончаров, Н.К. Историко-педагогические очерки / Н.К. Гончаров. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 248 с.
3. Безрогов, В.Г. Гуманистическая мысль, школа и педагогика эпохи позднего средневековья и начала нового времени: сборник научных трудов / В.Г. Безрогов, К.И. Салимова. – Москва: АПН СССР, 1990. – 200 с.
4. Кершенштейнер, Г. Избранные педагогические сочинения / [Георг Кершенштейнер]; разреш. авт. пер. с нем. под ред. и с предисл. М.М. Рубинштейна. – Москва: К.И. Тихомиров, 1915. – 322 с.
5. Клячкина, Н.Л. Образование и духовное воспитание «новых» школ в Западной Европе и России в конце XIX – начале XX веков: монография / Н.Л. Клячкина. – Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН, 2006. – 156 с.
6. Корнетов, Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г.Б. Корнетов. – Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании. – Москва: ИТПИМИО, 1994. – 265 с.
7. Малькова, З.А. Д. Дьюи философ и педагог – реформатор / З.А. Малькова // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 95-104
8. Поляков, В.А. Общая методика трудового обучения в старших классах / В.А. Поляков, А.Е. Ставровский. – Москва: Просвещение, 1976. – 111 с.
9. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики // сост. А.И. Пискунов. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.

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);

кандидат педагогических наук, доцент Рабина Екатерина Игоревна

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

студент Харин Александр Андреевич

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

ВОЗМОЖНОСТИ И СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Исследование строится на концепции развития культуры самоорганизации обучающихся в цифровой образовательной среде технического университета. Одним из важных аспектов проектного подхода в образовании является "педагогическое проектирование". Авторы выделяют этапы педагогического планирования, необходимые для успешной реализации проектной методики в исследуемой области, которые важны для формирования культуры самоорганизации студентов технических вузов. Для проведения исследования необходимо установить, как можно развить способность к формированию культуры самоорганизации в цифровой образовательной среде технического университета. Целью исследования является предоставить студентам возможность реализовать свой творческий потенциал, что позволит сформировать самоорганизацию конкурентоспособной личности. Чтобы студенты могли самостоятельно разрабатывать проекты, авторы предлагают им проявить самостоятельность в процессе проектирования. Создать проект – значит организовать эффективный учебный процесс и обеспечить его результативность, что в современных условиях возможно благодаря внедрению цифровых технологий в образовательный процесс вуза с целью формирования культуры самоорганизации студентов и их конкурентоспособности. В статье описаны технологические методы формирования культуры самоорганизации студентов в условиях цифровой образовательной среды технического университета, а именно проектные технологии, основанные на взаимодействии преподавателя и группы.

Ключевые слова: конкурентоспособность, культура самоорганизации, педагогическое проектирование, самоорганизация, студенты технического вуза.

Annotation. The research is based on the concept of development of learners' self-organisation culture in the digital educational environment of a technical university. One of the important aspects of the project approach in education is 'pedagogical planning'. The authors identify the stages of pedagogical planning necessary for the successful implementation of the project methodology in the study area, which are important for the formation of the culture of self-organisation of students of technical universities. To conduct the study, it is necessary to establish how the ability to develop the ability to form a culture of self-organisation in the digital educational environment of a technical university can be developed. The aim of the study is to provide students with the opportunity to realise their creative potential, which will allow the formation of self-organisation of a competitive personality. To enable students to develop projects on their own, the authors suggest that they should show their independence in the design process. To outline a project means to organise an effective learning process and ensure its effectiveness, which in modern conditions is possible due to the introduction of digital technologies in the educational process of the university in order to form the culture of self-organisation of students and their competitiveness. The article describes technological methods of formation of students' self-organisation culture in the conditions of the digital educational environment of a technical university, namely project technologies based on the interaction between a teacher and a group.

Key words: competitiveness, self-organisation culture, pedagogical design, self-organisation, technical university students.

Введение. При определении методологических стратегий необходимо принимать во внимание общее направление исследования, выделяя ключевые аспекты: структурирование объекта изучения или использование педагогических методик; идентификация факторов исследуемого процесса и его содержания; выявление специфики процесса или применяемых инновационных педагогических методик. Выбранная система подходов служит теоретико-методологической базой исследования, формирует основу педагогической концепции развития культуры самоорганизации студентов в условиях цифровой образовательной среды технического вуза, направленной на формирование способностей самосознания. Система терминологии, позволяющая выявить особенности и характеристики предмета исследования, ранее не была достаточно изучена. Применение выбранного подхода позволяет определить общие закономерности и принципы формирования

культуры самоорганизации студентов технического университета, а также обозначить перспективные направления будущих исследований по данной проблеме [1].

В рамках педагогических исследований А.С. Макаренко [2], И.В. Притыченко [3] рассматривали проблемы проектной деятельности с различных точек зрения. Дж. К. Джонсом [4], З. Жирковой [5], И.А. Колесниковой и др. [6] изучались теоретические основы педагогического проектирования и разрабатывалась теория обучения. С позиции А.С. Макаренко [2], педагогическая методология как наука заключается в создании "научных проектов личности"; функции педагогов-практиков заключаются в составлении и реализации образовательных программ на основе общего проекта с учетом индивидуальных особенностей личности [2, С. 14]. Исходя из знаний об образовательных системах, проектирование – это переход от знаний о них к созданию их нормативных моделей для воплощения проекта в сфере образования. Многие исследователи убеждены, что реализация проектного подхода основана на "представлении (образе) будущего результата деятельности" обучаемого как конкурентоспособного специалиста.

Проектное обучение рассматривается как индивидуальная деятельность, в которой учащиеся ограничивают себя в пространстве или времени для получения конечного продукта деятельности по решению определенных проблем. В процессе выполнения проекта учащийся раскрывает свои личностные особенности, развивает творческие и интеллектуальные способности во время работы над проектом, в частности знания, умения, навыки и компетенции культуры самоорганизации, что способствует повышению уровня способности к конкуренции.

Выбор проекта зависит от уровня знаний студентов и их области обучения. Для студентов старших курсов и выпускников предлагаются более сложные проекты, которые могут принести прибыль в будущем. По мере продвижения по программе бакалавриата и магистратуры появляются проекты, направленные на закрепление знаний и обучение совместной работе с предприятиями.

Проектная работа начинается с генерации идеи, затем разрабатывается и организуется план проекта. Далее планируются мероприятия на будущее, и создается презентация для обсуждения на форуме. Второй шаг – определение проблемы, над которой будет работать команда. Тьютору необходимо выбрать актуальную тему, которая заинтересует студентов.

В конце первого этапа команда должна сформулировать цель проекта. На втором этапе согласовывается график работы и встреч с членами команды. Команда работает в соответствии с планом, и по завершении этапа готовит презентацию и анализирует результаты. Далее следует этап внедрения, где по согласованию с университетом продукт может быть представлен на конкурсах.

Участники проекта, как правило, освобождаются от традиционных университетских требований, что позволяет большим группам молодых исследователей использовать все возможности для получения информации и проведения исследований. Многие области знаний сегодня используют сетевые онтологии и цифровые платформы. Современные подходы позволяют студентам сразу же погружаться в решение реальных проблем с экспертами, разрушая междисциплинарные и отраслевые барьеры, что готовит их к вызовам конкурентной профессиональной среды.

По мнению Е. Пургиной [7] и А.О. Грудзинского [8], проектный подход предполагает организацию эффективного учебного процесса, который строится путем внедрения цифровых технологий в образовательные траектории, что способствует формированию культуры самоорганизации студентов.

Изложение основного материала статьи. На концептуальном и содержательном уровнях педагогическое проектирование реализуется в рамках концепции организации, учебных планов, исследовательских процессов и Государственных стандартов. С позиции данного исследования, уровни проектирования соотносятся с уровнем взаимодействия между уровнем проектирования и уровнем отношений, где формируется культура самоорганизации студентов: информационный уровень (включающий все виды информации о проектах – исследовательских или учебных), эмоциональный уровень, нормы и правила поведения при выполнении проекта, а также этика действий участников проекта.

Обычно студенты испытывают потребность в демонстрации своей самостоятельности («самости») на этапе проектирования: при разработке проекта, когда участникам необходимо определить свое представление о себе и объекте проектирования, высказать свою точку зрения в дискуссиях со сверстниками или взрослыми.

Принципы, необходимые для реализации проекта, можно сформулировать следующим образом:

– конечный результат – наиболее важный (Этот принцип является ключевым элементом проектного подхода и подчеркивает значимость целевого этапа управления. Для проектирования используются конкретные цели, которые могут быть трансформированы в видение конечных результатов рассматриваемой системы и далее – в определенную последовательность действий. Основное положение заключается в том, что цели должны быть достижимыми, хотя и могут быть ориентированы на некий идеал. Этот принцип указывает на то, что именно цель определяет способ выполнения всех функций управления: анализ планирования, организацию учета и т.д.);

– основная цель – концентрация всех функций культуры самоорганизации: анализ (планирование), организация и контроль;

– предсказуемость (Этот принцип предполагает управление, ориентированное на будущее. Из этого следует несколько аспектов. Фактически данный принцип подчеркивает важность прогнозирования и планирования элементов управления в вузе, указывает на необходимость принятия управленческих решений с учетом ожидаемых условий внешней среды в будущем. Данный принцип фиксирует более или менее продолжительный временной интервал, необходимый для достижения поставленных целей. Результаты проектной деятельности в университете не могут быть достигнуты моментально, а проявляются через определенный период времени.);

– принцип организационной власти распространяется на все аспекты деятельности организации (Этот принцип предполагает формирование проекта как объекта управления, который включает в себя всю деятельность по выполнению определенных целей. Все, что не относится к деятельности, осуществляемой в рамках проекта, является внешней средой);

– принцип разделения обязанностей, для реализации этого принципа существует специальный орган (это может быть организация или группа), который отвечает за весь проект;

– принцип комплексного подхода к оценке проекта, согласно этому принципу необходимо всесторонне рассмотреть проблемы и проанализировать различные показатели проекта. Каждый фактор важен для достижения целей проекта;

– принцип сбалансированности. Принцип сбалансированности основан на принципе равновесия между потребностями и возможностями. При реализации проекта необходимо учитывать цель, сроки реализации проекта и действия исполнителей. Но этот принцип также требует баланса между проектом и факторами внешней среды.

Основа оптимального поведения – определяется как принцип, согласно которому следует искать оптимальные решения и делать это с учетом всех деталей проекта.

На основе проектного подхода разработаны технологии и методы формирования культуры самоорганизации студентов в условиях цифровой образовательной среды технического университета. Проекты предполагают использование технологий взаимодействия преподавателя с группой преподавателей, с группой студентов или с одним студентом в рамках

индивидуальной работы. Эти технологии могут быть применены, например, при проектировании традиционного учебного заведения или в условиях цифровой трансформации учебного заведения. По мнению К. Кэмпбелла, М. Кэмпбелла [9], О.В. Панфиловой и др. [10], проектные технологии позволяют наладить педагогическое взаимодействие с целью формирования толерантного отношения к социальным различиям в обществе людей, как отмечает И.Г. Шендрик [11], владеющих основами культуры самоорганизации, навыками и умениями проектной деятельности, способных понимать социальную значимость будущей деятельности и выступать конкурентоспособным специалистом на рынке труда.

Выводы. При применении проектного подхода в процессе развития культуры самоорганизации студентов в цифровой образовательной среде технического вуза были использованы основные принципы его практического использования, включая концепцию и стратегии проведенного исследования, которые представлены ниже.

1. Одним из ключевых элементов педагогического проектирования является научно-методический механизм организации и осуществления учебных инновационных проектов, который включает в себя навыки, умения и компетенции культуры самоорганизации, а также прогнозирование, интеллектуальное моделирование и аналитическую оценку.

2. Интеграция цифровых образовательных технологий в учебный процесс технического вуза направлена на повышение уровня культуры самоорганизации студентов в цифровой среде обучения. Это достигается за счет постепенной передачи студентам управления электронными ресурсами университета, что способствует их вовлечению в организацию и управление процессом формирования культуры самоорганизации, а также в активный процесс целеполагания.

3. Создание для студентов учебных ситуаций, имитирующих конкурентную профессиональную среду, позволяет им максимально развить и проявить свои творческие способности, реализовать свой потенциал для достижения более высокого уровня культуры самоорганизации (Л.И. Савва, Н.Ю. Сайгушев, О.А. Веденева и др. [12]).

4. Структурные компоненты проектной деятельности помогают определить наиболее оптимальное сочетание элементов педагогического проектирования. Основные цели проекта служат идеалом для технологического и педагогического проектирования, которые должны быть достигнуты в процессе разработки. Обычно объектом педагогического проектирования является сама система педагогического образования или процесс обучения. Проектировщиками выступают студенты или их коллективы, которые являются активными и конкурентоспособными участниками.

5. Основным методом создания и эффективного функционирования современной педагогической информационной системы в цифровой образовательной среде технического вуза является разработка и применение нормативно-правовых документов, которые с разной степенью точности описывают создание/внедрение новых форм обучения, а также функционирование образовательных процессов (Л.И. Савва, Л.А. Савельева, Е.Г. Чигинцева, Н.М. Макарова [13]). Однако необходимо учитывать специфические требования, которые должны быть выполнены для каждого студента или преподавателя.

6. Проектирование включает в себя социальные, психологические и технико-технологические аспекты. Социокультурные, психолого-педагогические и технические аспекты обязательно взаимодействуют и связаны в процессе педагогического проектирования [14]. Совместимость этих аспектов заключается в способности гармонично работать в команде, брать на себя полную ответственность за принятие решений, анализировать и оценивать результаты своей работы на основе умений культуры самоорганизации.

7. Самостоятельное педагогическое проектирование носит субъект-субъектный характер: студенты обладают правом и ответственностью за свои действия; они способны самостоятельно выбирать наиболее эффективные способы реализации своего творческого потенциала, а также реализовывать его. В процессе выполнения различных видов учебной деятельности в рамках проектирования студенты постоянно взаимодействуют с другими участниками процесса и гармонично сосуществуют, взаимодействуя друг с другом и с преподавателями. Более того, студенты становятся самостоятельными субъектами научного познания, творческой и профессиональной деятельности, а также межкультурной коммуникации, осваивая конкретные личностные роли автора или исполнителя, ставя перед собой задачи, преобразуя образовательную среду и себя в соответствии со своим видением будущего для эффективного формирования культуры самоорганизации и развития конкурентоспособности будущего специалиста [15].

Исследование проблемы формирования культуры самоорганизации студентов в цифровом образовательном пространстве технического вуза с позиции проектного подхода позволяет правильно определить основных участников личностного психолого-педагогического взаимодействия, установить их внутреннюю структуру и индивидуальные характеристики, выделить этапы и наиболее важные положения для обеспечения эффективной проектной деятельности и развития конкурентоспособного специалиста [16].

Литература:

1. Dyorina, N.V. The project approach specifics in relation to the student self-organisation development / N.V. Dyorina, P.Yu. Romanov, G.V. Tokmazov // SHS Web of Conferences. – 2023. – Vol. 164. – P. 00086. – DOI 10.1051/shsconf/202316400086. – EDN CNDBBH
2. Макаренко, А.С. Опыт методики трудовой колонии (Материалы книги) / [А.С. Макаренко], Автор монографии, примечаний, редактор-составитель С.С. Невская // Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко: В 2 ч. – М.: Академический Проект, Альма Матер, 2006. – Ч. 2. – С. 727.
3. Притыченко, И. Проектирование личностно-развивающих педагогических систем (опыт методологической рефлексии): автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н.: спец. 13.00.01/И. Притыченко. – Волгоград, 2003. – 192 с.
4. Джонс, Д.К. Методы проектирования: [Предисл. В. Мунипова] / [Дж.К. Джонс]; пер. с англ. Т.Г. Бурмировой, И.В. Фриденберга; под ред. В.Ф. Венды, В.М. Мунипова. – 2-е изд., доп. – Москва: Мир, 1986. – 326 с.
5. Жиркова, З.С. Основы педагогического проектирования (электронное учебное пособие) / З.С. Жиркова // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 2. – С. 39-40. – EDN KYRFTT
6. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учебное пособие для высших учебных заведений / [И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская]; под редакцией И.А. Колесниковой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. – (Профессионализм педагога). – ISBN 5-7695-2213-5. – EDN TUDLPL
7. Пургина, Е.И. Методологические подходы в современном образовании и педагогической науке: Учебное пособие / Е.И. Пургина. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – 273 с. – ISBN 978-5-7186-0642-3. – EDN XYCOSN
8. Грудзинский, А.О. Стратегическое управление университетом: от плана к инновационной миссии / А.О. Грудзинский // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 1 (30). – С. 9-20
9. Campbell, C. Problems with a Single Sheet of Paper / C. Campbell. – 2012. – 256 p.
10. Быстрова, Н.В. Мониторинг профессиональной мотивации студентов педагогического вуза / Н.В. Быстрова, О.В. Панфилова, Е.В. Слизкова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 1(22). – С. 47-49. – EDN YTXPMR

11. Шендрик, И.Г. Самореализация личности в контексте проектирования образования / И.Г. Шендрик // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 36-42
12. Веденева, О.А. Педагогика в системно-образном представлении / О.А. Веденева, Л.И. Савва, Н.Я. Сайгушев. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Мир науки", 2016. – 135 с. – ISBN 978-5-9907105-5-9. – EDN VOKJKP
13. Основные приоритеты гуманизации школьного образования / Л.И. Савва, Л.А. Савельева, Е.Г. Чигинцева [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный университет, 2007. – 353 с. – ISBN 978-5-86781-513-4. – EDN QWMIYR
14. Dyorina, N.V. A combination of methodological approaches to the students' self-organisation culture / N.V. Dyorina // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – No. 83-2. – P. 115-118. – EDN CIQSUB
15. Развитие конкурентоспособности будущих специалистов в вузе: проблемы и решения / Л.И. Савва, Е.В. Романов, Н.Я. Сайгушев [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – 191 с. – ISBN 978-5-9967-2987-6. – EDN RHASDD
16. 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

Pedagogy

UDC 378.2

candidate of Philological Sciences,

Associate Professor Dyorina Natalja Vladimirovna

Federal State Educational Institution of Higher Education

«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

doctor of Education, Professor Savva Lyubov Ivanovna

Federal State Educational Institution of Higher Education

«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

doctor of Education, Professor Rashchikulina Elena Nikolaevna

Federal State Educational Institution of Higher Education

«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF SELF-ORGANISATION CULTURE OF STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION WITH THE USE OF DIGITAL RESOURCES

Annotation. If certain conditions are met, it is possible to implement the process of forming the culture of self-organisation of technical university students. The article identifies the following set of pedagogical conditions for the implementation of the process under study: 1) the students of technical university are aware of self-organisation of activity as a value of professional and personal growth and success of a future specialist; 2) the students of technical university acquire knowledge, skills and abilities for self-organisation of activity in the digital educational environment of technical university; 3) enrichment of students' reflexive experience by means of self-analysis, self-control, self-correction of the main types of activity in the process of professional growth and success of a future specialist. To realise the first condition the principle of students' orientation to professionally significant values is used. Value orientations and needs are the basis of a person's inner world. In order to provide the second condition for the implementation of the process under study, the system of formation of students' self-organisation culture at the level of DEE of a technical university was developed. The third pedagogical condition became possible due to the use of reflexive organisers in the educational process of the experimental group, which contribute to the organisation of students' independent activity. Consequently, during the experimental work all three pedagogical conditions were achieved and the pedagogical means corresponding to them were tested.

Key words: pedagogical condition, success of future specialist, independence, initiative, professional training, culture of self-organisation.

Аннотация. При соблюдении определенных условий, можно осуществить процесс формирования культуры самоорганизации студентов технического вуза. В статье обозначен следующий комплекс педагогических условий реализации исследуемого процесса: 1) осознание студентами технического вуза самоорганизации деятельности как ценности профессионально-личностного роста и успешности будущего специалиста; 2) овладение студентами технического вуза знаниями, умениями и способностями к самоорганизации деятельности в цифровой образовательной среде технического вуза; 3) обогащение рефлексивного опыта обучающихся путем самоанализа, самоконтроля, самокоррекции основных видов деятельности в процессе профессиональной подготовки. Для реализации первого условия используется принцип ориентации студентов на профессионально-значимые ценности. В основе внутреннего мира человека лежат ценностные ориентации и потребности. Для того чтобы обеспечить второе условие реализации исследуемого процесса, была разработана система формирования культуры самоорганизации студентов на уровне ЦОС технического вуза. Третье педагогическое условие стало возможным благодаря использованию в образовательном процессе экспериментальной группы рефлексивных организаторов, которые способствуют организации самостоятельной деятельности обучающихся. Следовательно, в ходе опытно-экспериментальной работы были достигнуты все три педагогических условия, а также апробированы соответствующие им педагогические средства.

Ключевые слова: педагогическое условие, успешность будущего специалиста, самостоятельность, инициативность, профессиональная подготовка, культура самоорганизации.

Formation of the student's self-organisation culture can be implemented under certain conditions. In the model of the pedagogical system of forming the culture of student self-organisation in the digital educational environment of a technical university we have identified the following set of pedagogical conditions: 1) students of a technical university are aware of self-organisation of activity as a value of professional and personal growth and success of a future specialist; 2) students acquire knowledge, skills and abilities for self-organisation of activity in the digital educational environment of a technical university; 3) enrichment of students' reflexive experience by means of self-analysis, self-control, self-correction of the main types of activity in the process of professional training.

Researchers state that there are contradictions between the requirements that society imposes on the level of professional competence of a future specialist, the main criterion of which is practical training and the actual state of training of a future specialist. In vocational education and training, the concept of 'practical training' is traditionally used to designate a type of training as a component of vocational education and training and represents models, content, methods and organisational forms of the process that develops students' skills of qualified production activity in the chosen field [7].

In the context of the content of the first condition of this work it is necessary to analyse the points of view of researchers on the category of 'professional success'. Familiarity with the available scientific literature shows that a number of domestic and foreign studies are devoted to the issues of 'professional success'. However, there is no uniformity in the interpretation of the concept of 'professional success'. Thus, 'professional success' in Russian psychology is understood as productivity in the productive and qualitative side of activity (V.A. Bodrov [15], E.A. Klimov [9], i.e. a person's achievement of the highest success in any field of human activity (V.A. Averin [1], B.G. Ananyev [2]). Sometimes a person's acceptance of himself as a professional is considered a sign of professional success (L.I. Antsyferova [16]), as well as the presence of a certain profile of skills (V.A. Yakunin [17]) and formed skills of self-regulation of activity (O.A. Konopkin [10], A.K. Osnitsky [13]).

A number of authors in their studies apply the concept of 'activity success', which is synonymous in meaning with the concept of 'activity efficiency'. B.A. Dushkov, B.A. Smirnov and A.V. Korolev [8] understand activity success as a characteristic of activity, including labour productivity, product quality, speed, error-free labour actions (which is valuable for self-organization of a professional). E.A. Milerian [12] under 'success of activity' understands 'quality of labour activity', which is characterized by reliability, efficiency, versatility, flexibility and pace of work. In this case, reliability can be expressed by the stability of the optimal level of working capacity (which is impossible without formed self-organisation) in extreme working conditions, behind which is the ability of a worker to economically spend forces and distribute them in time. Flexibility is manifested in a person's ability to timely change the strategy or the way of performing actions in accordance with changes in labour conditions.

According to the researchers of humanitarian knowledge L.I. Savva, O.A. Vedeneeva, N.Y. Saygushev [14], pedagogical technology is a system of theoretically grounded principles and rules, as well as techniques and methods corresponding to them for the effective achievement by a teacher of the goals of education, upbringing and development of students. The specificity of humanitarian pedagogical technologies is that they emphasise the teacher's attention to the nature of his own activity on pedagogical assistance in the student's self-recovery. Accordingly, the methods of pedagogical influence are particularly carefully worked out. The elements of educational technology are pedagogical methods (as ways of interaction between the teacher and the student to achieve the educational goal) and techniques (as ways of influence of the teacher on the student or student). The integrity of pedagogical technology is set by the specificity of the goal it is aimed at achieving [18].

We construct the system of value orientations as a basis for self-organisation of students' activity by means of quasi-professional situations.

In order to effectively implement the first condition, we find it appropriate to use the technology of 'Dialogue of Cultures' by V.S. Bibler, S.Y. Kurganov [4, 11]. The methodology of the School of Dialogue of Cultures consists in the fact that there is an introduction to the situation of dialogue, inducement to search for open knowledge, rather than compulsion to assimilate closed knowledge. This method involves the use of the following elements: diagnosis of students' readiness for dialogical communication and generalization of basic knowledge, communicative experience, the attitude to self-presentation and perception of other points of view; search for reference motives, i.e. those issues and problems that concern students, thanks to which their own meaning of the studied material can be effectively formed; processing of ready-made teaching material into a system of problem-conflict issues and tasks, which implies deliberate aggravation of conflicts, elevating them to eternal human problems; thinking through various options for the development of dialogue storylines and storylines of the lesson; designing ways of interaction of the discussion participants, their possible roles and conditions of their acceptance by the students; hypothetical identification of improvisation zones, i.e. such dialogue situations for which it is difficult to foresee the behaviour of the participants in advance (immersion, brainstorming, landing, game situations, debates, discussions, etc.).

The second condition for the implementation of the process under study (students' acquisition of knowledge, skills and abilities to self-organisation of activities in the DEE of a technical university) was introduced through the development of a level system for the formation of student self-organisation culture in the DEE of a technical university [19].

The next factor of efficiency of students' self-organisation formation in the digital educational environment of a technical university is the technology of independent work on the basis of logical-didactic structuring of educational material. Teaching technology is a system of methods and means of purposeful change in the state of the object, provides a stable, guaranteed efficiency of some production activity, and i.e. guarantees a positive result of learning [20].

In the works of V.P. Bepalko [3], I.P. Volkov [6], and et al. the definitions, principles, structure, classification of pedagogical technologies are developed.

The interactivity of the training program, forms and ways of dialogue in it play an important role in the construction of independent work of students [19]. The organisation of communication with the programme is determined by the psychological characteristics of students. Students with figurative type of memory and artistic type of thinking prefer active forms of learning with the predominance of visual and figurative forms of presentation of material. Students with thinking type of individuality are more suitable for independent work with textual material, working out with the help of computer of various skills, analytical types of tasks.

The third pedagogical condition (enrichment of students' reflexive experience by means of self-analysis, self-control, and self-correction of the main types of activity in the process of professional training) was ensured by means of introducing reflexive self-work organisers into the educational process of the experimental group.

In the course of implementation of the third condition of self-organisation formation, the scheme of independent work organisation was changed for the formation of goal-setting and planning skills:

1. The methodological recommendations on the organisation of independent work included algorithms for performing tasks, which accelerate the achievement of tasks and demonstrate the usefulness of planning.
2. In the compulsory reporting on independent work were introduced planners with notes on the completion of tasks with time spent, as well as notes on the reasons for failure to complete the task and description of the difficulties encountered.
3. Forms of independent work other than individual work were introduced, such as pair and group work. In this case, the group is understood as a temporary form of organisation, in the process of problem solving the set and composition can change completely. Students are united according to the principle of additionality, as in role management, where all roles are equally important.

It should be noted that the development of students' digital competence has recently become a very topical issue. This is due, in our opinion, to the following reasons:

Firstly, accompanying the disciplines of the curriculum with author's educational and methodical complexes, which in many universities are becoming electronic. Undoubtedly, this creates new opportunities, but also creates a number of new difficulties, for example, we often observe that in the conditions of the recommended list of sources students lose the skill of independent search and critical evaluation of information. Secondly, the low level of information competence of the students is also indicated by the materials offered on the Internet: often the information is presented without references, without indicating the sources used, without their critical analysis.

When developing a technological map, thinking over tasks for independent work, the teacher 'should take into account the real possibilities of students [5], the level of their self-organisation, possession of the necessary skills, provide for a gradual increase in

the level of independent work by developing a system of increasingly complex tasks, create conditions for the development of cognitive interests of students, their individuality' [20].

Thus, the technological map of the discipline not only improves the quality of technical university students' training by presenting the educational process as an integral system of training sessions, but also allows increasing the level of student's awareness of self-organisation of activity as a value of professional and personal growth and success of a future specialist, the level of students' mastery of knowledge, skills and abilities to self-organise activity in the digital educational environment of a technical university, the level of enrichment of students' reflexive experience of learning. Thus, during the experimental work all three pedagogical conditions were realised and pedagogical means corresponding to each of them were tested.

References:

1. Averin, V.A. Human integrity as an integrative characteristic of his successful activity / V.A. Averin // Bulletin of the Pediatric Academy. – 2005. – № 3. – P. 133-137. – EDN XSNNNDT
2. Ananyev, B.G. Man as an object of knowledge / B.G. Ananyev. – St. Petersburg, 2001. – 288 p.
3. Bespalko, V.P. Components of pedagogical technology / V.P. Bespalko. – Moscow: Pedagogy, 1989. – 192 p. – ISBN 5-7155-0099-0. – EDN ZHSOSH
4. Bibler, V.S. School of Dialogue of Cultures: Basic Programs / V.S. Bibler. – Kemerovo: Alef, 1992. – 96 p. – ISBN 5-85119-001-9
5. Vergelis, G.I. Technological map as a means of organizing independent work of students / G.I. Vergelis, O.A. Granichina // Herzen readings. Primary education. – 2013. – Vol. 4. – № 1. – Pp. 352-360
6. Volkov, I.P. Pedagogical technology / I.P. Volkov. INFOUROK: [site]. – URL: <https://infourok.ru/pedagogicheskaya-tehnologiya-ip-volkova-1315155.html> (date of access: 09.01.2024)
7. Derina, N.V. Self-orientation of a university student as a component of his professional development in the online learning format / N.V. Derina, L.I. Savva, R.Yu. Novoselov // The World of Science. Pedagogy and Psychology. – 2022. – Vol. 10. – № 5. – EDN WYWCBY
8. Dushkov, B.A. Psychology of labor, professional, informational and organizational activities: Dictionary / B.A. Dushkov. – 3rd ed. – Moscow: Academic Project, 2020. – 848 p.
9. Klimov, E.A. Psychology of professional self-determination / E.A. Klimov. – M.: Publishing Center "Academy", 2004. – (18 p. l.). – 2nd ed.
10. Konopkin, O.A. General ability for self-regulation as a factor in subject development / O.A. Konopkin // Questions of Psychology. – 2004. – № 2. – P. 128-135
11. Kurganov, S.Yu. School of dialogue of cultures: Krasnoyarsk experience / S.Yu. Kurganov // Public education. – 1990. – Nos. 7. – 10-12; – 1991. – Nos. 5-8; – 1992. – Nos. 9-10; – 1993. – No. 1.
12. Mileyan, E.A. Psychology of formation of general labor polytechnic skills / E.A. Mileyan. – Moscow: Pedagogy, 1973. – 299 p.
13. Osnitsky, A.K. On the sustainability of indicators of self-regulation of students' activity / A.K. Osnitsky, K.I. Khloptsev // XV Anniversary International Scientific Conference "Science-Education-Profession: a systemic personality-developmental approach" July 8-11, 2019. – P. 70-73
14. Pedagogy in a systemic-figurative representation [Electronic resource]: a textbook / Vedeneyeva O.A., Savva L.I., Saygushev N.Ya. – Moscow: Mir nauki, 2016.
15. Professional suitability: a subject-activity approach: materials of scientific research / edited by V.A. Bodrov. – Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2004. – 390 p. – (Proceedings of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences). – ISBN 5-9270-0025-8. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1058414> (date accessed: 23.09.2024)
16. Psychology of personality formation and development: [Collection of articles] / USSR Academy of Sciences, Institute of Psychology; [Responsible. editor L. I. Antsyferova]. – Moscow: Nauka, 1981. – 365 p.
17. Yakunin, V.A. Pedagogical psychology / V.A. Yakunin. – St. Petersburg, 2000. – 638 p.
18. Rabina, E.I. Structural-functional development model for time self-organization abilities of university students / E.I. Rabina, N.V. Dyorina // Problems of modern pedagogical education. – 2020. – No. 67-2. – Pp. 157-160. – EDN HNFZHY
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. – Pp. 22-26. – DOI 10.18503/2658-3186-2021-5-2-22-26. – EDN AOBPEC
20. Savva, L.I. Humanitarianization of professional training of students of a technical university / L.I. Savva, N.V. Derina, L.D. Ponomareva, L.V. Pavlova. – Magnitogorsk, 2019. – 211 p.

Педагогика

УДК 796.41

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории методики гимнастики Заячук Татьяна Владимировна
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Казань)

ОБУЧЕНИЕ СПОРТСМЕНОВ АКРОБАТИЧЕСКОГО РОК-Н-РОЛЛА

Аннотация. Проблематика исследования связана с вопросами обучения в акробатическом рок-н-ролле. Результаты проведенного в работе исследования расширяют представление об эффективности средств обучения акробатическому элементу «детское сальто». В статье представлена значимость в обобщении теоретических и методических материалов по решению вопросов обучения спортсменов акробатического рок-н-ролла. Полученные результаты исследования дополняют учебно-тренировочный процесс по акробатическому рок-н-роллу знаниями о подготовке спортсменов. В статье представлены временные характеристики выполнения акробатического элемента «детское сальто». Результаты исследования могут найти не только теоретическое, но и практическое применение в учебно-тренировочном процессе спортсменов акробатического рок-н-ролла. Разработанные средства для каждого этапа обучения позволят значительно оптимизировать учебно-тренировочный процесс спортсменов акробатического рок-н-ролла, повысить физическую и техническую подготовленность для выполнения данного элемента.

Ключевые слова: акробатический рок-н-ролл, фазы двигательных действий, средства обучения, временные характеристики, физическая и техническая подготовка.

Annotation. The research problem is related to the issues of training in acrobatic rock-n-roll. The results of the study conducted in the work expand the understanding of the effectiveness of the means of teaching the acrobatic element "children's somersault". The

article presents the significance in the generalization of theoretical and methodological materials for solving the issues of training athletes of acrobatic rock-n-roll. The obtained results of the study complement the educational and training process of acrobatic rock-n-roll with knowledge of the preparation of athletes. The article presents the time characteristics of the performance of the acrobatic element "children's somersault". The results of the study can find not only theoretical, but also practical application in the educational and training process of athletes of acrobatic rock-n-roll. The developed means for each stage of training will significantly optimize the educational and training process of athletes of acrobatic rock-n-roll, improve physical and technical preparedness for the performance of this element.

Key words: acrobatic rock and roll, phases of motor actions, training tools, time characteristics, physical and technical training.

Введение. Акробатический рок-н-ролл в настоящее время развивается, как сложно координационный и зрелищный вид спорта [1].

В настоящее время одной из самой многочисленной по количеству участников в акробатическом рок-н-ролле дисциплины является «А класс-микст» юноши и девушки, так как возраст спортсменов участников самый актуальный для занятий этим видом спорта, а также это начальная категория в программе акробатика, чем и обуславливается интерес к данной дисциплине [2].

На сегодня не достаточно научно-методической литературы по обучению акробатических элементов в акробатическом рок-н-ролле [3].

Изложение основного материала статьи. Исследование проходило на базе УСК «Курьяново» клуба акробатического рок-н-ролла СК «Фортуна» г. Москва совместно с кафедрой теории и методики гимнастики Поволжского государственного университета физической культуры спорта и туризма. В исследовании приняли участие спортсмены, занимающиеся акробатическим рок-н-роллом в количестве 8 пар. В экспериментальной и контрольной группе было по 4 пары.

Были использованы методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент. Метод экспертного оценивания в котором приняли участие 3 судьи I судейской категории для определения техники выполнения элемента «детское сальто». Спортсмены выполняли элемент «детское сальто» под рок-н-рольную музыку с темпом 48 уд/мин. Качество их выполнения оценивалось по критериям, что и в соревновательной программе. Максимальная оценка за элемент 7 баллов.

Для определения модели техники выполнения акробатического элемента «детское сальто» была составлена хронограмма элемента, выполняемого финалистами Всероссийских соревнований и определены временные характеристики.

Разрешается выполнить нестандартные заходы на элементы, которые добавляют 0,5 балла к стоимости элемента.

При помощи программы Kinovea были выявлены временные характеристики элемента - время выполнения движения в 3 фазах двигательного действия (подготовительного, основного и завершающего действия). У пары финалистов Всероссийских соревнований выполнение элемента «детское сальто» занимает 4,9 сек, что показывает хорошую скорость и четкость выполнения элемента. Фаза подготовительных действий (ФПД) составила 28,6% (1,4 сек) от общего времени выполнения элемента. Фаза основных действий (ФОД) занимает 44,9% (2,2 сек) от общего времени выполнения элемента. Движения в фазе завершающих действий (ФЗД) составили 26,6% (1,3 сек) общего времени выполнения элемента.

Таблица 1

Временные характеристики выполнения элемента «детское сальто»

Пара / Фазы	Общее время выполнения элемента	ФПД (сек / %)	ФОД (сек / %)	ФЗД (сек / %)
Всероссийского уровня	4,9 сек	1,4 сек 28,6%	2,2 сек 44,9%	1,3 сек 26,6%

На базе УСК «Курьяново» СК «Фортуна» у спортсменов проверили физическую подготовленность.

По результатам тестирования в форме контрольных упражнений, состоящих из четырех тестов, были получены показатели, которые позволили определить уровень физической подготовленности у спортсменов, занимающихся акробатическим рок-н-роллом в дисциплине «А класс-микст» юноши и девушки.

Таблица 2

Результаты тестирования физической подготовки партнеров контрольной и экспериментальной групп в начале эксперимента

Группа / Тесты	Прыжок в длину с места отталкиванием двумя ногами и приземлением на две ноги (не менее 140 см)	Подтягивание на перекладине (не менее 6 раз)	Подъем туловища лежа на полу (не менее 18 раз в течение 30 сек)	Челночный бег 3x10м (не более 12 с.)
Уровень критерия оценки	удовлетворительно	удовлетворительно	удовлетворительно	хорошо
Контрольная группа	147±2,6	6±0,66	18±0,66	11,5±0,33
Экспериментальная группа	145,75±4,9	6,25±0,25	18,25±0,91	11,75±0,25
U эмп.	6	6,5	6,5	2,5
U критическое	1			
P (уровень значимости)	>0,05			

Результаты тестирования физической подготовки партнерш контрольной и экспериментальной групп в начале эксперимента

Группа / Тесты	Прыжок в длину с места отталкиванием двумя ногами и приземлением на две ноги (не менее 130 см)	«Мост» ИП – основная стойка. Наклон назад, ноги выпрямлены, руки перпендикулярны полу (фиксация не менее 12 сек)	Подъем туловища лежа на полу (не менее 18 раз в течение 30 сек)	Удержание равновесия на носке одной ноги, другая согнута в колене и поднята вперед до прямого угла, руки подняты вверх (не менее 10 сек)
Уровень критерия оценки	удовлетворительно	удовлетворительно	хорошо	удовлетворительно
Контрольная группа	136,25±11,5	12±0,66	19±1,33	11±0,66
Экспериментальная группа	136±11,33	12,25±0,91	19,75±0,91	11,5±1,6
U эмп.	7,5	6,5	5	6
U критическое	1			
P (уровень значимости)	>0,05			

Результаты физической подготовленности контрольной и экспериментальной групп показали в начале эксперимента удовлетворительный уровень, что говорит о не достаточной физической подготовленности как партнеров, так и партнерш.

Тесты были подобраны из федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта акробатический рок-н-ролл, согласно возрастной категории и этапу спортивной подготовки.

Далее у спортсменов проверили технику выполнения элемента «детское сальто».

Уровень освоения элемента «детское сальто» оценивалась с помощью экспертной оценки, в которой приняли участие 3 судей I судейской категории. Спортсмены выполняли элемент «детское сальто» под рок-н-рольную музыку с темпом 48 уд/мин. Качество их выполнения оценивалось по критериям, что и в соревновательной программе. Максимальная оценка за элемент 7 баллов.

Таблица 4

Результаты экспертного оценивания акробатического элемента «детское сальто» в начале эксперимента

Группа / Сбавки	При потере равновесия или перемещение партнера	Положение ног при выполнении элемента	Пауза более 1 такта при выполнении элемента	Приземление партнерши	Потеря или корректировка хвата	Общая оценка за элемент
Контрольная группа	3,2±0,46	1,4±0,26	1,48±0,22	0,61±0,02	1,3±0,29	3,7±0,46
Экспериментальная группа	3,06±0,62	1,48±0,22	1,57±0,16	0,64±0,01	1,2±0,34	3,93±0,62
U эмп.	66	66	66	66	69,5	66
U критическое	42					
P (уровень значимости)	>0,05					

Результат экспертного оценивания показал, что спортсмены допустили ряд ошибок при выполнении элемента «детское сальто». В результате возникла необходимость в разработке и внедрении средств физической подготовки и средств технической подготовки для обучения элементу «детское сальто» в учебно-тренировочном процессе.

Средства обучения спортсменов элементу «детское сальто» были подобраны отдельно для партнеров и партнерш. В средства физической подготовки для партнеров входили упражнения на развитие взрывной силы мышц ног и рук; развитие динамической силы мышц живота; развитие статической силы мышц спины; развитие координации. Для партнерши входили упражнения на развитие гибкости и подвижности в тазобедренном суставе.

Средства технической подготовки были предложены на всех этапах обучения. На этапе начального разучивания – упражнения с набивным мячом с имитацией действий партнера в фазе подготовительных действий; упражнения на гимнастическом мате; выполнение элемента со страховкой. На этапе углубленного разучивания выполнение элемента по частям. На этапе совершенствования – упражнения на совершенствование элемента в фазах подготовительных и завершающих действий; упражнения на совершенствование техники перехвата рук партнерши; целостное выполнение элемента без страховки под музыку с заходом.

Для проверки эффективности предложенных средств в учебно-тренировочный процесс было проведено повторное тестирование физической подготовленности спортсменов дисциплины «А класс-микст» юноши и девушки в конце эксперимента, которое показало следующие результаты.

Результаты тестирования физической подготовки партнеров контрольной и экспериментальной групп в конце эксперимента

Группа / Тесты	Прыжок в длину с места отталкиванием двумя ногами и приземлением на две ноги (не менее 140 см)	Подтягивание на перекладине (не менее 6 раз)	Подъем туловища лежа на полу (не менее 18 раз в течение 30 сек)	Челночный бег 3x10м (не более 12 с.)
Уровень критерия оценки	удовлетворительно	удовлетворительно	хорошо	хорошо
Контрольная группа	148±1,5	7±0,66	19±0,66	11±0,66
Уровень критерия оценки	хорошо	отлично	отлично	отлично
Экспериментальная группа	159,5±4,3	12±0,66	25±0,66	8±0,66
U эмп.	0			
U критическое	1			
P (уровень значимости)	≤0,05			

Таблица 6

Результаты тестирования физической подготовки партнерш контрольной и экспериментальной групп в конце эксперимента

Группа / Тесты	Прыжок в длину с места отталкиванием двумя ногами и приземлением на две ноги (не менее 130 см)	«Мост» ИП – основная стойка. Наклон назад, ноги выпрямлены, руки перпендикулярны полу (фиксация не менее 12 сек)	Подъем туловища лежа на полу (не менее 18 раз в течение 30 сек)	Удержание равновесия на носке одной ноги, другая согнута в колене и поднята вперед до прямого угла, руки подняты вверх (не менее 10 сек)
Уровень критерия оценки	удовлетворительно	удовлетворительно	отлично	хорошо
Контрольная группа	138,25±11,5	13±,66	20±1,33	12,75±0,91
Уровень критерия оценки	хорошо	отлично	отлично	отлично
Экспериментальная группа	148,75±20,25	19,25±0,91	25±0,66	20,75±2,9
U эмп.	0			
U критическое	1			
P (уровень значимости)	≤0,05			

Показатели физической подготовленности в конце эксперимента повысились.

Для проверки разработанных нами средств, внедренных в учебно- тренировочный процесс экспертная оценка показала следующие результаты.

Таблица 7

Результаты экспертного оценивания акробатического элемента «детское сальто» в конце эксперимента

Группа / Сбавки	При потере равновесия или перемещении партнера	Положение ног при выполнении элемента	Пауза более 1 такта при выполнении элемента	Приземление партнерши	Потеря или коррекция хвата	Общая оценка за элемент
Контрольная группа	2,01±0,89	0,9±0,22	1,66±0,08	0,49±0,03	0,9±0,22	4,8±0,62
Экспериментальная группа	0,61±0,15	0,37±0,05	0,43±0,62	0,23±0,02	0,49±0,03	6,24±0,37
U эмп.	6	13,5	19,5	28	22,5	13,5
U критическое	42					
P (уровень значимости)	≤0,05					

Спортсмены экспериментальной группы освоили элемент намного лучше и допустили лишь незначительные ошибки, поэтому итоговая оценка за элемент выше.

Выводы. Выявлены временные характеристики элемента в 3 фазах двигательного действия. Подобраны и предложены средства физической и технической подготовки для обучения элемента «детское сальто».

Литература:

1. Балунова, Е.Н. Методика обучения детей в акробатическом рок-н-ролле: автореферат диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Балунова Екатерина Николаевна. – Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 24 с.

2. Руденко, Т.В. Анализ содержания соревновательных программ спортивных пар «А-класс-микст» в категории юноши и девушки (7-14 лет) в акробатическом рок-н-ролле / Т.В. Руденко, Л.С. Алаева // Перспективы науки. – 2021. – №5 (140). – С. 224-226

3. Терехин, В.С. Роль правил соревнований для тенденций развития акробатического рок-н-ролла: материалы итоговой науч. практ. конф. профессорско-преподавательского состава Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им П.Ф. Лесгафта Санкт-Петербург 27 февраля 2013 / [В.С. Терехин] под. общ. ред. С.М. Ашикинази, д-р пед. наук, проф. Санкт-Петербург. – НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2013. – С. 78.

Педагогика

УДК 378.016:745/749

кандидат педагогических наук, доцент Зверева Татьяна Викторовна

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

кандидат экономических наук, доцент Попова Екатерина Игоревна

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

КЛАССИФИКАЦИЯ КОМБИНАТОРНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. В статье представлена классификация комбинаторных методов и приёмов проектно-исследовательской деятельности студентов художественных направлений. Обосновывается необходимость применения комбинаторных методов, ориентированных на развитие творческого подхода у студентов в решении поставленных профессиональных, проектных и исследовательских задач в сфере декоративно-прикладного искусства. Раскрыты ключевое понятие «комбинаторика» и «комбинаторные методы». Под комбинаторными методами рассматриваются различные комбинации техник и технологий декоративно-прикладного искусства для проектирования объектов. Дана характеристика каждого комбинаторного метода и приёма, адаптированных к специфике декоративно-прикладного искусства. Выделены такие комбинаторные методы как коллаж, кинетизм, трансформация, деконструкция, модульный метод и т.д. Также представлены соответствующие комбинаторным методам приёмы, такие как перестановка, вставка, приукрашивание, замещение, упрощение и т.п. Раскрыта возможность опредмечивания концепции в конкретный объект проектирования через комбинаторные методы и приёмы. Сочетание или чередование комбинаторных методов и приёмов основывается на планомерном и чётком освоении способов проектирования декоративных объектов. Отмечается, что применение комбинаторных методов и приёмов проектно-исследовательской деятельности положительно влияет на развитие творческих способностей студентов художественных направлений в процессе обучения декоративно-прикладному искусству.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, проект декоративного изделия, комбинаторные методы и приёмы.

Annotation. The article presents a classification of combinatorial methods and techniques of design and research activities of art students. The necessity of using combinatorial methods aimed at developing students' creative approach in solving professional, design and research tasks in the field of decorative and applied arts is substantiated. The key concepts of «combinatorics» and «combinatorial methods» are disclosed. Under combinatorial methods, various combinations of techniques and technologies of decorative and applied art for the design of objects are considered. The characteristic of each combinatorial method and technique adapted to the specifics of decorative and applied art is given. Such combinatorial methods as collage, kineticism, transformation, deconstruction, modular method, etc. are highlighted. Techniques corresponding to combinatorial methods are also presented, such as permutation, insertion, embellishment, substitution, simplification, etc. The possibility of defining a concept into a specific design object through combinatorial methods and techniques is disclosed. The combination or alternation of combinatorial methods and techniques is based on the systematic and precise development of methods for designing decorative objects. It is noted that the use of combinatorial methods and techniques of design and research activities has a positive effect on the development of creative abilities of students of art directions in the process of teaching decorative and applied arts.

Key words: design and research activities, decorative product design, combinatorial methods and techniques.

Введение. В современной теории и практике художественного образования имеется значительное количество информации о проектно-исследовательской деятельности, которая задаёт основу для развития творческих способностей студентов художественных направлений и их профессионально-художественного становления. С целью овладения указанным видом профессиональной деятельности в сфере декоративно-прикладного искусства в настоящее время ведется научное и теоретическое обоснование содержания эффективных методов и приёмов, ориентированных на развитие творческого подхода у студентов в решении поставленных профессиональных, проектных и исследовательских задач. В этой связи был проанализирован широкий спектр методов и приёмов проектно-исследовательской деятельности и выявлена классификация тех методов и приёмов, содержание которых наиболее способствует развитию творческих способностей студентов при проектировании декоративных изделий – это классификация комбинаторных методов и приёмов.

Необходимость применения комбинаторных методов в процессе проектно-исследовательской деятельности на занятиях декоративно-прикладным искусством вызвана потребностью студентов художественных направлений в нахождении наиболее оптимальных вариантов идеи, художественного образа через соединение декоративных элементов формы изделий и комбинации технологических операций для опредмечивания концепции в конкретный объект проектирования. Иначе говоря, комбинаторные методы в процессе проектирования позволяют обнаружить типичные и исходные, в своём роде устоявшиеся формы или композиции декоративных изделий для реализации из одних и тех же декоративных элементов, модулей и фрагментов формосложения объектов различными технологическими способами.

Изложение основного материала статьи. Комбинаторные методы возникли из области математической науки, а точнее комбинаторики. Комбинаторика (в переводе с лат. *combinare* – «сочетать, соединять») выходя из границ математического происхождения в декоративную комбинаторику, своей основе использует комбинаторные методы, представляющие собой различные комбинации техник и технологий декоративно-прикладного искусства для проектирования объектов. Рассмотрим их.

Сущность комбинаторного метода *коллажа или мозаики* в процессе проектирования определяется составлением формы декоративного изделия из целостных разнородных или однообразных по своей фактуре, цветопередаче, величине и

детализации коллажно-мозаичными элементами, модулями или фрагментами других изделий или произвольной формы путем технологии накладывания их друг на друга либо соединения встык сзором и без него.

Кинетизм как метод проектирования декоративных изделий относится к объектам, части которых находятся в подвижности – декор, модули, фрагменты, изображения, способствующие формированию динамической составляющей внутри статичной формы за счёт фактурных, нарисованных или конструктивных структур.

В декоративно-прикладном искусстве *метод трансформации* представляет собой технологический процесс изменения и преобразования как природных, так и искусственных форм изделий и их декоративных элементов через обобщение и акцентирование существенных признаков.

Согласно комбинаторике *модульный метод* проектирования направлен на единство целостности многомодульной формы декоративных изделий. При этом модуль выступает как многократно повторяющийся декоративный элемент, который в различных сочетаниях образует составную часть или целостную законченную структуру объекта проектирования.

Метод деконструкции в декоративно-прикладном искусстве можно понимать, как комбинирование декоративных деталей и отдельных технологических операций из различных традиционных декоративных техник и как применение нетрадиционных для декоративного творчества материалов, ведущие к созданию нового нестандартного проекта декоративного изделия.

Метод инверсии отличается противоположностью ожидаемому образу объекту проектирования, при которой намеренно изменяется порядок расположения декоративных элементов – то, что внутри, ставят наружу, «вывернутым наизнанку», сознательная замена традиционно-формирующего декоративное изделие материала, применение нетипичных технологических операций.

Особо следует отметить, что *метод интеграции* в процессе проектировании декоративных изделий основан на особенностях и специфике каждого вида искусства, выраженных в одном проекте через взаимопроникновение форм, технологий, технических приёмов, отдельных элементов и множества объектов.

Метод дифференциации ведет к расширению возможностей расслоения разновидностей декоративных техник, в том числе в границах использования конкретного материала или узкого круга материальных средств и создает иерархию разнообразия декоративных технологий.

Метод модернизации характеризуется внедрением инновационных технологий в проектирование изделий путем изменения декоративных отделок, свойств материалов и форм декоративных поверхностей в процессе обработки для грамотного усовершенствования типичных образцов декоративно-прикладного искусства.

Суть *метода достижения положительного эффекта* заключается в превращении недостатков декоративного объекта в преимущества за счет дополнительного преобразования или в преобразовании натуральных и искусственных дефектов (изъянов) в элементы декора.

Непосредственно *метод наслоения* связан с послойным проектированием декоративных объектов – наложения множества слоёв декоративных материалов друг на друга, создавая иллюзию объема и сложности художественного образа.

Метод асимметрии – отсутствие или нарушение симметричного расположения декоративных элементов или сознательный переход от симметричной к асимметричной форме объекта проектирования, отображающей впечатление движения в пределах целого изделия, а также неустойчивость или уравновешенность всех его частей.

В рамках проектирования декоративных изделий *метод обобщения* – это объединение формообразующих частей объекта декоративно-прикладного искусства, сходных по каким-либо признакам, в общую форму, выражающую художественную концепцию.

Мерой вариации условно-упрощённой формы проекта декоративного изделия без потери узнаваемости является *метод стилизации*. Декоративная стилизация выступает как содержательное видоизменение силуэта, формы, текстуры или цвета объектов проектирования целью наполнить образ новыми определенными смыслами.

Метод гиперболизации прослеживается в сильно превосходящем обычное, гротескном, могучем, намеренном выделении отдельных частей или преувеличении самого проекта декоративного изделия. Гиперболизированный выбор проекта условен.

Под влиянием тенденции *метод миниатюризации* проекта наблюдается в лаконичном и емком изменении декоративного изделия в мелкомасштабный художественный образ.

Метод мультиплицирования в декоративно-прикладном искусстве, основывается на использовании многократно повторяющегося декора или самой формы проекта декоративного изделия.

В границах декоративно-прикладного искусства находится и *метод совмещения не совместимого* – объединение абсолютно несовместимых стилей, техник, материалов, деталей, декора, технологических операций, объектов в соответствии с общим замыслом проекта декоративного изделия.

Метод имитации определяется как полное или частичное воспроизведение, повторение, копирование с возможной точностью первоисточника декоративно-прикладного искусства. Проект, сделанный в подражание традиционному декоративному изделию с помощью имитационных средств в сочетании с технологическими операциями и техниками в процессе композиционной переработки увиденного начального объекта.

Во время проектирования изделия декоративного характера используется *метод «выход за пределы»* заданной границы объекта, вынос декора или элементов за пределы формы объекта.

В случае *фрактального метода* повторяющиеся декоры, элементы или узоры объединены в одном проекте декоративного изделия по принципу математических алгоритмов или фрактальной геометрии.

Комбинаторный *приём перестановки* заключается в замене местами, группировке, перекомпоновке декоративных элементов и вариантно применении технологических операций как рационального решения изменения формы или композиции исходного объекта проектирования.

При проектировании декоративных изделий обращаются к приему комбинаторики – к *приёму вставок*. Вставка вводится на основе присоединительной связи каких-либо дополнительных элементов или фрагментов, взятых других из техник и технологий декоративно-прикладного искусства в процессе размещения на ровную поверхность или в специально подготовленные углубления в декоративном изделии, которое тесно связано прежде всего с предшествующей формой или композицией декоративных изделий. В силу своей декоративной значимости вставка может быть другого цвета и фактуры, отличаться материалом, формой, численностью вставок необходимых для создания определенной формы декоративного проекта.

Приём переработки выражается изменением очертаний декоративного изделия, преобразованием трехмерной формы в плоскую, добавлением декоративных деталей, в том числе увеличением или уменьшением их размеров, упрощением или усложнением конструкции формы объекта, представлением традиционной формы в нестандартном контексте, изменении реального цвета, подчеркиванием угловатости, вытянутости или округлости контуров изделия и т.д.

От *приёма переплетения* зависит разнообразие полученных характеристик готового материала, определяющий своеобразие внешнего вида проекта декоративного изделия – плотность, гладкость, текстура поверхности, блеск, растяжимость, мягкость, эластичность, цвет и т.д. Технология переплетения построена из различных комбинаций взаимного чередования образующих декоративных элементов, которые расположены рядом друг с другом в определённом порядке, в результате чего переплетения легко видоизменяются и приобретают множество вариантов отличий друг от друга пусть даже при сохранении основных признаков базового переплетения.

Исходя из *приёма обрубочки*, в контексте декоративно-прикладного искусства, внешняя плавная форма сложных объемных декоративных объектов перерастает в более прямолинейную, что в свою очередь даёт вариацию выразительно точно отразить формообразование объекта декоративного изделия с рублеными гранями.

Приём геометризация форм, как правило, преобразовывает по очертанию любую форму или декоративные элементы объекта декоративного изделия в геометрические модели и фигуры, в основе которых лежат прямые и ломаные линии, квадраты, круги, ромбы и т.д.

При создании проектов декоративно-прикладного искусства иногда неизбежен *приём замещения*, то есть замена одних стилистических средств или декоративных элементов другими (возможно даже противоположными), наделяемыми смысловой нагрузкой. Замещающие декоративные элементы и средства, идущие в непосредственной связи с выразительностью объекта, является вариативной частью проекта декоративного изделия.

В декоративно-прикладном искусстве комбинаторный *приём упрощения* усиливает декоративную образность объекта с частичным или полным отказом от достоверности через выявление избыточности второстепенных деталей с дальнейшим их удалением или сокращением. Прием упрощения может также выполняться слиянием нескольких элементов объектов в один, отбрасывая подробности, сознательно концентрируя внимание только на главное и характерное в проекте декоративного изделия.

В процессе проектирования усовершенствование внешнего вида декоративных изделий и или придания им более привлекательных и эстетических особенностей помогает целенаправленный *приём приукрашивания* – добавление дополнительных декоративных элементов, возможно, узоров или орнаментов, применение цвета, несущественного для объекта и т. д., использование которых, позволяет находить новые оригинальные способы преобразования.

В практике декоративно-прикладного искусства известен *приём деформации*, заключающийся в осознанном или внесознательном изменении размера, искажении декоративного эффекта, разрушении конфигурации объекта проектирования декоративного изделия: растяжение, сжатие, сдвиг, изгиб, кручение и т.д.

Выражая представление о *приёме абстрагирования* в области декоративно-прикладного искусства, в котором все декоративные элементы подчинены условиям уже имеющегося декоративного традиционно-исполненного изделия, отметим характерное для этого приёма предельное обобщение и отвлечение декоративных свойств, признаков и связей от конкретного проекта изделия, поскольку роль абстрагирования берет на себя декорируемая поверхность объекта.

Приём цитатности заключается в преобладании авторских разработок предшественников в области декоративно-прикладного искусства – техник, изделий и технологий, иначе говоря, добавление или использование в проектировании декоративных изделий ставшими признанными традиционные техники, изделия и технологии благодаря профессиональным и самостоятельным мастерам декоративно-прикладного искусства.

Выводы. Таким образом, следует сделать вывод, что сочетание или чередование комбинаторных методов и приёмов выше приведенной классификации дают возможность планомерно и чётко освоить способы проектирования декоративных объектов, что существенно окажет влияние на положительные качественные изменения в развитии творческих способностей студентов художественных направлений в процессе обучения декоративно-прикладному искусству.

Литература:

1. Новый словарь дизайнера / [А. Ермолаев, Л. Климова, Т. Шулика, М. Соколова и др.]: под общей редакцией А. Ермолаева и Т. Шулика. – Ошвенск. – М.: LiniGrafiс!, 2014. – 216 с.
2. Рэнд, П. Дизайн: форма и хаос / [Пол Рэнд]; пер. с англ. И. Фронова. – Москва: Изд-во Студии Артемия Лебедева, 2013. – 237 с.
3. Салтыкова, Г.М. Проект. Правило. Парадокс: учебное пособие / Г.М. Салтыкова. – М: ДПК ПРЕСС, 2016 – 175 с.
4. Шервин, Д. Креативная мастерская: 80 творческих задач дизайнера / [Дэвид Шервин]; пер. с англ. С. Силинского. – СПб.: Питер, 2013 – 240 с.
5. Эксперимент в дизайне: учеб. пособие / сост. Александр Лаврентьев. – М.: Издательский дом «Университетская книга, 2010. – 244 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Зияудинова Оксана Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
ассистент Пырнова Ольга Александровна
ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ПРЕОДОЛЕНИЕ РАЗРЫВА: УЛУЧШЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Преодоление разрыва: улучшение обучения с помощью технологий цифрового обучения в высшем образовании рассматривает ключевые аспекты внедрения цифровых технологий в образовательные процессы университетов и других высших учебных заведений. Цифровое обучение открывает широкие возможности для повышения доступности, качества и персонализации образования. Статья анализирует преимущества использования цифровых платформ, таких как интерактивные материалы, виртуальные лаборатории и адаптивные системы обучения, которые позволяют студентам лучше усваивать сложные концепции и получать образование в удобное время и месте. В статье обсуждаются вызовы, связанные с внедрением цифровых технологий, включая неравенство в доступе к технологиям, необходимость повышения цифровой грамотности среди преподавателей и студентов, а также вопросы защиты данных и кибербезопасности. Приводятся примеры успешных практик использования цифровых технологий в ведущих университетах, таких как MIT и Гарвардский университет, и рассматриваются перспективы дальнейшего развития цифрового обучения с использованием инновационных технологий, включая искусственный интеллект и блокчейн.

Ключевые слова: цифровое обучение, высшее образование, интерактивные технологии, персонализация обучения, доступность образования, виртуальная реальность, кибербезопасность, цифровая грамотность, онлайн-курсы, образовательные платформы.

Annotation. Bridging the Gap: Improving Learning with Digital Learning Technologies in Higher Education examines key aspects of the implementation of digital technologies in the educational processes of universities and other higher education institutions. Digital learning opens up vast opportunities to improve the accessibility, quality and personalization of education. The article analyzes the benefits of using digital platforms such as interactive materials, virtual labs and adaptive learning systems that allow students to better master complex concepts and receive education at a convenient time and place. The article discusses the challenges associated with the implementation of digital technologies, including inequality in access to technology, the need to improve digital literacy among teachers and students, as well as issues of data protection and cybersecurity. Examples of successful practices in the use of digital technologies at leading universities such as MIT and Harvard University are provided and prospects for further development of digital learning using innovative technologies, including artificial intelligence and blockchain, are considered.

Key words: digital learning, higher education, interactive technologies, personalization of learning, accessibility of education, virtual reality, cybersecurity, digital literacy, online courses, educational platforms.

Введение. Цифровая революция глубоко изменила высшее образование, предоставив беспрецедентные возможности для инновационного опыта обучения. В последние десятилетия технологии сделали значительный шаг вперед, и их внедрение в образовательные процессы способствует созданию более гибкой, доступной и эффективной системы образования.

Как следствие этих процессов, цифровизация является основным трендом современного образования и практически все инноваций последних лет связаны с внедрением в систему образования цифровых технологий [2].

Одним из ключевых преимуществ цифрового обучения является доступность образования для более широкой аудитории.

Традиционные формы обучения часто ограничиваются физическим присутствием в аудиториях, что может быть проблематичным для студентов из удаленных регионов, людей с ограниченными возможностями или тех, кто совмещает обучение с работой (Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд [2]).

Цифровые технологии способствуют персонализации обучения. Благодаря бурному развитию цифровых технологий, появлением появления образовательных платформ и усилением роли молодежи в доступном и качественном образовании.

Тем самым тема данного исследования сочетает вопросы технического прогресса, методики образования и социальной справедливости, что делает ее актуальной и новаторской.

Изложение основного материала статьи. Как показал анализ литературы [1-5], цифровые технологии предоставляют следующие дидактические возможности для повышения эффективности образовательного процесса:

1. Создание персонализированных траекторий обучения.

Цифровое обучение позволяет реализовывать подходы, ориентированные на студентов. Адаптивные технологии, основанные на искусственном интеллекте, анализируют прогресс и создают для каждого студента индивидуальные дидактические материалы. В итоге студентам удаётся более глубоко погрузиться в учебный процесс, что может свидетельствовать о том, что создание персонализированных траекторий обучения, по мнению авторов А.В. Гараганова и А.С. Канюка [3], является инновационным направлением в образовательной практике.

2. Применение аналитических данных для прогресса и раннего обнаружения проблем.

Благодаря использованию аналитических данных стало возможным проводить мониторинг академических успехов и доступности студентов, выявлять риски неуспеваемости и прогнозировать эффективность студентов в поддержку. Это направление дает уникальные возможности для преподавателей и администраций, так как с его помощью можно своевременно выявлять и использовать факторы, которые могут привести к отставанию или академическому выгоранию. Новизна использования аналитических данных в образовании заключается в создании системы непрерывности Диптихов и поддержки студентов на основе объективных данных, что раньше было невозможно.

3. Внедрение гибридных и онлайн-форматов для регулировки доступности.

Появление гибридного образования, сочетающего традиционные методы с цифровыми, стало новым поводом для ограничения образовательного разрыва. Смешанные формы дают возможность осуществлять образовательный процесс одновременно и в традиционном, и в дистанционном формате.

Это существенным образом повышает доступность обучения. Например, данный формат особенно подходит для обучаемых с особыми потребностями, а так же для студентов, которые проживают в удаленных регионах.

Это направление – внедрение гибридных форм обучения - считается новаторским, так как гибридные модели обучения предполагают пересмотр организационных и методологических подходов в организации образования.

Как показала практика – гибридные формы повышают удовлетворённость студентов образовательным процессом и позволяют осуществлять обучение даже в том случае, когда обстоятельства для этого не самые благоприятные.

4. Использование виртуальных симуляций и лабораторий.

Цифровые технологии позволяют создавать виртуальные лаборатории и симуляции, которые могут воспроизводить реальные рабочие ситуации и сложные эксперименты, ранее отсутствовавшие для массового использования. Это дает студентам возможность практиковаться и изучать сложные предметы (например, в области медицины, инженерии и медицинских наук) в безопасной цифровой среде. Виртуальные симуляции открывают новые перспективы для преодоления разрыва в практическом образовании, обеспечивая равный доступ к лабораторным и техническим ресурсам.

5. Поддержка самостоятельного обучения и развития разнообразных цифровых навыков, необходимых для успешного обучения. Новизна данного подхода состоит в том, что самостоятельное обучение дополняет основной образовательный процесс, предоставляя учащимся свободу выбора в получении знаний и одновременно повышая их цифровую грамотность.

6. Этические и социальные аспекты обучения.

С развитием направлений обучения остро встает вопрос об этических и социальных аспектах, таких как обеспечение конфиденциальности, академическая честность и качественное онлайн-образование. Современные вузы разрабатывают новые нормы и правила, которые обеспечивают не только обеспечение доступности и качества обучения, но и соблюдение этих стандартов в цифровой образовательной среде. Этот аспект новаторский, так как требует разработки новых подходов к регулированию и управлению цифровым обучением.

Необходимо повышение уровня цифровой грамотности как у студентов, так и у преподавателей (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [3; 4]). Особенно важно формировать цифровые компетенции у студентов педагогических специальностей, так как они будут осуществлять профессиональную педагогическую деятельность в условиях цифровой среды и должны быть готовы эффективно функционировать в её условиях, использовать все цифровые инструменты, которые она предоставляет [4].

Многие преподаватели, особенно из старшего поколения, могут столкнуться с трудностями в освоении новых технологий. Для успешного использования цифровых инструментов им необходимо пройти специальные курсы повышения квалификации.

Кроме того, важным аспектом является защита данных и кибербезопасность. С увеличением использования цифровых платформ возрастает риск утечек данных и кибератак. Образовательные учреждения должны внедрять надежные системы защиты данных и обучать студентов и сотрудников основам кибербезопасности, чтобы минимизировать риски и обеспечить безопасность личной информации (А.А. Коломейцова [3]).

Платформы для виртуальной совместной работы, такие как Microsoft Teams или Google Workspace, позволяют учащимся и преподавателям сотрудничать в режиме реального времени независимо от их географического местоположения. Эти платформы предлагают ряд функций, включая видеоконференции, обмен файлами и совместное редактирование документов. Платформы виртуального сотрудничества обеспечивают беспрепятственное общение и командную работу, способствуют инновациям и обмену идеями.

Ярким примером является Университет Южной Калифорнии (USC), который активно использует виртуальную реальность для обучения студентов медицине. Студенты могут участвовать в виртуальных операциях и медицинских симуляциях, что помогает им лучше подготовиться к реальной практике.

Использование интеллектуальных наставников и виртуальных помощников поможет студентам получить круглосуточную помощь.

По мнению ученых – исследователей В.И. Калыхматова [5], А.Е. Кривоноговой, Р.С. Зариповой [7] и др., AR и VR также можно использовать для создания интерактивных симуляций, позволяющих учащимся изучать сложные концепции в безопасной и увлекательной среде.

VR и AR позволят создавать реалистичные и безопасные учебные среды, где студенты смогут отрабатывать навыки и применять теоретические знания на практике. Например, будущие врачи смогут тренироваться в постановке диагнозов и лечении на виртуальных пациентах, а инженеры – работать с виртуальными моделями сложных технических механизмов.

Блокчейн-технологии предложат решения для обеспечения прозрачности и безопасности образовательных данных. С их помощью можно будет создавать децентрализованные базы данных, которые обеспечат надежное хранение записей об успеваемости, сертификатов и дипломов. Это упростит процесс подтверждения квалификаций и снизит риск подделок.

Кроме того, блокчейн позволит обеспечить безопасность персональных данных студентов и преподавателей, минимизируя риск утечек и кибератак. Это станет важным шагом в создании доверительной среды для цифрового обучения (А.А. Потапов, И.В. Павлова [8]).

Цифровые технологии помогут сделать образование более доступным и инклюзивным. Онлайн-курсы, вебинары и образовательные платформы предоставят возможность учиться в любое время и из любой точки мира. Это особенно важно для студентов из удаленных регионов, людей с ограниченными возможностями и тех, кто совмещает обучение с работой. (В.И. Калыхматов [5]) утверждает, что «использование цифровых средств массовой информации в образовании позволяет студентам дополнительно получать полезные знания, а также связываться с учебными пособиями и другими последовательностями, что делает обучение более эффективным...».

Социальные сети, форумы, чаты и другие онлайн-инструменты помогут создать виртуальные сообщества, где учащиеся смогут обсуждать учебные материалы, задавать вопросы и делиться опытом.

Совместные проекты и исследования станут неотъемлемой частью образовательного процесса, что позволит студентам развивать навыки командной работы и межкультурной коммуникации. Это особенно важно в условиях глобализации и развития международных образовательных программ.

Применение цифровых технологий в высшем образовании предоставляет множество возможностей для улучшения образовательного процесса, однако одновременно оно сопровождается рядом сложных вызовов, требующих тщательного рассмотрения и комплексного подхода.

Одним из наиболее важных преимуществ обучения является возможность обеспечить доступ к образовательным материалам независимо от географических положений или финансовых условий. Онлайн-платформы и цифровые образовательные услуги обеспечивают качественный ресурс для студентов из удаленных или экономически неблагополучных регионов. Ранее у студентов из таких регионов были ограниченные возможности производить качественные материалы и общаться с опытными преподавателями. Цифровые технологии изменили эту ситуацию, сделали возможным инклюзивное обучение, при котором каждый студент может получить доступ к образовательным материалам наравне со своими сверстниками (П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева и др. [1]).

Появление адаптивных технологий, мобильных приложений для учебных заведений и виртуальных курсов, а также способствует тому, что образовательные ресурсы становятся доступными для каждого студента (). Это особенно важно для тех, кто совмещает учебу с работой или заботой о семье, так как они могут работать в удобное для них время, не жертвуя качеством получаемых знаний.

Индивидуализация текущего процесса с помощью цифровых технологий.

Использование цифровых технологий в образовании также позволяет создавать сложные технологические траектории, ориентированные на устройства и возможности каждого студента. Платформы, поддерживающие адаптивное обучение, работают с использованием алгоритмов, которые анализируют успехи и трудности учащихся, используют материалы и задания в соответствии с их уровнем подготовки. Это позволяет студентам более эффективно усваивать знания, избегая чрезмерных изложений, а также достаточного объема научных материалов.

Цифровое обучение предусматривает повышение мотивации и информативности, так как учащиеся понимают, что обучение адаптируется под их дизайн, а не требует подстраивания под общий стандарт. Персонализированный подход к обучению помогает студентам добиваться более высоких академических результатов, повышать их уверенность в себе и внедрять изучение сложных предметов.

Аналитика данных и мониторинг прогресса.

Одна из новейших технологий в области расширенного обучения – это использование аналитических данных больших объемов данных для определения доступности студентов и раннего выявления проблем в учебном процессе. Цифровые платформы для обучения собирают и анализируют данные о посещаемости, активности, изменяемости и привлечении студентов к учебным материалам. Благодаря этим данным преподаватели и администрация могут не только оценить конкурентоспособность на первом этапе, но и определить студентов, которые могут нуждаться в дополнительной поддержке (А.Е. Кривоногова, Р.С. Зарипова [7]).

Например, при обнаружении тенденции к уменьшению величины можно успеть прийти на студенческую консультацию или на дополнительные занятия. Таким образом, использование аналитических данных позволяет повысить эффективность образовательного процесса, помогая каждому студенту преодолеть трудности на пути к успешному окончанию учебного заведения.

Гибридные формы как способ расширения возможностей обучения.

Гибридные модели обучения, сочетающие традиционные и цифровые методы, становятся все более современными. Гибридный подход позволяет создавать технологические программы, которые сочетают в себе элементы онлайн-курсов и очного обучения, тем самым давая студентам больше гибкости и свободы. Эта форма особенно актуальна для студентов, которые по каким-либо причинам не могут проводить учебное заведение на регулярной основе, например, для профессиональных студентов или для студентов с ограниченными возможностями.

Гибридное обучение также помогает научным учреждениям эффективно использовать свои ресурсы. Например, студенты могут проводить лекции и семинары в цифровом формате на лабораторных занятиях в университете. Такой подход не только расширяет возможности для обучения, но и обеспечивает более разумное использование кабинета.

Помимо этого, цифровое обучение требует разработки новых подходов к знанию знаний, так как традиционные формы экзаменов и тестов могут быть не столь эффективны в условиях онлайн-образования. Обеспечение академической честности и справедливости в цифровом образовании становится приоритетом для учебных заведений, к которым стремятся поддерживать высокий уровень образования.

Цифровые технологии открывают новые возможности для преодоления разрыва в доступе к качественному парламентскому образованию. Они помогают создать условия для инклюзивного и персонализированного обучения, расширяют доступ к образовательным ресурсам, позволяют контролировать и улучшать академические результаты и развивают важные навыки для современного общества. Преодоление образовательного разрыва с помощью цифровых технологий становится одним из ключевых направлений развития высшего образования, благодаря чему каждый студент реализует свой потенциал независимо от его возможностей и обстоятельств.

Выводы. Технологии цифрового обучения играют важную роль в трансформации высшего образования, предлагая решения для преодоления традиционных барьеров и улучшения качества образовательного процесса. Их внедрение способствует повышению доступности образования, обеспечивая возможность учиться в любое время и из любой точки мира. Цифровые платформы и интерактивные материалы делают обучение более увлекательным и эффективным, способствуя лучшему пониманию и усвоению сложных концепций. Тем не менее, для полного раскрытия потенциала цифрового обучения необходимо решать ряд вызовов, включая неравенство в доступе к технологиям, необходимость повышения цифровой грамотности среди преподавателей и студентов, а также вопросы защиты данных и кибербезопасности. Образовательные учреждения должны активно работать над преодолением этих барьеров, внедряя соответствующие программы поддержки и обучения.

Примеры успешных практик в ведущих университетах показывают, что правильное использование цифровых технологий может значительно повысить качество и результативность обучения (И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. [9]). Виртуальные лаборатории, онлайн-курсы и адаптивные системы обучения предоставляют студентам уникальные возможности для получения знаний и навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Будущее цифрового обучения в высшем образовании обещает быть еще более инновационным благодаря развитию искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, а также блокчейн-технологий. Эти технологии могут существенно изменить подход к обучению, делая его более персонализированным, интерактивным и безопасным.

Интеграция цифровых технологий в высшее образование является неотъемлемой частью модернизации образовательной системы. Обеспечение равного доступа к этим технологиям для всех студентов, независимо от их социального и экономического положения, является ключевым фактором для создания инклюзивного и эффективного образования, способного отвечать на вызовы современного мира и удовлетворять потребности будущих поколений.

Литература:

1. Актуальные проблемы психолого-педагогических наук: коллективная монография / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева и др. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – 195 с.
2. Алексеева, Е.Н. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 217-219
3. Гараганов, А.В. Цифровые потребности студентов российских вузов / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 116-119
4. Гараганов, А.В. Формирование педагогических компетенций у студенческой молодежи в системе непрерывного образования / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 44-47
5. Калыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Калыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛЮИРО», 2020. – С. 135.
6. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
7. Кривоногова, А.Е. Современные информационные технологии и их применение в сфере образования / А.Е. Кривоногова, Р.С. Зарипова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10, № 5. – С. 44-47
8. Потапов, А.А. Применение активных методов для повышения мотивации студентов к обучению по дисциплине «Силовая электроника» / А.А. Потапов, И.В. Павлова // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 1(29). – С. 60-67
9. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – 236 с.

УДК 623.5

старший преподаватель кафедры огневой подготовки Зубов Виктор Анатольевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар);

заместитель начальника кафедры огневой подготовки и

деятельности ОВД в особых условиях Дурнев Алексей Иванович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение
высшего образования «Орловский юридический институт

Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова» (г. Орел)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам использования технологий искусственного интеллекта в образовательной системе Российской Федерации. Раскрываются основные положения, связанные с использованием технологий искусственного интеллекта в процессе обучения, раскрывается значение ключевых понятий, отмечаются ключевые направления развития законодательства, описываются современные нормативно-правовые акты, регулирующие использование технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе, и описываются современные достижения по теме исследования. Авторы выделяют ряд проблем, с которыми столкнулась современная система образования Российской Федерации при внедрении и использовании технологий искусственного интеллекта, а в заключении статьи намечаются пути их решения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательные учреждения, обучаемые, инновации, нейросеть, цифровизация.

Annotation. The article is devoted to topical issues of the use of artificial intelligence technologies in the educational system of the Russian Federation. The main provisions related to the use of artificial intelligence technologies in the learning process are revealed, the meaning of key concepts is revealed, key areas of legislative development are noted, modern normative legal acts regulating the use of artificial intelligence technologies in the educational process are described, and modern achievements on the research topic are described. The authors identify a number of problems faced by the modern education system of the Russian Federation in the introduction and use of artificial intelligence technologies, and in conclusion, the article outlines ways to solve them.

Key words: artificial intelligence, educational institutions, trainees, innovations, neural network, digitalization.

Введение. В современных условиях система образования будет развиваться в двух направлениях. Первое из них – адаптивное. Его главная задача состоит в том, чтобы решить проблему разной успеваемости у обучающихся. ИИ будет анализировать результаты обучающихся и на их основе адаптировать порядок курсов, дополнительно информируя преподавателей о степени усвоения материала. Второе направление – прокторинг. Целью прокторинга заключается в обеспечении контроля обучающихся во время прохождения контрольных испытаний (тестов и экзаменов) [5, С. 104].

В последние годы произошло стремительное развитие технологий искусственного интеллекта, лидером данной отрасли стала зарубежная научно-исследовательская компания OpenAI, создав одну из наиболее развитых языковых моделей – GPT (Generative Pre-trained Transformer – генеративный предварительно обученный трансформер). Представленный чат-бот стал прорывом в отрасли машинного обучения. Однако, с его распространением как на общественном, так и на государственном уровнях стало возникать множество вопросов, начиная от определения права интеллектуальной собственности, заканчивая этичностью использования таких технологий.

Вопрос о внедрении инноваций и информационных технологий в образовательный процесс был актуален во все времена. Система образования стремится использовать инновационные технологии обучения, которые позволят повысить качество получаемых знаний и их усвоение. Полное и всестороннее обучение тем или иным знаниям, умениям и навыкам позволит учебным заведениям выпускать высококвалифицированных специалистов, которые будут становиться профессионалами в выбранной сфере деятельности, учеными, специалистами высокого класса и многое другое, что положительно отобразится на жизни всего общества.

Изложение основного материала статьи. Далее рассматривая нашу тему, уделим особое внимание 2020 году, когда возникла пандемия COVID-19 и современная система образования была вынуждена обращаться к информационным системам дистанционного обучения. Результаты перестройки всей системы образования на новые реалии показали ряд недостатков и упущений.

Так, в 2020 году был принят Федеральный закон «О проведении эксперимента по установлению специального регулирования в целях создания необходимых условий для разработки и внедрения технологий искусственного интеллекта в субъекте Российской Федерации - городе федерального значения Москве и внесении изменений в статьи 6 и 10 Федерального закона «О персональных данных» №123-ФЗ (Далее – Федеральный закон от 24.04.2020 №123-ФЗ).

По своей сути, представленный нормативно-правовой акт направлен не на определение правовых ограничений относительно использования искусственного интеллекта, а на выявление наиболее эффективных способов его обучения и внедрения в систему государственного управления.

Так, в соответствии с Федеральным законом от 24.04.2020 №123-ФЗ были внесены изменения, по результатам которых в субъекте, в котором проводится рассматриваемый эксперимент, будет производиться обработка обезличенных персональных данных с целью осуществления машинного обучения. Этот опыт, по своей сути, является проверкой результативности идеи законопроекта № 992331-7 [1], в котором подразумевается передача обезличенных персональных данных для аналогичной цели.

Далее при рассмотрении нашей темы, выделим основные направления использования технологий ИИ:

1. Повышение качества образования. Технологии ИИ могут помочь повысить качество образования, предоставляя учащимся персонализированное обучение, автоматизируя задачи оценки и поддерживая принятие решений в области образования.

2. Улучшение доступности образования. Технологии ИИ могут помочь улучшить доступность образования, делая его более доступным для учащихся с ограниченными возможностями и учащихся, проживающих в отдаленных районах.

3. Подготовка учащихся к будущему. Технологии ИИ могут помочь подготовить учащихся к будущему, обучая их навыкам, необходимым для работы в цифровой экономике.

4. Автоматизация рутинных задач. Технологии ИИ могут быть использованы для автоматизации рутинных задач, таких как проверка работ, выставление оценок, выдача справочной информации и т.д.

5. Персонализация обучения. Также технологии ИИ могут быть использованы для персонализации обучения, то есть для адаптации содержания и методов обучения к индивидуальным потребностям и особенностям каждого ученика.

6. Создание новых форм обучения. В заключении отметим, что технологии ИИ могут быть использованы для создания новых форм обучения, таких как виртуальная реальность, дополненная реальность, массовые открытые онлайн-курсы (МООК) и т.д.

Перечисленные направления использования технологий ИИ активно реализуются в таких учебных заведениях, как РУДН, ВШЭ, МАИ, МГПУ, МГИМО, якутском СВФУ, в РХТУ им. Менделеева, Томском политехническом университете стали проводиться совместные с Microsoft программы по направлениям развития технологий ИИ, машинного обучения, бизнес-аналитики и другие. Дополнительно отметим, что в Российской Федерации уже существуют следующие организации – Искусственный интеллект Российской Федерации и Национальный центр развития искусственного интеллекта при правительстве Российской Федерации. Данные организации находятся по адресу г. Москва, Покровский бульвар, д. 11 и представляют актуальную информацию о статистических данных, новостях и событиях, связанных с технологиями ИИ в Российской Федерации. Но существует ряд, которые возникают в процессе использования ИИ. Так основными рисками, выделенными в докладе Генеральной Ассамблеи ООН «Об ИИ и его влиянии на свободу мнений и их свободное выражение» и требующими законодательного регулирования стали возможность нарушения права на частную жизнь, дискриминация и возможность изменения рынка труда.

Дополнительно отметим, что в Российской Федерации проводится ряд мероприятий по внедрению технологий ИИ в образование. Например, Министерство науки и высшего образования Российской Федерации утвердило программу «Приоритет 2030», в рамках которой планируется развитие искусственного интеллекта в образовании. В будущем ожидается, что технологии ИИ будут играть все более важную роль в системе образования Российской Федерации. Они будут способствовать повышению качества образования, улучшению доступности образования и подготовке учащихся к будущему.

Так, отметим, что в современности существует множество учебных систем ИИ, которые позволяют учителям и преподавателям повысить качество усваиваемого учебного материала учащимися. Тем не менее, внедрение системы искусственного интеллекта в образовательный процесс может привести и к возникновению ряда проблем, среди которых:

1. Высокие требования к техническому оснащению.
2. Риски злоупотребления возможностями искусственного интеллекта учащимися.
3. Сложности в освоении использования системы искусственного интеллекта как преподавателями, так и учащимися.
4. Неравенство в образовании [3, С. 84-88].

Стремительное внедрение системы искусственного интеллекта представляет собой огромные риски, в том числе в сфере образования. Поскольку никаких законодательных запретов на его использование не определено, его стали внедрять в свою систему различные образовательные организации, а нормативно-правового регулирования в современности отсутствует. Такое положение может создавать множество проблем, связанных с законностью использования ИИ.

В целях решения первой проблемы следует выделить дополнительное финансирование на программы внедрения ИИ и благодаря работе в данных программах учебное заведение получает несколько преимуществ. Со временем данные преимущества позволят привлечь дополнительную финансовую поддержку из бюджета и частные инвестиции. Также вовлечение обучаемых позволит увеличить заинтересованность в учебе, что приведет к повышению качества образования [2, С. 100]. Созданная система финансирования должна быть обеспечена соответствующей системой контроля. Проводимые проверки должны быть качественными и позволять оценить эффективность финансирования учебных заведений. Дополнительно необходимо создать аналитический центр при Министерстве образования, который будет обрабатывать полученную информацию (анализировать системы технологий ИИ бюджетных и коммерческих учебных заведений), обнаруживать недостатки и предлагать меры по их устранению.

Вторую проблему предлагается решить посредством создания дополнительных консультаций пользователей о целях и правилах пользования технологиями ИИ в учебном заведении. В случае нарушения правил пользователями, необходимо применять санкции по отношению к нарушителям и запрещать им пользоваться технологиями ИИ и создавать индивидуальные дополнительные учебные задания, которые будут носить воспитательный характер. Особое внимание следует уделить системе контроля, так как внедряемые технологии ИИ могут быть использованы недобросовестными педагогами и обучающимися.

Для этого следует организовать взаимодействие учебных заведений с компаниями, которые проводят исследования по данному направлению. К примеру, АО «Антиплагиат», предлагает своим пользователям услуги по проверке текстовых материалов на оригинальность и наличие следов использования технологий ИИ.

Дополнительно отметим мнение исполнительного директора компании Антиплагиат, Ю.В. Чехович «Нейронная сеть, создающая текст, всегда оставляет свои следы. В работе над определением сгенерированного текста разработчики компании Антиплагиат также используют алгоритмы искусственного интеллекта, естественно, обученные на задачи детектирования. Несмотря на все успехи ChatGPT или Jasper, их тексты все еще отличаются от написанных человеком». В результате чего, организация взаимодействия с такими организациями позволит создать систему контроля, которая будет выявлять недобросовестных пользователей технологий ИИ.

В целях решения третьей проблемы мы предлагаем рассмотреть вопрос о переквалификации преподавателей и учителей, где в первую очередь необходимо провести дополнительную кадровую подготовку. Такая подготовка должна быть направлена на усвоение учителями и преподавателями базовых умений и навыков пользования технологиями ИИ. Организовать учебный процесс с взглядом в будущее. Но дополнительное обучение должно проводиться не только по отношению к преподавательскому составу, но и по отношению к обучаемым, посредством проведения дополнительных учебных занятий и консультаций.

Рассмотрим также меры решения проблемы неравенства в образовании, которые тесно связана с первой проблемой. Такие технологии могут привести к неравенству в образовании, если учащиеся из разных социальных слоев будут иметь разный доступ к технологиям ИИ, а именно уже сегодня, существует множество различных ИИ, как платных, так и бесплатных. Использование низкосортного ИИ в бюджетных организациях и платных учреждениях будет отличаться. Поэтому итоговый результат внедрения ИИ будет зависеть не только от современности технологий ИИ, но и от полученного финансирования. В результате, к сожалению, в бюджетных организациях финансирование будет незначительным в сравнении с коммерческими образовательными учреждениями [4, С. 240-241].

В целях решения этой проблемы мы предлагаем создать определенную стратегию обеспечения единой системой ИИ все учебные заведения. В особенности следует уделить особое внимание процессу финансирования такой системы, так как при недостаточном финансировании не будут использоваться все преимущества технологий ИИ в образовании. Также для

создания сбалансированной системы, требуется разработать стандарты, которые будут позволять установить минимум технологического обеспечения для учебных заведений.

Созданная система финансирования должна быть обеспечена соответствующей системой контроля. Проводимые проверки должны быть качественными и позволять оценить эффективность финансирования учебных заведений. Дополнительно необходимо создать аналитический центр в Министерстве образования, который будет полученную информацию обрабатывать (анализировать системы ИИ бюджетных и коммерческих учебных заведений), высказывать недостатки и предлагать меры по их устранению.

Для решения заключительной проблемы, связанной с нормативно-правовым регулированием процесс использования ИИ, необходимо рассмотреть существующие правовые акты, регулирующие использование персональных данных пользователей, информационных технологий и других. Анализ существующих правовых документов позволит выделить взаимосвязь технологий ИИ с другими смежными технологиями и создаст необходимые требования к пользователям ИИ. Также для решения такой проблемы следует создать «пилотное» использование ИИ в образовательные программы, что позволит выявить ключевые проблемы правового характера и на их основе создать соответствующие правовые акты.

Выводы. Несомненно, внедрение искусственного интеллекта в образование является сложным процессом, который требует тщательного планирования и учета возможных рисков. Стремительное развитие информационных технологий обуславливает появление новых возможностей и путей развития всего общества в целом, поэтому вопросы, связанные с информационным обеспечением и внедрением ИИ в современности, являются одними из ключевых и требуют особого внимания как со стороны научного сообщества, так и руководства Российской Федерации.

Для успешного внедрения технологий ИИ в образование необходимо разработать четкую стратегию, которая учитывала бы потребности всех участников образовательного процесса и позволяла бы решить все проблемы, ряд которых был нами обозначен в данной статье.

Литература:

1. Система обеспечения законодательной деятельности. Законопроект О внесении изменений в Федеральный закон «О персональных данных» № 992331-7 [Электронный ресурс]. – URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/992331-7> (дата обращения 04.03.2024)

2. Даньшин, А.С. Факторы, влияющие на процесс формирования мотивации к обучению в образовательных организациях средне-профессиональной и высшей ступени / А.С. Даньшин, Д.Н. Гушин, К.А. Таран // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 99-101

3. Лучшева, Л.В. Социальные проблемы использования искусственного интеллекта в высшем образовании: задачи и перспективы / Л.В. Лучшева // Научный Татарстан. – 2020. – № 4. – С. 84-89

4. Подпорин, И.В. К вопросу о тенденциях развития современного образования в контексте трансформации / И.В. Подпорин, А.Н. Таран, Д.А. Воронов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 239-242

5. Светличный, Е.Г. Возможности использования искусственного интеллекта на уроках / Е.Г. Светличный // Материалы VII международной научно-практической конференции «Дистанционные образовательные технологии» 20-22 сентября 2022 года. – Симферополь. – 2022. – С. 104-106

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

преподаватель, старший лейтенант полиции Матвейчук Марина Сергеевна

Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул)

ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РАМКАХ ЕЖЕГОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «МОЛОДЕЖЬ-БАРНАУЛУ»

Аннотация. Научно-исследовательская деятельность в высшем учебном заведении представляет собой неотъемлемую часть целостного учебного процесса и направлена на подготовку обучающихся к осуществлению самостоятельной научно-исследовательской работы в профессиональной сфере. Основной целью участия в научно-исследовательской деятельности обучающимися высших учебных заведений является формирование общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями Федеральных государственных стандартов подготовки. Научно-исследовательская работа обучающихся в рамках их профессиональной подготовки обусловлена спецификой организации деятельности субъектов в высшей школе и может осуществляться в различных организационных формах, наиболее распространенными являются написание рефератов, курсовых, дипломных работ, научно-исследовательская работа на учебной и производственной практике, работа в научных кружках и лабораториях, участие в научных конференциях. Данная статья посвящена анализу результатов исследовательской деятельности молодых ученых в области физической культуры и спорта в рамках ежегодной научно-практической конференции «Молодежь-Барнаулу». Предметом исследования выступает проблемный анализ, посвященный выявлению ошибок, допущенных молодыми учеными в процессе подготовки научных материалов, а также выступлений на конференции. Основой представленных в работе материалов стал теоретический анализ первоисточников и результаты практической деятельности авторов в качестве научных руководителей, а также членов оргкомитета конференции. В работе использовались общенаучные методы исследования: анализ литературы, наблюдение, сравнение, анализ продуктов деятельности (анализ тезисов и докладов, поступивших на конференцию), метод экспертных оценок. Авторами сделаны выводы об основных группах ошибок, а также намечены пути преодоления. Статья может представлять научный интерес студентам, организаторам конференций, а также научным руководителям молодых исследователей.

Ключевые слова: образовательный процесс, высшее учебное заведение, обучающиеся, научно-исследовательская деятельность, научная конференция, результаты исследования, проблемный анализ.

Annotation. Research activities in higher education institutions are an integral part of an integrated educational process and are aimed at preparing students to carry out independent research work in the professional field. The main purpose of participation in research activities by students of higher educational institutions is the formation of general cultural and professional competencies in accordance with the requirements of Federal State Training Standards. The research work of students within the framework of their professional training is determined by the specifics of the organization of the activities of subjects in higher education and can be carried out in various organizational forms. The most widespread are: writing essays, term papers, theses, research work in

educational and industrial practice, work in scientific circles and laboratories, participation in scientific conferences. This article is devoted to the analysis of the results of the research activities of young scientists in the field of physical culture and sports within the framework of the annual scientific and practical conference "Youth-Barnaul". The subject of the study is a problem analysis dedicated to identifying mistakes made by young scientists in the process of preparing scientific materials, as well as speaking at a conference. The basis of the materials presented in the work was the theoretical analysis of primary sources and the results of the practical activities of the authors as scientific supervisors, as well as members of the organizing committee of the conference. General scientific research methods were used in the work: literature analysis, observation, comparison, analysis of products of activity (analysis of abstracts and reports submitted to the conference), the method of expert assessments. The authors draw conclusions about the main groups of errors, and also outline ways to overcome them. The article may be of scientific interest to students, conference organizers, as well as scientific supervisors of young researchers.

Key words: educational process, higher education institution, students, research activities, scientific conference, research results, problem analysis.

Введение. В условиях современного образовательного пространства развитие науки представляет собой важнейшую стратегическую задачу государственной политики, что находит свое отражение в ряде нормативных документах, среди которых: Федеральные законы, указы президента, акты правительства, акты Министерства науки и высшего образования РФ, а также распоряжения региональных органов управления образованием и локальными актами конкретного высшего учебного заведения. Актуальность вопросов формирования исследовательских компетенций у студентов находит свое отражение в том числе и в профессиограммах будущих специалистов различных направлений подготовки, где отмечается необходимость осуществления поиска, формулировки и решения проблем, системного анализа, абстрагирования, синтеза и т.д. необходимость привлечения молодежи к научной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Одним из приоритетных направлений в деятельности современной высшей школы выступает подготовка специалистов, способных осуществлять научно-исследовательскую деятельность в будущей профессиональной среде, генерировать инновационные идеи, создавать креативные проекты, эффективно внедрять передовые достижения науки в практической деятельности и т.д. В последние годы количество молодых исследователей в возрасте до 39 лет увеличивается, в том числе благодаря работающим мерам государственной поддержки, однако актуальной остается проблема закрепления молодежи и последующая ее реализация в науке [5].

Одной из форм организации научной деятельности выступает научная конференция, представляющая собой вид научного события, где осуществляется презентации заинтересованному сообществу результатов своей деятельности, выражающейся в сформулированных теоретических положениях, своих теорий и практических результатов научной деятельности (И.Н. Андреева, В.В. Байлук, Г.А. Молева и др.). Помимо вышесказанного, важнейшим преимуществом научных конференций является то, что обсуждение научных результатов организуется по секциям, позволяя участникам со схожими тематиками разноаспектно обсуждать предмет исследования. Существует различная типология научных конференций в зависимости от основания, их можно классифицировать [1, 2, 4, 5]:

- по форме организации (вузовская, региональная, международная);
- по направлению (научно-теоретическая, научно-практическая, бизнес-конференция);
- по тематике (узкоспециализированные, конференции широкой тематики);
- по форме проведения (очные, заочные, интернет-конференции) и др.

Вид конференции определяется организаторами и обусловлен рядом факторов, среди которых цель конференции, ожидаемые критерии результативности, целевая аудитория, масштаб охвата участников, материально-технические возможности организаторов и т.д.

В городе Барнаул с 1998 года проводится научно-практическая конференция «Молодежь – Барнаулу». Ежегодно конференция объединяет более тысячи участников – молодых ученых. Конференция проводится с целью популяризации научно-исследовательской и инновационной деятельности в молодежной среде, а также привлечения молодых ученых к решению наиболее актуальных проблем города, а заинтересованных лиц, в свою очередь – к результатам их научно-практической деятельности. Участие в конференции способствует развитию профессиональных коммуникаций не только между молодыми исследователями, но также и с потенциальными работодателями, специалистами из профессиональной среды, заинтересованным научным сообществом. Важнейшим критерием участия в конференции выступает актуальность темы исследования для города Барнаула. Сложившийся более чем за 20 лет формат проведения конференции предполагает работу секций на базе профильных вузов. В настоящее время в рамках конференции организовано более 50 секций, проводимых на различных площадках города, где обсуждаются доклады, отражающие решение проблем основных направлений современной фундаментальной и прикладной науки.

Традиционными направлениями научных исследований конференции «Молодежь-Барнаулу» являются: экология и природопользование, реклама и массовые коммуникации, история и культура, медицина, здравоохранение и ветеринария, юриспруденция, гуманитарное образование, экономика и управление. Перечень направлений работы конференции ежегодно обновляется в соответствии с потребностями края и города, а также стратегическими задачами образовательной политики страны.

Одним из востребованных направлений работы научно-практической конференции являются функционирование секций «Физическая культура» и «Спорт», традиционно проводимых на базе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» в Институте физической культуры и спорта. Ежегодно большое количество заявок на эти секции свидетельствует об интересе к обсуждаемым научным проблемам. Целью научного поиска выступает поиск актуальных проблем в сфере физической культуры и спорта и обоснование возможных вариантов их решения. Дисциплина «Физическая культура и спорт» в высшем учебном заведении представлена в качестве обязательной и выступает значимым компонентом целостного развития личности. Как учебная дисциплина «Физическая культура и спорт» является одним из средств формирования всесторонне развитой личности, фактором укрепления здоровья, обеспечивает общую и специальную подготовленность обучающихся. В связи с этим, максимальный охват студенческой молодежи и вовлеченность в физкультурно-спортивную деятельность представляет возможным поиск проблем и проведение исследовательской деятельности в этом направлении.

В настоящее время Барнаул занимает одну из ведущих позиций в Сибири по уровню развития физической культуры и спорта. По данным комитета по физической культуре и спорта г. Барнаула, в 2024 г. в городе функционирует 27 спортивных школ, среди которых 13 муниципальных, 14 краевых, училище олимпийского резерва, 227 спортивных клубов, 66 фитнес-клубов. Продолжается оснащение материально-технической базы, введены в эксплуатацию такие спортивные объекты, как ледовый дворец спорта «Динамо», крытый футбольный манеж «Темп», спортивный комплекс КГБУ СП «СШОР по гребле на байдарках и каноэ им. К. Костенко» [3]. Все это требует обеспечения научно-методического учебного и учебно-тренировочного процессов, и как следствие – способствует развитию науки в области физической культуры и спорта.

Вышесказанное позволяет говорить о перспективах исследования в области физической культуры и спорта на различных уровнях подготовки спортсменов, а также в сфере совершенствования учебного процесса в образовательных организациях.

Анализируя тематику поступающих докладов на конференцию, можно дифференцировать следующие направления исследований: проблемы конкретного вида спорта в городе и крае; проблемы совершенствования методики обучения или организации учебно-тренировочного процесса; проблемы популяризации определенного вида спорта; проблемы улучшения результатов освоения учебной дисциплины «Физическая культура»; проблемы подготовки к соревнованиям; проблемы инклюзивного образования и физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья; проблемы корпоративного спорта; вопросы обеспечения здорового образа жизни и применение здоровьесберегающих технологий; исследование различных аспектов студенческого спорта; физическое воспитание на этапах общего и высшего образования; вопросы спортивной медицины; исследования организации психологического сопровождения учебно-тренировочного процесса и др.

На основе опыта участия в данной конференции авторами осуществлен анализ основных проблем, возникающих в процессе работы молодых исследователей, предпринята попытка синтеза проблем и последующего анализа причин, их вызывающих.

Используя системный подход, можно выделить этапы работы молодых исследователей в рамках участия в конференции: 1. Подготовка и подача в оргкомитет тезисов. 2. Публичный доклад основных результатов исследования на научно-практической конференции. 3. Ответы на вопросы после сообщения доклада. Рассмотрим более подробно ошибки и трудности молодых исследователей на каждом этапе.

1. Подготовка и подача в оргкомитет тезисов.

– важнейшей выявленной ошибкой данного этапа можно назвать недостаточное понимание и владение вопросами теории и методики физического воспитания, а также подходами к организации учебно-тренировочного процесса. Поскольку в конференции принимают участие студенты начиная с первого курса, уровень теоретической и практической подготовки в обсуждаемом вопросе не всегда способствует глубокому осмыслению и пониманию темы. В связи с этим, варианты решения проблемы некоторыми молодыми исследователями носят ошибочный или утопический характер;

– некорректная формулировка темы доклада (тема не отражает суть работы, банальность формулировки, расплывчатая формулировка, попытка решить глобальную задачу и это находит отражение в формулировке темы);

– не аргументировано или не убедительно прописываются актуальные проблемы в сфере физической культуры и спорта;

– неточное использование терминологии, это находит свое отражение либо в ее излишке (не всегда уместно используемой) либо в полном ее отсутствии;

– в работе не представлена проблема, которую пытается решить исследователь, транслируются лишь векторы улучшения ситуации, без детального анализа и системного подхода;

– обозначается лишь имеющаяся проблема и не предлагаются конкретные варианты ее разрешения;

– неверная логика выстраивания процесса научного познания, которая выражается в отсутствии структуры исследования;

– несоразмерность структурных частей научной работы, чаще всего это объемное введение, в результате чего сокращаются другие части, также распространенной ошибкой является отсутствие заключения и выводов исследования;

– работа структурирована путем механистической комплекции материала без логических связей и переходов;

– отсутствие опоры на методологию научного исследования, студентами не анализируются работы ученых, имеющие достижения в данной области и как следствие – отсутствие объективной научной картины исследуемой проблемы;

– изложение работы не в научном стиле (преобладание иных стилей письменной речи, чаще всего публицистического);

– отсутствие связи между целью и результатами исследования;

– недостаточный (или низкий) уровень уникальности представленного текста, что свидетельствует о преобладании значительных фрагментов заимствованных материалов;

– неправильное оформление библиографических ссылок, к данной категории можно отнести некорректное цитирование, заимствование «чужого» текста, ссылка на устаревшие литературные источники и пр.;

– ошибки, связанные с оформлением машинописного текста (несоблюдение формальных требований к тексту работы, таких как поля, межстрочный интервал, абзацные отступы; орфографические и стилистические ошибки, наличие лишних пробелов и др.);

2. Публичный доклад основных результатов исследования:

– несоблюдение установленного регламента выступления (чаще всего наблюдается затягивания вылупления);

– некачественная подготовка доклада, проявляющаяся в недостаточном владении презентуемого материала;

– монотонное изложение доклада без акцента на особо значимых моментах;

– без отрывочное чтение доклада с листа или с текста презентации;

– несоответствие доклада и текста, представленного на презентации.

3. Ответы на вопросы.

– стремление ответить на вопрос, не дослушав его до конца вопрос;

– недостаточный объем словарного запаса, что осложняет возможность доступно формулировать высказывания;

– злоупотребление сложными терминами;

– неумение отвечать на вопросы, выходящие за рамки исследования.

Весьма часть недочетов второго и третьего этапов в большей степени обусловлена недостаточным уровнем развития коммуникативной культуры молодых исследователей. Подводя итоги проблемному анализу, стоит отметить, что на начальном этапе включения студентов в процесс научного исследования важно ориентироваться на общепринятые в науке и научном познании правила использования терминов и понятий, в целом владеть терминологической компетентностью. Вместе с тем, обобщая типичные ошибки на втором и третьем этапах, можно сделать вывод, что основной их причиной является отсутствие опыта публичных выступлений, а также некачественная подготовка доклада. В этой связи рекомендуется более детальная работа с текстом доклада, а также предварительное выступление на различной аудитории, с целью совершенствования навыка публичного выступления.

Выводы. Конференция «Молодежь-Барнаулу» являясь площадкой для диалога прикладной науки, представителей муниципальной власти и реального сектора экономики задает основные векторы научного и прикладного развития различных сфер жизнедеятельности города и как следствие способствует решению важнейших задач развития общества и страны в целом. Решая задачу интеграции молодых исследователей в науку, а также, формирования исследовательской культуры стоит отметить важность и необходимость их участия в научно-практических конференциях. Подготовка к исследовательской деятельности в целом, в том числе и научной в частности и должна начинаться с первого года обучения в вузе и носить системный и целенаправленный характер, что может находить свое выражение в различных

организационных формах: исследовательские группы с учетом научных интересов, кружки, лаборатории, стажировки, конференции, круглые столы и пр. Также немаловажно обучать студентов различным организационным аспектам научно-исследовательской работы, создавать ситуации успеха при реализации в практической деятельности достигнутых научных результатов; стимулировать и поощрять творческую деятельность, инициативность и самостоятельность молодых исследователей при решении различных научных и практических проблем.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Методические рекомендации для написания научной статьи / И.Н. Андреева // Вестник полоцкого государственного университета. – Серия В. – 2022. – С. 126-129
2. Байлук, В.В. Научная деятельность студентов: системный анализ [Электронный ресурс]: монография / В.В. Байлук. – М.: ИНФРА-М, 2020 – 145 с.
3. Барнаул. Спорт [сайт]. – URL: <https://barnaul.org/gorod/fizkultura/?ysclid=m1oqtroq4697096362> (дата обращения: 20.08.2024)
4. Молева, Г.А. Учебно-исследовательская работа студентов [Электронный ресурс]: учеб.-метод. пособие / Г.А. Молева, Т.С. Борисова; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2024 – 143 с.
5. Организация и проведение научных событий: методические рекомендации / Сост. Е.Н. Авдеева, Н.А. Лацко – Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2020 – 36 с.

Педагогика

УДК 37

кандидат исторических наук, доцент, заведующая кафедрой истории и правопедания Ивлева Яна Анатольевна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

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

ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИЕ ШКОЛЫ КАК ЦЕНТРЫ ДУХОВНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

Аннотация. В статье рассмотрена роль церковно-приходских школ в духовном просвещении населения Российской империи. Проанализированы нормативные документы, регулирующие деятельность церковно-приходских школ во второй половине XIX в., раскрыта просветительская составляющая их работы, прослежена их роль в системе образования. Описаны особенности содержания обучения и воспитания; приведены статистические данные.

Ключевые слова: история, православие, просвещение, образование, воспитание, народ, церковно-приходские школы, Российская империя.

Annotation. The article considers the role of parochial schools in the spiritual enlightenment of the population of the Russian Empire. The article analyzes the normative documents regulating the activities of parochial schools in the second half of the XIX century, reveals the educational component of their work, traces their role in the educational system. The features of the content of teaching and education are described; statistical data are given.

Key words: history, Orthodoxy, enlightenment, education, upbringing, people, parochial schools, Russian Empire.

Введение. В современной системе обучения и воспитания подрастающего поколения важную роль играет духовное просвещение. Особенно заметной эта тенденция становится в последнее время, когда государство поощряет духовно-религиозное образование детей. В данной статье мы сосредоточимся на православной традиции, однако необходимо отметить, что схожие тенденции проявляются и в других конфессиональных группах российского общества.

Значительное место в обучении и воспитании подрастающего поколения в современной России занимает церковь, на которую возложено его духовное просвещение в православном аспекте. Предполагается, что церковь и светская педагогика должны работать вместе и совместно решать просветительские задачи. Так, школа должна воспитывать всесторонне развитую и интеллектуальную личность, а церковь должна давать жизненные ориентиры и учить осмысленности, одухотворённости, человеколюбию и др.

В выработке эффективной модели такого сотрудничества вполне может пригодиться уже имеющийся исторический опыт. Долгое время в России существовала развитая сеть религиозных школ, успешно выполнявших просветительские функции. Объективное осмысление положительных и отрицательных результатов их деятельности позволит учесть накопленный опыт и создать эффективную в современных реалиях систему обучения и воспитания, направленную на формирование духовной личности. Это, в свою очередь, будет способствовать укреплению межконфессиональных отношений в обществе.

Таким образом, целью данной статьи является изучение исторического опыта деятельности церковно-приходских школ, осуществлявших духовное просвещение населения Российской империи.

Рассматриваемая тема привлекала внимание многих авторов (педагогов, историков, церковных и светских общественных деятелей) в разные времена. В рамках статьи были использованы работы С.А. Алешиной [1], Н.М. Белых [2], В.М. Бычковой [3], О.В. Клевцовой [5], Ф.В. Левина [6], В.В. Смирнова [9] и других исследователей, посвященные деятельности церковно-приходских школ в России и духовно-религиозному просвещению народа.

Изложение основного материала статьи. В Российской империи имелась широкая сеть школ, важное место в которой занимали церковно-приходские. Наряду со светскими школами, они активно выполняли возложенные на них государством функции. Именно православная церковь в Российской империи выполняла духовные задачи обучения и воспитания.

Следует отметить, что задачи церкви в школьном деле дополнялись православными традициями в семейном воспитании. Исследователи отмечают, что к началу XIX в. главным носителем и хранителем православных традиционных семейных ценностей было крестьянство, в противовес дворянству, выступавшему сторонником западных ценностей в образовании и воспитании. Однако уже со второй половины XIX в. в обществе отмечается возрождение православных традиций воспитания, которое сопровождалось реформированием системы образования и других сфер жизни общества. В этот период были возрождены национальные черты воспитания, а светская педагогика признала важность православных ценностей и их роль в сохранении русской культуры [9, С. 16-17].

В XIX в. наблюдается постепенный количественный рост и усиление позиций образовательных учреждений, находившихся в ведении духовных организаций. По «Предварительным правилам народного просвещения», утверждённым Александром I 24 января 1803 г. в Российской империи существовало четыре типа учебных заведений: приходские,

уездные, губернские училища и университеты. В 1817 г. было основано Министерство духовных дел и народного просвещения во главе с князем А.Н. Голицыным. Примечательно соединение духовной и просветительской функции министерства, отраженное в его названии. С тех пор духовное просвещение населения стало обязательным.

После отмены крепостного права наступило благоприятное время для развития системы народного образования. Высвобождение крестьян открывало возможности для повышения уровня их образованности и духовного просвещения. Важнейшую роль в данном аспекте играли церковно-приходские школы, которые стали открываться повсеместно. Кроме того, важным фактором развития церковно-приходских школ стало покаяние на жизнь Александра II. Властям стало понятно, что бороться с революционными настроениями в обществе необходимо было не только репрессивными мерами, но и через достаточное просвещение подрастающего поколения. Таким образом, развитие системы образования стимулировалось не только культурными, но и политическими и социально-экономическими целями.

Вопросы духовного просвещения народа в Российской империи находились в ведении Св. Синода, который пользовался полной поддержкой имперской власти. Синод отводил значительную просветительскую миссию в области народного образования духовенству. В Синоде считали, что в основе просвещения лежала богобоязненность, поэтому наставником должно было быть духовное лицо. Ему принадлежало право «вращивать» в учениках душу, наставлять их в вере и благочестии. Особенно ощущался авторитет духовных лиц в сельской местности, где православные традиции были очень сильны. Именно здесь назначение главными наставниками священников могло дать эффективные результаты в духовном просвещении населения. Кроме того, зачастую деятельность священнослужителей сопровождалась безвозмездным служением и даже собственными, пусть и небольшими, пожертвованиями на заведение школ, что также вполне отвечало государственным интересам.

Внимание Синода к образованию достигло наивысшей точки в последней четверти XIX в., когда его возглавил Константин Петрович Победоносцев, заняв пост обер-прокурора Св. Синода в 1880 г. Победоносцев критиковал реформы образования Александра II, выступая за повышение роли государства в области религиозно-нравственного воспитания населения. Он считал необходимым укрепить все начальные школы и усилить роль духовенства в народном образовании. Он разработал основные направления духовного воспитания, направленные на единение народа и государства. К.П. Победоносцев стремился к усилению миссионерской роли школ. Они должны были стать оплотом духовного просвещения православного народа. Церковная школа позволяла вести проповедническую деятельность легко и успешно. Правильная организация работы с учениками в условиях церковно-приходской школы позволяла священникам достичь высоких показателей работы.

Внимание К.П. Победоносцева к данным проблемам инициировало реформу церковно-приходских школ. Для ее подготовки была создана и работала специальная комиссия, состоявшая из единомышленников обер-прокурора. Так, Победоносцев активно сотрудничал со многими теоретиками образования и воспитания, в частности С.А. Рачинским, Н.И. Ильминским и др.

Профессор Московского университета Сергей Александрович Рачинский выступал за религиозное воспитание народа. Разработав концепцию о религиозных задатках русского народа, он считал, что у народа есть огромный духовно-нравственный потенциал, который выражался в безусловном нравственном идеале и духовных поисках [6, С. 46].

Рачинский считал, что только церковь может справиться с делом обучения и воспитания подрастающего поколения. Его дружба с К.П. Победоносцевым позволила реализовать этим взглядам. Важнейшей целью начального школьного обучения стало воспитание нравственной личности и наставление ее в православной вере. Необходимо было формировать русское народное самосознание, исходными началами которого выступали идеи православия, самодержавия и народности. Зачатки религиозного воспитания формировались в семье, а школа под руководством церкви должна была их развить и укрепить. От ученика требовалось приобщение к церкви, повиновение ее правилам и канонам, участие в богослужениях и молитвах.

В свою очередь профессор Казанский духовной академии Николай Иванович Ильминский связывал необходимость духовного просвещения с защитой православной веры. Он отмечал, что в разных регионах Российской империи проживало значительное число инородцев, что создавало угрозу православию. Просвещение, по его мнению, должно было быть только православной направленности, а по существу своему – миссионерским, в противном случае он считал реальной угрозой национальной безопасности. Он выступал против пропаганды других конфессий и религиозных сект. Ильминский считал, что образование и воспитание могли быть только православными, что препятствовало бы развитию антиправославных идей. Таким образом, необходимо было формировать в обществе духовный стержень, что препятствовало бы распространению безбожия [6, С. 45-46].

Кроме того, К.П. Победоносцев привлек к работе над подготовкой реформы еще многих значимых фигур того времени: И.Д. Делянова, В.И. Шемякина, С.И. Миропольского, Т.И. Филиппова, архиепископа Леонтия (Лебединского) и др. [4].

Таким образом, усилиями теоретиков и практиков православного образования и воспитания, сплотившихся вокруг К.П. Победоносцева, в конце XIX в. в России сформировалась целая сеть церковно-приходских школ.

Результатом нескольких лет тщательной работы комиссии по подготовке реформы стало принятие «Правил о церковно-приходских школах», утвержденных Александром III 13 июня 1884 г. Они содержали 23 пункта и регулировали деятельность церковно-приходских школ в Российской империи. Подготовка этого документа обнажила ряд проблем, которые имели место в системе образования Российской империи. В частности, внимания властей требовал финансовый вопрос, имела место проблема контроля деятельности учебных заведений и др.

В «Правилах» церковно-приходскими школами назывались начальные учебные заведения, которые открывались по инициативе духовенства. Их главной целью определялось утверждение православных христиан в вере, их нравственное просвещение и получение первоначальных знаний. «Правила о церковно-приходских школах» определяли обязанности учителей в духовно-религиозном просвещении народа: воспитывать в детях любовь к Богу и церкви, преданность царю и Отечеству, преподавать им знания веры. Школы открывались по инициативе священников либо одобренных ими других членов причта. Источниками финансирования могли быть городские или сельские общества, духовенство, государственная казна и др. [7, С. 3-5].

Церковно-приходские школы были одно- и двухклассными. В одноклассных школах обучение продолжалось 2 года, а в двухклассных – 4 года. Следует отметить, что разработчики документа называли двухлетний курс обучения уступкой, вызванной недостаточно устойчивым материальным положением школы [4].

Важнейшим предметом, который включала программа обучения в церковных приходских школах, был Закон Божий. Он предполагал изучение краткого катехизиса, молитв, церковное пение, священную историю. Кроме того, учили началам правописания и простейшим арифметическим действиям. В двухклассных школах добавлялась ещё отечественная история.

Следует подробнее остановиться на Законе Божием. Он представлял собой учебный предмет, который рассматривал принципы и идеи православного вероучения и соответствующие ему религиозно-нравственные принципы. Закон Божий предполагал формирование у обучающихся простых понятий и обобщенных представлений о Боге, вере, служении, а также

об отношениях человека с Богом и окружающим миром, другими людьми. После 1884 г. Закон Божий стал одним из самых главных учебных предметов. Он учил христианским канонам, знакомил с православным вероучением и богослужением.

Следует отметить, что первые усилия по духовному просвещению народа имели место еще со времен принятия христианства на Руси. Детей в первую очередь наставляли в вере, а преподавание всех предметов подчинялось вероучительной цели: таким образом развивалась духовная образовательная традиция. По мере укрепления религии укреплялось и духовное просвещение народа. По сути обучение грамоте и арифметике всегда имело вторичную роль и подчинялось духовно-нравственному просвещению.

С 1819 г. во всех училищах и гимназиях вводилось обязательное преподавание Закона Божия. Это требование просуществовало до революции 1917 г. Однако уже к концу XIX в. в светских учебных заведениях преподавание Закона Божьего было формальным [3, С. 17].

Таким образом, главной целью церковно-приходской школы было воспитание любви к Богу, духовно-религиозное просвещение народа. Религиозными идеями была пронизана вся атмосфера школы. Все учебные занятия начинались и заканчивались молитвой.

Наставление в православной вере и преподавание Закона Божьего, как правило, вели священники. Остальные предметы могли вести учителя – выпускники духовных академий. К концу XIX в. даже было введено условие для получения священнического или дьяконского места: кандидаты должны были поработать 2-3 года учителем в церковно-приходской школе [2, С. 127].

Непосредственное руководство церковно-приходской школой осуществлял священник. Открытие и закрытие школы находилось в компетенции епархиального архиерея, которому принадлежало общее руководство церковными школами епархии и заботы по их благоустройству. Св. Синод возлагал на архиереев обязанность заботиться о поддержании существовавших школ и обустройстве новых. Верховное руководство приходскими школами в империи принадлежало Синоду [7, С. 3-7].

С 1886 г. Синод разработал программу обучения в церковно-приходских школах. Необходимо было читать Часослов и Псалтырь, петь молитвы, учить гражданское письмо и начала математики. Программа рекомендовала петь основные молитвы, а не читать, так ребенок развивал свои способности к пению. Первым уроком после утренней молитвы был Закон Божий. В грамоте и математике предполагалось обучение простейшим умениям и навыкам: читать, писать слова, считать до 100 и знать простые арифметические действия. Содержание курса было простым, во втором году обучения добавлялось изучение истории. Основной акцент делался на углубление религиозных знаний.

Методика преподавания в церковно-приходских школах была несовершенной. В основном преобладало зазубривание, ввиду отсутствия необходимого количества книг молитвы учили методом повторения за учителем. Перед началом заучивания молитв учитель разъяснял ученикам непонятные слова и содержание молитв, делал их переводы, а затем начиналась зубрежка. Отвечая на вопросы учеников, учитель мог привлекать примеры из истории. Религиозное воспитание предусматривало совместные молитвы, посещение храма и участие в богослужении. Учитель должен был быть набожным и внимательным, знать русский и церковнославянский языки, арифметику. Важным требованием было уважение к ученикам, хотя и не исключались наказания. Так, за лень учеников оставляли без обеда или ставили в угол.

В церковно-приходских школах не было четкого расписания. Занятия вели осенью и весной с 8 до 14 часов, а в зимние месяцы с целью экономии на освещении их сдвигали на час. Сложность обучения заключалась в том, что оно привязывалось к сезонным полевым работам, поскольку многие дети были помощниками по хозяйству и выполняли определенные виды работ. В школах были каникулы – в Рождественский и Великий пост [5, С. 62-67].

В период расцвета деятельности церковно-приходских школ К.П. Победоносцев сумел решить целый ряд их проблем: он добился увеличения финансирования, благодаря ему большинство школ стали строить рядом с деревнями с целью решения проблемы доступности образования. Кроме того, при школах создавались библиотеки, приюты и общежития, детям помогали с обеспечением теплой одеждой и обувью, в течение учебного дня их обеспечивали горячей едой. Обязательным стало приобретение аптек, всех необходимых лекарств и предметов первой медицинской помощи и др.

По инициативе Победоносцева 11 мая был определен днем выдачи свидетельств об окончании учебы и награждения выпускников. Традиционно в этот день им дарили подарки и книжки. В целом, церковно-приходская школа оказывала положительное нравственное влияние на все население. Школа не только давала знания, но и воспитывала детей вежливыми и трудолюбивыми; она формировала круг православной молодежи. По сути школа стала охранителем православия среди иноверцев [8, С. 63-64].

Таким образом, со второй половины XIX в., после реформ Александра II, власть Российской империи стала активнее использовать православие в целях укрепления единства страны. Для церковно-приходских школ была разработана теория православного обучения и воспитания которая включала следующие положения: воспитывать подрастающее поколение должны церковь, семья, общество и государство; в воспитании нужно было опираться на научные представления; воспитание народа должно было быть сообразно религиозным и нравственным устоям общества [1, С. 70-71].

В последней четверти XIX в. наблюдается значительный рост количества церковно-приходских школ. Только в 1884 г. их было открыто более 2 тыс., а общее число составило 7700. В 1893 г. насчитывалось уже 29945 церковных школ, а в 1905 г. их было более 42 тыс. К этому времени в них обучалось почти 2 млн. учеников (35,5 % от всех обучающихся начальных школ) [2, С. 129].

Следует отметить, что среди учащихся церковно-приходских школ были не только дети православных, но и представители других конфессий. Это только усиливало роль церкви в деле духовного просвещения народа. В целом, школы духовного ведомства оказывали положительное влияние на религиозную жизнь населения: заметно укреплялись семейные нравы, уменьшались случаи ссор, драк и сквернословия, развивалась благотворительность [1, С. 77-78].

После 1917 г. церковно-приходские школы перестали существовать и их опыт духовного просвещения народа был утрачен.

Выводы. Таким образом, духовное просвещение народа в Российской империи находилось в спектре приоритетных вопросов внутренней политики. Особенно пристальное внимание к данному вопросу было обращено после отмены крепостного права. Во второй половине XIX – начале XX вв. отмечалось бурное развитие церковно-приходских школ. Важной вехой стало принятие в 1884 г. «Правил о церковно-приходских школах», которые улучшили их организацию и усовершенствовали содержание. В результате увеличилось их количество и качество: в школах духовного ведомства в начале XX в. обучалось около трети всего населения Российской империи.

Главное назначение церковно-приходских школ – духовное просвещение народа – было выполнено. Интересы власти в области воспитания патриотически и религиозно настроенных граждан были обеспечены. Так были реализованы стремления в укреплении государственного строя и воспитании лояльности населения к власти. Система церковно-приходских школ оставила свой след в системе образования в России и ее опыт можно назвать уникальным.

Литература:

1. Алешина, С.А. Традиции русской православной церкви в сфере образования и воспитания (на примере Оренбургской епархии) / С.А. Алешина // Историко-педагогический журнал. – 2015. – № 2. – С. 69-79
2. Белых, Н.М. Развитие церковно-приходской школы в России во второй половине XIX века / Н.М. Белых // Историко-педагогический журнал. – 2014. – № 1. – С. 121-130
3. Бычкова, В.М. Некоторые моменты из истории преподавания Закона Божия в России / В.М. Бычкова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2009. – № 12. – С. 7-20
4. Житнев, Т.Е. Создание «Правил о церковно-приходских школах» от 13 июня 1884 года и реформа начальных школ Святейшего Синода / Т.Е. Житнев // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2009. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-pravil-o-tserkovno-prihodskih-shkolah-ot-13-iyunya-1884-goda-i-reforma-nachalnyh-shkol-svyatyeyshego-sinoda> (дата обращения: 20.07.2024)
5. Клевцова, О.В. Церковно-приходские школы дореволюционной России в системе воспитания крестьянской молодежи (на примере Липецкого уезда Тамбовской губернии) / О.В. Клевцова // История: факты и символы. – 2018. – № 1 (14). – С. 61-68
6. Левин, Ф.В. Вопросы религиозно-правового просвещения населения Российской империи в трудах К.П. Победоносцева, Н.И. Ильминского, С.А. Рачинского / Ф.В. Левин // Интеграция образования. – 2006. – № 3. – С. 45-47
7. Сборник правил и программ для церковно-приходских школ с относящимися к ним определениями Св. Синода / Сост. преп. Могилевской духовной академии Д. Тихомиров. – Могилев на Днепре: Скоропечатня и Литография Ш. Фридланда, 1887. – 99 с.
8. Светлова, Н.Е. К.П. Победоносцев и церковно-приходские школы в России в начале XIX века / Н.Е. Светлова // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2018. – № 49. – С. 59-68
9. Смирнов, В.В. Православные традиции семейного воспитания в России второй половины XIX – начала XX вв.: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Смирнов Вадим Викторович. – Оренбург, 2007. – 24 с.

Педагогика

УДК 378.147.227

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства 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, старший преподаватель кафедры менеджмента и туристского бизнеса Селиванов Виктор Вениаминович

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

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

аспирант Бура Никита Дмитриевич

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

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

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МИССИЯ ФИЛОСОФИИ В СТРАТЕГИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье сделана попытка осмысления миссии философии в становлении современной системы образования высшей школы. В настоящее время становится очевидным, что проблема социального взаимодействия педагога и обучающегося является весьма актуальной. Задача педагога в современных условиях – помочь обучающимся быть более независимыми в учебе, строить учебный процесс на доверии, уважении к их чувствам, заботам и идеям, умении коммуницировать, практиковать такие социально-эмоциональные навыки как доброта и сострадание. Образование – сложная система, которая выступает подсистемой индивидуальной культуры, поэтому, как и раньше, для ее понимания следует и в дальнейшем применять различные модели. Стереотипное понимание образования как трансляции определенной суммы знаний одного поколения к другому – исчерпало себя. Потенциал образования практически безграничен. Уникальность данного феномена заключается в его дуалистической природе: одновременной укорененностью «в прошлом» и устремлением «в будущее». В прошлом скрыты фундаментальные основы нынешнего через непрерывное усвоение опыта предыдущих поколений, накопленные ими знания и практические достижения. Анализ исторического наследия с проекцией на возможные перспективы способствует генерации будущего. Пользуясь математической терминологией, можно сказать, что эти два вектора – хронологический и футурологический в сумме и являются образованием, а точнее – эффективным образованием. Поэтому понимание роли миссии философии в стратегическом обеспечении развития образовательного процесса является весьма актуальным.

Ключевые слова: воспитательный процесс, образование, реформирование высшей школы; студенческая молодежь, философия, ценностные ориентиры.

Annotation. The article attempts to comprehend the mission of philosophy in the formation of the modern higher school education system. Currently, it is becoming obvious that the problem of social interaction between a teacher and a student is very relevant. The task of a teacher in modern conditions is to help students to be more independent in their studies, to build the educational process on trust, respect for their feelings, concerns and ideas, the ability to communicate, to practice such socio-emotional skills as kindness and compassion. Education is a complex system that acts as a subsystem of individual culture, therefore, as before, various models should be used in the future to understand it. The stereotypical understanding of education as the translation of a certain amount of knowledge from one generation to another has exhausted itself. The potential of education is almost limitless. The uniqueness of this phenomenon lies in its dualistic nature: simultaneous rootedness "in the past" and aspiration "into the future". The fundamental foundations of the present are hidden in the past through the continuous assimilation of the experience of previous generations, their accumulated knowledge and practical achievements. The analysis of historical heritage with a projection on possible prospects contributes to the generation of the future. Using mathematical terminology, we can say that these

two vectors – chronological and futurological in total – are education, or rather, effective education. Therefore, understanding the role of philosophy's mission in strategically ensuring the development of the educational process is very relevant.

Key words: educational process, education, higher school reform; student youth, philosophy, value orientations.

Введение. Ключевые проблемы современного образования эпохи киберсоциализации актуализируют их философско-методологический анализ, тесно связанный не только с качеством учебного процесса, но и с самоопределением человека в мире, рефлексией путей самопознания и способами его самореализации в культуре. Знаменательно, что в осмыслении предназначения человека, его идеала, философия с давних времен неразрывно связана с образованием. В интеллектуальной истории человечества четко прослеживается их тесное взаимодействие. Любая педагогическая система, как правило, своим основанием имела философскую платформу, а любая философская система, путем прикладного воплощения, реализовывалась через педагогические принципы и идеи [3]. И философия, и педагогика занимаются человеком, формированием духовного мира, общей культуры, подготовкой к жизни в самом широком понимании этого слова. Их объединяет антропонаправленность. Все выдающиеся педагоги, как правило, были одновременно известными философами и, наоборот, практически каждый великий философ, обычно, завершал созидание своей системы этикой, основное содержание которой составляли учения о морали, теории образования и воспитания. Это касается Сократа и Платона, Парменида и Аристотеля, Канта и Гегеля и многих других философов прошлого и настоящего. То же самое следует сказать и о великих педагогах Песталоцци и Дистерверга, Пирогова и Ушинского, Макаренко и Сухомлинского. Все они были не только знаменитыми педагогами, но и выдающимися философами, поскольку пытались осмыслить алгоритм «человек ↔ мир», проработать механизмы его экстраполяции в плоскость конкретной учебно-воспитательной деятельности. Другими словами, насколько педагогической является философия, настолько философичными были взгляды тех, кто достиг вершин построения образовательных систем [8].

Загадкой успеха этого союза остается лишь одно – каким образом и на каких основах осуществляется органическое сочетание философии и педагогики, что конкретно означает на этой основе синтез и почему он оказывается не всегда плодотворным в историческом пространстве и времени? Эти вопросы не имеют простого технического решения и требуют к себе повышенного внимания и философского осмысления в контексте концептуальных основ реформирования образования в Российской Федерации [9].

Целью статьи является освещение ключевых ориентиров педагогической миссии философии в развитии образовательного процесса студенческой молодежи в условиях реалий сегодняшнего дня. Достижение поставленной цели предопределяет решение следующих задач: определить и проанализировать приоритеты и потенциал философской направленности образования в современной высшей школе.

Актуальность исследования и научная новизна статьи заключается в разработке инновационного философского подхода по организации образовательного процесса современной молодежи, которое будет базироваться на использовании современных информационных технологий, а также методов обучения, которые способствуют улучшению усвоения учебного материала и будут эффективно влиять на компетентностное развитие будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Как справедливо считал Виктор-Мари Гюго, философия должна быть действенной, ее предназначением и целью является усовершенствование человека. И надежным союзником философии в этом является образование и воспитание человека. Так было всегда.

«Если философия безразлично относится к воспитанию, отмечал основоположник философии образования Джон Дьюи, она не является философией. Философию можно определить как общую теорию воспитания» [12]. В свою очередь, если образование оставляет без внимания фундаментальные вопросы человеческого бытия – проблемы смысла жизни, природы истины, красоты и справедливости, то есть всего того, чем занимается философия, – как справедливо замечает Гарольд Таймус, – «это очень неполноценное образование» [1]. Эти непростые и поучительные мысли особенно актуализируются в наше время лавинообразного роста социальных сетей, штурмового роста интернета, цифровизации образования, виртуального мира и связанных с этим глубинных социальных и морально-ценностных трансформаций.

Трудно осознавать, но крайне важно понять, что приобретенное ранее могущество человека и стратегия властвования, разрушившие квази-равновесие биосферы и ноосферы привели к переходу в новый этап разрушительной системы, где для человека может уже не оказаться места. Девальвация естественности оказалась девальвацией человечности. Животворная духовная ткань трещит, разрываясь между экзистенциалами «быть» и «иметь». Как не вспомнить слова Далай-ламы XIV: «Люди были созданы для того, чтобы их любили, а вещи были созданы для того, чтобы ими пользовались. Мир в хаосе, потому что все, наоборот.» [13]. Наука и высокие конвергирующие технологии BNIC (био -, нано -, информационные и цифровые), создают новую жизненную среду человека и ставят под вопрос большинство традиционных способов бытия и ориентаций в мире. Возникает ситуация, когда прогрессируют процессы социальной десруктивности, связанная с «человеком массой», инфицированным «вирусом» маргинальности и «заднего ума», человеком, который живет в обществе, но частью его себя уже не считает. Он попадает в реальность, где «все действительное – неразумное, а все неразумное – действительное» [5]. Результатом этих трансформаций становится «экзистенциальный вакуум», который связан с потерей смыслообразующих ценностей.

Без философского осмысления этих новоявленных процессов, без интеграции современного формата знаний, без новейших образовательных ориентиров трудно представить будущее человечества. Задача новой мировоззренческой системы – удержать грань между разумным и неразумным во всех сферах человеческой деятельности, найти и удержать баланс между глобальным и локальным, реальным и виртуальным, чтобы не стать основой реконструкции человеческих отношений, деформированных эгоизмом и коммерциализацией. В этой непростой ситуации востребованность философии становится очевидной, особенно, когда речь идет о воспитании подрастающего поколения. Ведь ее не зря называют смысловым ядром культуры, квинтэссенцией духа [2]. Служа способом осуществления культуры, философия одновременно возвышается над ней, выступает ее самосознанием. Она обращена, прежде всего, к человеку в многообразии ее отношений с миром. Кроме того, философия в наибольшей степени воплощает в себе критичность мысли, ее способность к самоконтролю, к тому, что можно было бы назвать честностью человеческого духа перед самим собой.

Конечно, все это не лежит на поверхности. По простому усмотрению, философия занимается понятиями сверхвысокими и слишком далекими от реальной жизни или с чрезвычайной серьезностью занимается вещами, будто для всех известными, «запутывая и усложняя очевидное». К тому же, она сеет беспокойство, выбивает из проторенной и удобной колеи, по которой, обычно, двигаться легче. Поэтому большинство людей избегают этого сократовского источника дискомфорта. Особенно это чувствуется сегодня, когда философия приобрела в общественном мнении такой статус, что называть себя философом стало как будто и не совсем прилично [7]. Другое дело-эксперт общественный деятель, политик, бизнесмен..., за которыми стоит не только констатация определенного рода занятий, но и пафосная оценка сделанного, публичное признание. Отсюда и то подозрение, которое сопровождает «любовь к мудрости» на протяжении всего ее исторического существования. Подозрение, которое больше или меньше проявляют к нему власть имущие и рядовые люди,

готовые при любых обстоятельствах избегать беспокойства мысли, сомнений и чувства равного достоинства. И как это ни парадоксально, полезность философии заключается именно в том «вреде», который она наносит самосовершенствованию, самоуверенности, равнодушию, нескритичности, бездумной вере, где логика разума заменяется верой и внушением.

Размышляя над современной стратегией совершенствования природы человека, философия свою задачу видит в том, чтобы помочь современной цивилизации осознать две альтернативные перспективы: параноидальной нарциссической самоуверенности и странного иронического восприятия страшных реалий как простых исторических случайностей. Увлеченность самоуверенной логикой властвования приводит к мысли, что научно-техническое развитие, подчиняющее человеческой воле все грандиознее силы Вселенной, повлечет со временем с помощью этих движителей окончательное овладение пультами истории и установление абсолютной власти над человеком. Многие современные философы с тревогой предупреждают, что безоговорочное использование достижений научно-технического прогресса неизбежно приведет к тому, что человечество окажется в состоянии низменного повиновения и услужливости «властителям Вселенной» [4]. Ведь уже сегодня возникают невиданные ранее возможности деспотического властвования и подавления любого сопротивления. Всеобъемлющее могущество государственной машины (не только тоталитарной) под знаменем той или иной сверхидеи способно эксплуатировать не только идеологию, но и науку, образование, культуру, искусство. Сосредоточив внимание на взаимосвязи научно-технического прогресса и власти, которая таким образом само укрепляет себя, философия предостерегает: нужна особая бдительность, чтобы предотвратить нависшую опасность вырождения человеческого общества до состояния сервиллистического отупения. Она показывает и убеждает, что ничем не ограниченное ускорение науки и техники, как свидетельствует современная жизнь, приближает человечество далеко не к свободе, а к созданию средств и способов тоталитарного господства, контроля и манипулирования массами. Модными могут быть не только одежда, автомобили, мебель и манеры поведения, но и идеалы, убеждения, навязанные ангажированному обществу. Доминирующие идеалы, принципы, независимо от их содержания, воспринимаются в этой ситуации сами по себе как нечто стоящее, желанное, а при определенных обстоятельствах нередко превращаются в убогие, пустые и опустевшие словеса. Однако они далеко не безопасны, ибо в них можно завуалировать разный и даже полярный смысл, способный направить социокультурную, интеллектуальную и практическую деятельность людей. Этот факт является источником различных манипуляций людьми, духовного насилия и социальной несправедливости. И если мы хотим справиться с ним, то должны идти не тем путем аналогии и процедур обоснования идеалов, которые тотально пропагандируются, а критически их осмысливать. Ведь за каждым из них стоят анонимные центры власти и закамуфлированные способы социокультурного принуждения, запугивания, репрессий и тирании [10].

Противостоять этим процессам может духовно богатый человек, не лишенный чувства ответственности и осознания своего долга перед окружающим миром. Воспитание такой целомудренной личности, которая осознает свои обязанности, способна объективно оценивать жизнь и себя, познавать окружающее мир во всем многообразии, противоречивости и неоднозначности, осознавать ценности человеческой жизни и уникальность каждого человека, построенных на принципах толерантности, любви и взаимоуважения – это и есть основная задача философии, ее воспитательная и педагогическая миссия. Без этого, ни одна система образования не может полноценно выполнять свои функции, если она не предусматривает конечную цель своего влияния, а именно, образ какого представителя общества она хочет сформировать в новых поколениях. Без научного предвидения, без умения закладывать в человеке сегодня те зерна, которые взойдут через десятилетия, – убедительно доказывал В.А. Сухомлинский, воспитание способное превратиться в «примитивный надзор, воспитатель в невежественную няньку, педагогика в знахарство». В этом «сущность культуры педагогического процесса, и чем больше такого вдумчивого процесса, и чем больше такого вдумчивого предвидения, тем меньше неожиданных несчастий» [14]. Но для того, чтобы образование было способным выполнять эту важную функцию в обществе в полном объеме необходимо кардинально трансформировать его философскую подоплеку.

Поэтому, основываясь на воспитательном ресурсе учебного процесса, целью воспитательной системы любого учебного заведения является задача максимально дополнить его, расширить представления воспитанников об окружающем мире, «окультурив» его, помочь им через их собственный опыт сформировать положительное отношение к общечеловеческим ценностям, стать их активными носителями. А сделать это возможно лишь одним путем – превратить разноцветное окружающее пространство (политическое, экономическое, культурное, образовательное и т.д.) в воспитательное. Для этого важно определить его самые существенные компоненты, их связи, вписать эти компоненты в структуру деятельности молодежи, что делает воспитательное пространство важным «актером ее личностного развития». Речь идет о специально организованной воспитательной среде, в которой молодой человек хочет и может успешно реализовать себя, свое стремление к содержательной социальной и личностно значимой жизни. То есть речь идет, о культивировании древнегреческого мировоззренческого идеала «пайдеи», который сочетал бы воспитание, обучение, включенность человека во весь комплекс культуры и природы, и лишь через эту включенность «выходил» на ее образованность. Лишь на этой основе возможна реализация животворного императива: умный человек знает, как исправить ошибки, мудрый знает, как их не допускать.

Развивая взгляды А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и других педагогов с их оригинальными идеями «школ в среде», «школ в природе», определяющими в современной педагогике воспитания должны стать принципы развития системы разнообразных отношений молодого человека, которые возникают в специально организованной деятельности и общении [11]. Воспитательную среду следует создавать, отработав механизм включения молодежи в «большой мир», делать этот мир с ее помощью более содержательным, интересным и совершенным. В решении этой задачи возможен лишь один подход – синергетический. Игнорируя его, мы обязательно скатимся к традиционным административным методам управления (планирование, организация, учет, контроль, отчеты и т.д.), что неизбежно предопределяет если не протестные настроения среди молодежи, то формальное приспособление предложенных систем [6].

Бесспорно, в высшей школе (в любом учебном заведении) могут эффективно функционировать и развиваться воспитательные системы, в которых непосредственно задействован административный ресурс. Но руководящие органы должны лишь создавать условия, благоприятные для формирования и развития воспитательного пространства, приложив усилия для укрепления материальной базы образовательно-воспитательного процесса, мобилизации усилий СМИ, социальных сетей в освещении положительного опыта, осуществления соответствующей подготовки педагогических кадров для этой деятельности и тому подобное. Не случайно в понятие «воспитание» студенты вкладывают не столько те или иные мероприятия, внеучебные дела, сколько отношение к ним преподавателей: эмпатию, умение понять, выслушать, пообщаться на разные темы, предложить общее интересное дело. Воспитательная система учебного заведения должна гармонично сочетать методы и формы организации обучения с определенной им концепцией воспитания. Для этого важно превратить студента из объекта в субъект собственного обучения и обучения других. Ведь известно, что молодежь с раннего возраста пытается учить других [15]. Эту потребность видеть себя лидером важно использовать при организации групповой деятельности как в учебном процессе, так и в разнообразных видах и формах внеучебной работы. Такой подход позволяет

не только ставить обучающегося в позицию лидера, обучать лидерству и проявлять его естественные интересы и способности, но и заложить фундамент искусства социальной адаптации и самооценки.

Внедрение субъектно-поступательной парадигмы через систему учебного процесса, развитие молодежных инициатив, объединений, волонтерских движений дает возможность не только формировать инновационную культуру молодежи и воспитывать ее готовность к деятельности в условиях бифуркаций и неопределенности, но и формировать психологическую готовность к общественному участию, навыкам жизни в гражданском обществе.

Выводы. Конечно, реализация такого рода стратегии учебно-воспитательного процесса в условиях социально-экономических трансформаций общества, нелегкое дело. Сегодня ощущается явный дефицит серьезной философии образования и качественно новых педагогических методологий, способных преодолеть существующую демаркацию обучения и воспитания. Нужен масштабный прорыв к качественно новым общепедагогическим позициям, выход обучения и воспитания на уровень глубинных системных проектов.

Для современной высшей школы Российской Федерации являются важными и приоритетными ценностные ориентиры в воспитании студенческой молодежи. 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. Асташкина, Н.В. Индивидуализация высшего гуманитарного образования / Н.В. Асташкина. – М., Н. Новгород, 2015. – 324 с.
3. Басова, Н.В. Педагогика и практическая психология / Н.В. Басова. – Ростов н/Д: «Феникс», 2020. – 185 с.
4. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2013. – 256 с.
5. 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
6. Гавриков, А.Л. Образование взрослых в XXI веке: Новая роль университетов в его развитии / А.Л. Гавриков, Н.П. Литвинова. – М., 2011. – 170 с.
7. Глушко, И.В. Методологический конструкт многомерного научного исследования доверия / И.В. Глушко // *Современные исследования социальных проблем* (электронный научный журнал). – 2015. – № 4. – С. 267-276
8. Горобец, Д.В. Исследование современных образовательных технологий в учебном процессе университета / Д.В. Горобец, В.В. Селиванов. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2024. – 165 с.
9. 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
10. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии / М.Н. Гуслова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 288 с.
11. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – СЗКЭО, 2023. – 1001 с.
12. Махмудова, Н.Р. Инновационные технологии в образовании / Н.Р. Махмудова, С.И. Мухамадиев // *Вопросы науки и образования*. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58
13. 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
14. Сухомлинский, В.А. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. – 343 с.
15. Ушинский, К.Д. Три элемента школы. Записки русского педагога / К.Д. Ушинский. – Изд-во: Родина, 2023. – 451 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

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

кандидат философских наук, доцент Шиловская Наталья Станиславовна

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

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород);

кандидат искусствоведения, доцент Кислова Оксана Николаевна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТРУДОВЫХ ДИНАСТИЙ

Аннотация. Вопрос трудовых династий изучается биографами, историками, социологами. Последние исследуют современные трудовые династии с целью «понимания социальной структуры современного российского общества» [3]. Наибольшее количество научных публикаций относится к династиям во врачебной профессии, социологическому анализу преемственности поколений в сфере занятости. Поддержкой и пропагандой идеи профессиональных династий занимаются органы государственной власти, отраслевые министерства и ведомства, владельцы и пиар-менеджмент крупных промышленных предприятий. Последнее свидетельствует о заинтересованности государства и бизнеса в сохранении и поощрении семейной преемственности в трудовой и профессиональной сфере. Например, в 2023 году, в Год педагога, Минпросвещения объявило о запуске онлайн-проекта «Педагогические династии России». Само понятие, вбирающее в современных исследованиях трудовые, профессиональные и рабочие династии, не устоялось. Остается открытым вопрос, можно ли относить процесс формирования трудовых династий к полю научных исследований в области педагогики.

Ключевые слова: профессиональная династия, трудовая династия, рабочая династия, предпринимательская династия, творческая династия, преемственность поколений.

Annotation. The issue of labor dynasties is studied by biographers, historians, and sociologists. The latter explore modern labor dynasties with the aim of “understanding the social structure of modern Russian society” [3]. The largest number of scientific

publications relate to dynasties in the medical profession, sociological analysis of the continuity of generations in the field of employment. The idea of professional dynasties is supported and promoted by government bodies, line ministries and departments, owners and PR management of large industrial enterprises. The latter indicates the interest of the state and business in preserving and promoting family continuity in the labor and professional sphere. For example, in 2023, the Year of the Teacher, the Ministry of Education announced the launch of the online project “Pedagogical Dynasties of Russia.” The very concept, which includes labor, professional and worker dynasties in modern research, has not been established. The question remains open whether the process of formation of labor dynasties can be attributed to the field of scientific research in the field of pedagogy.

Key words: professional dynasty, labor dynasty, working dynasty, entrepreneurial dynasty, creative dynasty, continuity of generations.

Введение. В современном российском научном пространстве используются понятия: профессиональная, трудовая, рабочая, творческая и предпринимательская династия. При видимом сходстве терминов каждый из них обладает определенной спецификой. Понятие «трудовая династия» может объединять перечисленные понятия, так как каждый из видов занятости предполагает труд. Само понятие, вбирающее в современных исследованиях трудовые, профессиональные, рабочие и иные династии, не устоялось.

В данной работе будет использоваться понятие трудовой и профессиональной династии как несколько поколений одной семьи, которые передают друг другу по наследству содержание труда, профессиональное мастерство и традиции. В узком смысле такое понятие отражает содержание профессиональных и предпринимательских династий, не охватывая семьи, которые из поколения в поколение трудятся на одном и том же предприятии, но обладают различными профессиями. Последнее понимание династии происходит из практики крупных промышленных предприятий, формирующих лояльность своих сотрудников [7] и практики наследования творческих профессий. Кстати, наследование творческих видов деятельности наводит на мысль, возвращающую нас в Средневековье, где профессии ювелиров, художников, архитекторов считались ремеслом. А профессия актера долгое время считалась очень низкой. Современное юридическое сообщество в течение нескольких лет исподволь проводит мысль о необходимости воспринимать результат творческого труда как результат труда ремесленного, что существенно упростило бы правоприменение в области авторского права.

Остается открытым вопрос, кто из родственников должен быть включен в состав династии, поскольку поддержкой и пропагандой идеи трудовых династий занимаются владельцы и пиар-менеджмент крупных промышленных предприятий, что расширяет понятие трудовых династий, включая в нее родственников, работающих на одном предприятии, но не по одной и той же профессии. В такого рода династии включаются члены семей, работающие на конкретном предприятии.

Изложение основного материала статьи. В Советском Союзе существовало устойчивое понятие рабочей династии. Практика идти по стопам родителей не была новой, но ее поддерживало государство, пропагандируя именно *рабочие* династии. Современные авторы по-разному оценивают цели, задачи и значение для советской социалистической системы хозяйствования рабочей династии. Есть мнение, что необходимо было противопоставить советские и дореволюционные династии в лице рабочих и дворянских династий с целью воспитания собственной элиты. Это кажется некоторой натяжкой, поскольку элитой в Советском Союзе провозглашался рабочий класс, передовым отрядом которого выступала коммунистическая партия. Другая точка зрения предполагает, что прославление династий такого рода нужно относить к государственной пропаганде.

Советское государство, в соответствии с конституцией СССР, являлось государством рабочих и крестьян. Для этого государства нужны были свои традиции, свои герои мирного времени, утверждался примат труда в обществе. Труд объявлялся почетной обязанностью каждого гражданина. Это одно из обоснований прославления и поэтизации труда, в том числе, рабочих династий. С другой стороны, на всем протяжении существования Советского Союза после 1927 года, когда была закрыта последняя в стране биржа труда, в промышленности хронически ощущался дефицит рабочих рук и поддержка идеи рабочей династии могла способствовать пополнению рабочего класса. Факультативным, но очень важным эффектом можно считать, как минимум, укрепление трудовой дисциплины, повышение производительности труда и квалификации работников на предприятии, где трудятся члены одной семьи.

Складывается любопытное впечатление, что в последние десятилетия профессиональные династии в таких специфических областях как медицинская, предпринимательская, творческая формируются, если можно так выразиться, стихийно. Возникает вопрос участия государства в формировании династий в профессиональной, и шире, трудовой сфере, каким именно профессиям необходимо отдать предпочтение в поддержке. Насколько целесообразно такое участие, в какой форме оно должно проявляться в условиях прекарнизации труда, требуется ли участие педагогического сообщества в обосновании и поддержке идеи трудовых династий. Каким образом профессиональное педагогическое сообщество может способствовать их формированию, в каких профессиональных сферах целесообразно формирование династий. С точки зрения педагогической науки интересны были бы исследования о семейном воспитании внутри действующей династии. Подобных работ не обнаружено.

Представляется, что медицинские, предпринимательские и творческие династии не требуют особой государственной поддержки, профориентационной работы и иного педагогического участия в выборе профессии у детей из таких семей. Тем не менее, в профессиональной среде проявляется уважение к выходцам из профессиональных медицинских семей [5]. Специфика этих видов занятости, заинтересованность родителей в выборе именно семейного вида деятельности как бы «сами собой» подводят детей к выбору семейной профессии. Здесь мы не будем упоминать о «подводных камнях», таких, как семейный протекционизм. Это тема других исследований, изучающих отрицательные стороны профессиональных династий и вред, которые эти стороны наносят обществу. Семья дает очень мощный профессиональный старт при заинтересованности родителей и, хотя бы, их минимальных педагогических способностях. Для выбора профессии, как минимум, необходимы индивидуальные качества, определенные задатки, которые, как правило, обнаруживаются в детстве или в подростковом возрасте. В профессии художника необходимы чувство цвета, гармонии, способности к рисованию. Приведем пример семьи Бенуа, династия которых ведет свою историю в нашей стране с XVII века. Славу этой семьи составили не только представители творческих профессии, Бенуа были и военными, и врачами. Но большинство членов семьи известны именно как архитекторы и художники. Да, по-видимому, творческие способности у Бенуа это семейное. Но сложно представить такое количество, не менее четырнадцати членов семьи, живших и творивших на протяжении двух веков, без творческой атмосферы, буквально пропитавшей эту семью [8]. Соответствующая атмосфера, образование, дали такую уникальную творческую династию. Но это редкий пример. Тем не менее, кажется очевидным влияние семьи, окружения, в котором с детских лет находится человек, его погруженность в тематику творчества, где развивается его эрудиция и художественный вкус.

Роль и влияние семейной атмосферы, где родственники, занятые в одной и той же профессиональной области, взаимодействуют на семейном уровне, неопределимы. Проблемой для такого широкого семейного общения является

современная социальная реальность: разобщенность внутри семьи. Разобщенность территориальная, временная, вызванная урбанизацией и невероятным темпом жизни [1].

Обратимся к современной практике, связанной с трудовыми династиями. 2023 год был объявлен Годом педагога. Как упоминалось выше, Министерство Просвещения РФ начало реализацию онлайн-проекта «Педагогические династии России», целью которого является «привлечение внимания к педагогическим династиям России как к яркому примеру преемственности опыта, профессиональных секретов, уникальных знаний и традиций» [6]. Вызывает некоторое смущение такая формулировка цели, как «привлечение внимания». В рамках Года педагога был проведен Всероссийский конкурс педагогических династий, победителей наградили переходящим кубком и званиями лауреатов [2]. Необходимо отметить, что конкурс педагогических династий проводится в регионах с 2012 года. Ни для кого не секрет, что в стране в течение десятилетий наблюдается дефицит педагогических кадров. Одним из способов привлечения детей педагогов выбирать профессию учителя, преподавателя могло бы быть предоставление льгот, стипендий с условием длительной профессиональной деятельности в качестве учителя или педагога. Неплохим способом привлечения могли бы стать конкурсы или иные мероприятия, в которые были бы вовлечены дети педагогов, не исключающие собственное будущее в качестве учителей.

На региональном уровне проводятся профессиональные конкурсы трудовых династий, победители которых награждаются в торжественной обстановке. Замечательно характеризует способ формирования профессиональных династий реплика одной из призеров конкурса «Мой папа работал в ГАИ, и мы с моим братом часто приходили к нему на работу. С самого раннего детства мы видели работу милиции изнутри, именно службу в ГАИ. Мы с братом участвовали в конкурсах. Присутствовали на разных мероприятиях, проводимых у папы на работе. И после получения высшего юридического образования выбор был предопределен. Около 20 лет я проработала в службе Госавтоинспекции на разных должностях и стала майором» – рассказала Ирина Швыркаева» [4]. В одной реплике показаны способы вовлечения детей в профессиональную сферу родителей. Явный педагогический эффект произвели:

- *присутствие детей на месте работы родителей* (взгляд изнутри, которого катастрофически недостает абитуриентам при выборе профессии);
- *наблюдение за процессом профессиональной деятельности родителей*, порождающее большее взаимопонимание в семье, способное снять напряжение между детьми и родителями в подростковый период;
- *участие в конкурсах и мероприятиях*, устраиваемых для детей сотрудников, демонстрирующее коллектив в нерабочее время и создающих впечатление вовлеченности ребенка в коллектив, в котором трудится родитель.

На этом коротком примере продемонстрирован педагогический потенциал *формирования* династии. Самая важная часть этого процесса – взаимодействие со старшим родственниками на их рабочем месте, знакомство ребенка с рабочим процессом, вовлеченность в трудовую жизнь взрослых [7].

К сожалению, в информационном потоке и специфической подаче официальных новостей пропагандистский эффект таких акций недостаточен. Это обстоятельство нужно рассматривать не столько в виде недостатка, сколько в виде определенного ресурса для дальнейшего развития выбранного направления в чествовании профессиональных династий, пропаганде опыта семейных династий. Тем более, что эта тема находится в фокусе внимания государства.

Вернемся к вопросу о педагогическом потенциале трудовых династий. Экономические условия, в которых складываются трудовые отношения, невозможно не учитывать. Складывание трудовых династий в условиях преобладания массовых профессий, значительная часть которых не является достаточно привлекательными с точки зрения соотношения трудозатрат и вознаграждения, сейчас можно назвать социальным феноменом. Уникальности трудовым/профессиональным династиям придает прикарнизация труда, то есть практика работодателей заключать краткосрочные трудовые договоры. Практика конкурсов и локального чествования представителей профессиональных династий слабо исправляет ситуацию.

Выводы. Тематика трудовых династий в научном сообществе является довольно факультативной. Социологические исследования в данной области носят локальный, вспомогательный характер. Наиболее стабильно функционирующими и освещенными в научном сообществе являются медицинские династии, деятельность которых отражена в работах историков медицины. В области освещения темы трудовых и профессиональных династий большую роль играют органы власти на региональном и федеральном уровне. Большую роль в выборе ребенком родительской профессии играет атмосфера в семье (Бенуа) и возможность понаблюдать своих родителей на рабочем месте и взаимодействовать с рабочим коллективом. Именно эти условия являются основным педагогическим потенциалом трудовых династий.

Литература:

1. Бурина, Е.А. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства / Е.А. Бурина, А.Е. Кудинова // НГПУ им. К. Минина: [сайт], 2013. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/issue/archive> (дата обращения: 07.10.2024)
2. Минпросвещения России. ru: [сайт], 2023. – URL: <https://edu.gov.ru/press/7665/>
3. Мостовая, И.В. Методологические аспекты исследования профессиональных династий в российском обществе / И.В. Мостовая, О.Ю. Посухова, Л.В. Клименко // Гуманитарий Юга России. – 2019. – Том 8 (40). – № 6. – С. 129-146
4. Нижний Новгород. Официальный сайт. ru: сайт. – 2024. – URL: <https://admgor.nnov.ru/news/22673> (дата обращения: 23.09.2024)
5. Нор-Аревян, О.А. Династийность как ресурс успешной карьеры в представлениях нединастийных медиков (на материалах эмпирического исследования) / О.А. Нор-Аревян // Гуманитарий Юга России. – 2021. – Том 12 (51). – № 5. – С. 132-143
6. Педагогические династии России. Ru: [сайт]. – 2023. – URL: <https://dinastii.mpcenter.ru/almanac> (дата обращения: 02.10.2024)
7. Росморпорт. ru: [сайт]. – 2024. – URL: <https://www.rosmorport.ru/news/projects/nashi-dinastii/> (дата обращения: 07.10.2024)
8. Эткинд, М.Г. А.Н. Бенуа и русская художественная культура конца XIX – начала XX века / М.Г. Эткинд. – Ленинград: Художник РСФСР, 1989. – 478 с.

УДК 37.018.26

кандидат педагогических наук, доцент Калацкая Наталья Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);

учитель начальных классов Субаева Миляуша Раилловна

Государственное автономное общеобразовательное учреждение

Полилингвальный комплекс «Адымнар – путь к знаниям и согласию» (г. Казань);

учитель начальных классов Сильченко Ольга Вадимовна

Государственное автономное общеобразовательное учреждение

Полилингвальный комплекс «Адымнар – путь к знаниям и согласию» (г. Казань)

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ГЛАЗАМИ РОДИТЕЛЕЙ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В современном мире усиливается внимание государства и общества к воспитательной деятельности классного руководителя. Классный руководитель должен соответствовать требованиям, которые диктует государство, общество и социокультурные требования. Анализ научной литературы показал, что практически отсутствуют исследования идеального образа классного руководителя у родителей. Для достижения поставленной цели был проведен опрос 65 родителей с помощью анкеты, состоящий из 15 вопросов открытого и закрытого типа. Респондентам предлагалось определить роль классного руководителя в классе, его качества личности, характеристики (пол, возраст, наличие хобби и пр.), трудности в работе классного руководителя. На основе полученных данных в статье представлен образ идеального классного руководителя глазами родителей, чьи дети учатся в начальных классах.

Ключевые слова: представления о классном руководителе, идеальный образ, родители, младшие школьники.

Annotation. In the modern world the attention of the state and society to the educational activity of the class teacher is increasing. The class teacher must meet the requirements dictated by the state, society and socio-cultural requirements. The analysis of scientific literature has shown that there are practically no studies of the ideal image of a class teacher among parents. In order to achieve this goal, 65 parents were surveyed using a questionnaire consisting of 15 open and closed-ended questions. The respondents were asked to identify the role of the class teacher in the class, his/her personality qualities, characteristics (gender, age, hobbies, etc.), difficulties in the work of the class teacher. Based on the obtained data, the article presents the image of an ideal class teacher through the eyes of parents whose children study in elementary school.

Key words: ideas about the class teacher, ideal image, parents, junior schoolchildren.

Введение. Приоритетная задача Российской Федерации в сфере воспитания детей заключается в развитии «высоко нравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [9]. В связи с этим усиливается внимание государства и общества к воспитательной деятельности классного руководителя. Как и любой специалист, классный руководитель должен соответствовать требованиям, которые диктует государство, общество и социокультурные требования [12].

По мнению Стефановской Т.А. в профессиональные обязанности классного руководителя входит «педагогический профессионализм, коммуникабельность, организаторские умения и навыки, высокая духовная культура» [10]. В Письме Минпросвещения России от 12.05.2020 № ВБ-1011/08 «О методических рекомендациях» [7] прописаны основные функции и направления работы классного руководителя: воспитание и социализация обучающихся (индивидуальная работа); деятельность, осуществляемая с классом; взаимодействие с родителями; взаимодействие с педагогическим коллективом; взаимодействие с социальными партнерами; ведение и составление документации.

Овсянникова С.К. и Устиненко Е.В. [5] считают, что взаимодействие школы с родителями остается одной из самых острых педагогических проблем. Классный руководитель осуществляет взаимосвязь с родителями каждого ребенка, стремится информировать их о проблемах ребенка, привлекает родителей к организации внеклассной работы, ведет просветительскую работу по вопросам воспитания детей.

По мнению Стукаловой Е.А. [11] классный руководитель испытывает проблемы взаимодействия с современными родителями. Проблемами взаимодействия с родителями и изучению их причин посвящены работы Логвиновой А.А. [2]. Анализ научной литературы показал, что практически отсутствуют исследования идеального образа классного руководителя у родителей. Возможно, если классный руководитель будет знать, каким родители представляют образ идеального классного руководителя, какие требования к нему предъявляют, это поможет в дальнейшем выстроить конструктивные отношения с родителями и избежать ошибок в общении.

Цель данной статьи: выявить представления родителей учеников начальных классов об идеальном классном руководителе.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели был проведен опрос 65 родителей, чьи дети учатся в начальных классах. В опросе приняло участие 4 мужчин (6,2%) и 61 женщина (93,8%). Возраст респондентов: до 35 лет – 12 чел. (18,5%), от 36-39 лет – 29 чел. (44,6%), от 40-45 лет – 17 чел. (26,2%), старше 46 лет – 7 чел. (10,7%).

Опрос осуществлялся с помощью анкеты, состоящей из 15 вопросов открытого и закрытого типа. Респондентам предлагалось определить роль классного руководителя в классе, его качества личности, характеристики (пол, возраст, наличие хобби и пр.), затруднения в работе.

Методы исследования: анализ и рефлексия научной литературы по проблеме исследования; опрос родителей; обобщение и интерпретация полученных данных; частотный анализ, ранжирование.

По мнению 65 родителей (100%) классный руководитель необходим в школе, а роль классного руководителя важна в жизни каждого человека. По мнению 38 родителей (58,5%) стаж работы в работе классного руководителя имеет значение в воспитании детей, такую точку зрения не поддерживают 10 чел. (15,4%), затрудняются ответить на данный вопрос – 17 чел. (26,2%).

В представлениях 57 родителей (89,2%) идеальный классный руководитель должен выполнять контролируемую роль (контроль за успеваемостью и дисциплиной), быть помощником детей в трудных обстоятельствах (52 чел. или 81,5%), быть старшим товарищем для детей (23 чел. или 36,3%), организатором досуга (13 чел. или 20%), второй мамой (15 чел. или 23,1%).

Для 80% родителей не имеет значения, какого пола классный руководитель, однако 20% считают, что это должна быть женщина. Для 55,4% родителей (36 чел.) возраст классного руководителя также не имеет значения. Вместе с тем, 41,5% родителей (27 чел.) считают, что идеальный классный руководитель должен быть среднего возраста (от 35-55 лет).

Следует отметить, что для 44,8% родителей (13 чел.) в возрасте от 36-39 лет важно, чтобы классный руководитель был среднего возраста. Возможно, это связано с тем, что таким родителям комфортнее взаимодействовать с классным руководителем, который примерно их возраста.

Большинство родителей считают, что классный руководитель не обязательно заниматься спортом (73,8%), петь и играть на музыкальных инструментах (96,9%), иметь хобби (55,4%). Вместе с тем, для 23,1% родителей (15 чел.) важно, чтобы классный руководитель занимался спортом, для 44,6 % (29 чел.), чтобы классный руководитель имел хобби.

Далее мы выяснили, какими качествами должен обладать, по мнению родителей, идеальный классный руководитель. Мы предложили родителям выбрать 15 наиболее значимых качеств идеального классного руководителя из списка, в котором было перечислено 30 личностных и профессиональных качеств. Результаты занесены в таблицу 1:

Таблица 1

Рейтинг качеств личности идеального классного руководителя (по мнению родителей)

Качества классного руководителя	Количество выборов	Ранг	Качества классного руководителя	Количество выборов	Ранг
любовь к детям	64	1	понимающий	28	15,5
доброта	59	2	доброжелательный	26	17,5
любовь к своей работе	57	3	творческий	26	17,5
справедливость	56	4	способный оказать помощь	25	19
терпение	55	5	способный принять точку зрения ученика	23	20
грамотный	51	6	помогающий	21	21
умение найти подход к каждому ученику	49	7	вежливый	20	22
отзывчивость	45	8,5	общительный	17	23
способный выслушать	45	8,5	веселый	12	24
честность	36	10	верность	5	25
строгость	35	11,5	разрешающий практически все	1	26,5
организованный	35	11,5	эмоциональный	1	26,5
справедливый	32	13	проявляющий мало эмоций	0	29
эрудиция	29	14	держущий дистанцию в общении	0	29
требовательный	28	15,5	не вмешивающийся в дела детей	0	29

Как видно из таблицы, родители перечислили такие профессиональные качества классного руководителя, как: любовь к детям (98,5%), любовь к своей работе (87,7%), грамотность (78,5%), умение найти подход к каждому ученику (75,4%), организованность (53,8%), эрудиция (44,6 %), требовательность (43,1%). Среди личностных качеств лидирующие позиции заняли следующие качества: доброта (90,8%), справедливость (86,2%), терпение (84,6 %), отзывчивость (69,2%), способность выслушать (69,2%), честность (55,3%), строгость (53,8%), справедливость (49,2 %), понимающий (43,21%). Это говорит о том, что, с одной, стороны родителям важно, чтобы классный руководитель был профессионал своего дела, способный оказать квалифицированную помощь ребенку. Но при этом мог найти подход к ребенку, выслушать, понять, но главное, чтобы он любил его.

Далее мы попросили родителей назвать качества, которыми не должен обладать идеальный классный руководитель. Родители считают, что идеальный классный руководитель не должен злоупотреблять своими трудовыми обязанностями. Поэтому они назвали такие отрицательные качества, как равнодушие и безразличие к детям и работе (32,3%), быть неорганизованным (7,7%), безответственным (7,7%), не компетентным (20%), излишне строгим (13,8%), иметь любимчиков среди учеников класса (21,5%). Из ответов родителей мы также выяснили, что им важно, чтобы классный руководитель был уравновешенным человеком. Поэтому родители заботит, чтобы он не обладал такими качествами, как раздражительность (26,2%), агрессивность, грубость (24,6%). Кроме того родителей не устраивает невоспитанный классный руководитель. Он не должен быть мстительным и жестоким (12,3%), неопытным (4,6%), эгоистичным (13,8%), двуличным (4,6%), надменным и высокомерным (10,8%). Интересен тот факт, что среди отрицательных качеств 6,2% родителей назвали скромность и нерешительность. Возможно, они считают, что данные качества являются помехой в организационной работе с коллективом класса.

По мнению родителей, идеальный классный руководитель должен придерживаться в общении с детьми формата сотрудничества (76,6%), товарищеского стиля (17,2%), равноправия (3,1%), подчиненного формата (3,1%).

Далее мы выяснили, какими профессиональными навыками должен обладать классный руководитель. Респонденты считают, что идеальный классный руководитель должен «уметь доступно донести информацию» (90,8%), «понимать особенности детской психики» (84,6%), «организовывать воспитательный процесс» (78,5%), «быть стрессоустойчивым» (76,9%). Интересен тот факт, что только 20% родителей считают, что классный руководитель должен «уметь проводить родительское собрание». Возможно, для родителей важнее, чтобы классный руководитель умел работать с детьми.

Следующий вопрос, который мы задали родителям, касался видов деятельности (функций), которые не обязан выполнять классный руководитель. На данный вопрос ответило 44,6% респондентов. Остальные воздержались. Больше половины ответивших на данный вопрос родителей считают, что классный руководитель не должен выполнять работу, которая выходит за рамки учебного процесса. На наш взгляд родители младших школьников не дифференцируют полномочия учителя предметника и классного руководителя. Они забывают, что их учитель совмещает данные должности. Поэтому родители и воспринимают своего учителя как одно целое, считая, что он, как классный руководитель должен еще заниматься процессом обучения. Кроме того, мы выяснили, что родители считают, что классный руководитель не должен «организовывать воспитательные мероприятия и досуг детей», «посещать учащихся на дому», «воспитывать детей вместо родителей». Данный факт требует отдельного пристального изучения и интерпретации.

Последний вопрос анкеты был направлен на изучение проблем и трудностей, с которыми сталкивается классный руководитель в настоящее время, по мнению родителей. Самая главная проблема, с которой сталкивается классный

руководитель, по мнению родителей, исходит от самих родителей (43,1%). Они отмечают предвзятое отношение родителей к классному руководителю, которое сопровождается «хамством, не адекватными требованиями». Родители считают, что классному руководителю в современных условиях мешают «бюрократия» (32,1%). Им приходится вести много документации, составлять отчеты, писать планы, конспекты и пр.

Следующая проблема – невоспитанные дети (29,2%). Родители считают, что классному руководителю сложнее организовывать современных детей, поддерживать дисциплину в классе, потому что учащиеся не хотят меняться, не желают слушать учителя. Анализируя ответы родителей, мы еще раз убедились, что родители, чьи дети учатся в младших классах, не разделяют функции учителя-предметника и функции классного руководителя, которые совмещают учителя начальных классов. Этим можно объяснить названные родителями проблемы классного руководителя – низкая мотивация учения у школьников, а также переполненность классов. Также родители выделили такую проблему, как «чрезмерная загруженность классного руководителя» (16,9%). Следует также озвучить проблемы, которые назвали 7,7% родителей-«увлеченность телефоном детьми», «низкая заработная плата».

Выводы. Таким образом, мы смогли обобщить представления родителей учеников начальных классов об идеальном классном руководителе. Все родители признают, что должность классного руководителя необходима в школе, а сам классный руководитель играет важную роль в жизни человека. Возраст и пол классного руководителя не имеет значения. Он должен контролировать успеваемость учащихся, следить за дисциплиной в классе, помогать детям, оказавшимся в трудной ситуации. Идеальному классному руководителю не обязательно заниматься спортом, петь, играть на музыкальных инструментах, иметь хобби. Однако стаж работы классного руководителя имеет большое значение в воспитательной работе. Для родителей важно, чтобы классный руководитель любил их детей, свою работу, был грамотным, эрудированным, организованным, требовательным, добрым, справедливым, терпеливым, отзывчивым, честным, строгим, но справедливым, понимающим, способным выслушать ребенка и найти подход к каждому ученику. В процессе взаимодействия с детьми классный руководитель должен придерживаться формата сотрудничества. Данные выводы подтверждаются выводами, сделанные Стукаловой Е.А. Автор считает, что родителям хочется, чтобы учитель стал для ребенка другом, наставником, примером для подражания. Для них важно, как учитель взаимодействует с ребенком, может ли найти индивидуальный подход к нему.

Классный руководитель должен уметь доступно донести информацию до учеников и организовывать воспитательный процесс, быть стрессоустойчивым, понимать особенности детской психики.

Полученные в ходе исследования данные согласуются с мнением Сороковых Г.В., Старицной С.Г. и Морозовой В.И. [8], которые выявили наиболее важные проблемы в организации взаимодействия классного руководителя с родителями детей: «неприятие и агрессивное отношение со стороны некоторых семей к консультационной помощи классного руководителя», «недовольство профессионализмом классного руководителя». В своем исследовании мы выяснили, что, по мнению родителей, современный классный руководитель испытывает трудности в работе с родителями из-за их предвзятого отношения к нему, которое сопровождается «хамством, не адекватными требованиями родителей». Мы можем согласиться с мнением И.В. Мусхановой, М.М. Бетильмерзаевой, которые считают, что «современный родитель в отличие от представителей предыдущих поколений предъявляет повышенные требования к личностным и профессиональным компетентностям классного руководителя» [4, С. 654]. Кроме того причины такого поведения современных родителей объясняют Мерцалова Т.А. и Гошин М.Е. Ученые считают, что в настоящее время набирает силу тенденция «перекладывание ответственности» за обучение и воспитание на государственную образовательную систему. Поскольку родители стараются уклониться от воспитательной функции, доверяя её профессионалам [3].

Кроме того, по мнению опрошенных нами родителей проблемой классного руководителя является бюрократия и чрезмерная загруженность. Данные выводы совпадают с выводами, сделанные Г.В. Остяковой [6] и Куденко Я.А., Боброва Н.Г. [1]. В своих исследованиях они отмечают, что классному руководителю приходится вести бумажные и электронные отчеты, которые занимают большое количество времени [6, С. 108].

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в процессе подготовки будущих классных руководителей, программ повышения квалификации, в работе с родителями.

Литература:

1. Куденко, Я.А. Роль классного руководителя в современной школе: вызовы и возможности для улучшения работы / Я.А. Куденко, Н.Г. Боброва // *Профессиональная ориентация*. – 2024. – №2. – С. 53-55
2. Логвинова, А.В. Особенности и проблемы взаимодействия классного руководителя с родителями школьников / А.В. Логвинова // *Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции*. – Пенза: Издательство: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 99-102
3. Мерцалова, Т.А. Родительское участие в управлении... и не только! / Т.А. Мерцалова, М.Е. Гошин // *Народное образование*. – 2015. – №8. – С. 78-83
4. Мусханова, И.В. Удовлетворенность родителей деятельностью классного руководителя как ключевой фигуры воспитательного процесса в современной школе / И.В. Мусханова, М.М. Бетильмерзаева // *Перспективы науки и образования*. – 2023. – № 1 (61). – С. 641-657
5. Овсянникова, С.К. Организация эффективного взаимодействия классного руководителя с родителями школьников / С.К. Овсянникова, Е.В. Устиненко // *Проблемы и перспективы развития образования в России*. – 2010. – № 2. – С. 107-111
6. Остякова, Г.В. Деятельность классного руководителя в современных условиях: проблемы и пути их преодоления / Г.В. Остякова // *Педагогическое образование и наука*. – 2020. – № 3. – С. 107-111
7. Письмо Минпросвещения России «О методических рекомендациях» (вместе с "Методическими рекомендациями органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющим государственное управление в сфере образования, по организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях") № ВВ-1011/08 [от 12.05.2020 г.]: Электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации Консорциума «Кодекс». – URL: <https://docs.cntd.ru/document/564991476?marker=64U0IK§ion=text> (дата обращения: 25.09.2024)
8. Сороковых, Г.В. Проблема взаимодействия классного руководителя и современных родителей в контексте профессиональной подготовки будущих учителей / Г.В. Сороковых, С.Г. Старицкая, В.И. Морозова // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. – 2023. – № 8 (9). – С. 1023-1032
9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства РФ № 996-р [от 29 мая 2015 г.]: Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420277810> (дата обращения 25.10.2024)
10. Стефановская, Т.А. Классный руководитель. Функции и основные направления деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.А. Стефановская. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.

11. Стукалова, Е.А. Звонки родителям: советы классным руководителям / Е.А. Стукалова // Альманах мировой науки. – 2016. – №10-2 (13). – С. 80-82
12. Юнусова, Э.А. Содержание деятельности классного руководителя в современной начальной школе/ Э.А. Юнусова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-1. – С. 416-419

Педагогика

УДК 37.31

кандидат педагогических наук, доцент Картавая Юлия Константиновна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория);

старший преподаватель кафедры специальных дисциплин Кравченко Олег Георгиевич

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего

образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь)

ИГРОФИКАЦИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению вопроса влияния игрофикации на развитие когнитивной деятельности студентов. Актуальность выбранной темы обусловлена двумя доминирующими факторами, первый из которых связан с отсутствием в современной педагогической науке единого подхода к изучению вопроса игрофикации в процессе обучения. Второй направлен на возможность глубокого анализа теоретической основы влияния применения игровых элементов на занятиях для раскрытия когнитивного потенциала студентов. Интерес к данной проблеме подкреплен также развитием в целом педагогической научной мысли, направленной на поиск эффективных методов и приемов для вовлечения в познание обучающихся высшей школы. Цель исследования заключается в выделении специфики зависимости развития познавательных способностей студентов от применяемых педагогом игровых элементов в образовательном процессе. Прделанное в статье исследование опирается на два основных подхода к изучению данной темы – выделение игрофикации в отдельную педагогическую технологию и рассмотрение ее элементов в качестве методов и приемов. Результатом проведенного анализа является разработка взаимосвязи игровых элементов и основных когнитивных способностей. Выполненная работа транслирует авторский подход к рассмотрению игрофикации в качестве способа развития познания у студентов.

Ключевые слова: игрофикация, педагогическая технология, когнитивная деятельность, познавательная активность.

Annotation. The article is devoted to the study of the influence of gamification on the development of cognitive activity of students. The relevance of the chosen topic is due to two dominant factors, the first of which is associated with the lack of a unified approach in modern pedagogical science to the study of the issue of gamification in the learning process. The second one is aimed at the possibility of in-depth analysis of the theoretical basis of the influence of the use of game elements in the classroom to reveal the cognitive potential of students. The interest in this problem is also supported by the development of pedagogical scientific thought in general, aimed at finding effective methods and techniques for involving students of higher education in cognition. The purpose of the study is to identify the specifics of the dependence of the development of students' cognitive abilities on the game elements used by the teacher in the educational process. The research done in the article is based on two main approaches to the study of this topic – the allocation of gamification into a separate pedagogical technology and the consideration of its elements as methods and techniques. The result of the analysis is the development of the relationship between game elements and basic cognitive abilities. The completed work translates the author's approach to considering gamification as a way of developing students' cognition.

Key words: gamification, pedagogical technology, cognitive activity, cognitive activity.

Введение. Современному образовательному процессу присущ ряд отличительных признаков, одним из которых выступает формирование новых тенденций. Среди последних отдельное место занимает активное использование игровых элементов и форм взаимодействия. Игрофикация в процессе обучения становится ведущим направлением, обуславливающим развитие когнитивных способностей личности. Познание предмета в аспекте науки о нем обретает более интересную форму при условии вовлечения разума в игровую деятельность.

Такие активные методы реализуют функцию помощника одновременно в двух аспектах. С одной стороны, педагог получает своеобразного ассистента, ведущего студентов по плану игры к получению ими новых знаний и раскрытию интеллектуальных способностей. С другой – игровой элемент помогает познающему не сбиться с пути, в нестандартной форме получить информацию и усовершенствовать когнитивные навыки. Двойственная природа игрофикации делает ее неотъемлемой частью коммуникации между участниками образовательного процесса.

Вопросу развития познавательных способностей у обучающихся средствами игровых технологий посвящены работы как отечественных, так и зарубежных исследователей. Следует отметить, что подходы ученых имеют общую основу изучения, но при этом отличаются предметом анализа. Разница в деталях исследования также обусловлена в целом хронологией развития в педагогической науке вектора относительно выделения специфики игрофикации как технологии проработки интеллектуальных способностей.

В своем анализе И.В. Гаенкова и А.М. Бессмертный определяют игрофикацию в качестве технологического ресурса, необходимого для развития познавательной деятельности студентов. Исследователи делают акцент на рассмотрении ее с позиции использования на занятиях электронных игровых средств образования. По их мнению, игрофикационное обучение в таком формате выступает сильным стимулом для совершения личностью познавательных действий [6].

В свою очередь, С.И. Никитин, исследуя понятия «геймификация», «игрофикация», «играизация», делает акцент на выделении в игрофикации основных аспектов, необходимых для учитывания при ее применении в образовательных целях. Автор работы подчеркивает такие направления, в которых следует анализировать игрофикацию, как динамика использования сценариев, механика, эстетика и социальное взаимодействие [12]. При этом исследователь отмечает использование вместо термина «игрофикация» – «геймификация». Результаты данного наблюдения автора подтверждены нашим опытом анализа литературы 2022-2023 годов.

Подобной позиции придерживаются зарубежные исследователи игрофикации в контексте педагогики и в целом образовательной системы. С. Dichev, D. Dicheva в своем анализе приводят эмпирическое обоснование роли игровых элементов в обучении студентов и развитии у них мыслительных операций. Авторы подчеркивают положительную сторону геймифицированной учебной деятельности с позиции ее потенциала замотивировать обучающихся, что, в свою очередь, повышает посещаемость занятий. При этом исследователи приходят к выводу об отсутствии единого подхода к изучению

игрофикации и предлагают всестороннее и методическое понимание преимуществ применения игр в образовательных контекстах [17].

Рассматривая концептуальность геймификации, J. Hamari, J. Koivisto, H. Sarsa делают вывод о данном векторе в педагогической науке как о возможности его использования в качестве мотивационного рычага для получения психологических результатов, в том числе поведенческого характера. Авторы также отмечают повышение интереса к игрофикации в академическом контексте и актуальность проведения исследования ее эффективности практическими методами [18].

Таким образом, состояние исследуемого в нашей статье вопроса в научной литературе имеет разные аспекты рассмотрения и сводится к интерпретации понятия «игрофикация», выделению положительных результатов внедрения игровых элементов в систему обучения и воспитания студентов.

Изложение основного материала статьи. Вопрос о роли игрофикации в образовании остается актуальным и требует дополнительного изучения, в том числе в аспекте ее влияния на развитие познавательной активности студентов. В нашем исследовании под «когнитивной деятельностью» понимаем, вслед за В.З. Демьянковым и Е.С. Кубряковой, взаимодействие человека с окружающим миром, результатом которого становится появление определенного знания или решения, а именно, понимание чего-то [8]. Способность постигать смысл предметов и явлений действительности может быть определена в качестве отличительной черты личности, что необходима для нее в упорядочении поступающей информации в собственной картине мира. Познавательный процесс становится некой движущей силой для осознания и принятия субъектом окружающего. В данном контексте он приобретает характеристику «когнитивный», то есть имеющий способность познавать, волю и стремление к постижению чего-либо [11]. Участие в разноформатных испытаниях и выполнение поливекторных заданий являются для индивида способом расширения интеллектуального потенциала.

Как отмечает Е.В. Коробова, будучи составной частью мыслительной деятельности человека, познавательная активность формируется непосредственно в процессе обучения [9]. Познание выступает ведущим звеном в ориентации субъекта как в окружающем его мире, так и в информационном пространстве. Система образования предусматривает обучение с учетом возрастных этапов становления личности на разных его ступенях, в том числе и в высших учебных заведениях. Студенческому периоду, согласно выводам М.А. Акоповой, присущи сложность, неоднородность и неравномерность формирования компонентов когнитивных способностей [1]. Исходя из этого, можно говорить о доминировании учебно-профессиональной деятельности в качестве определяющего фактора развития познавательной активности в данном возрасте. В связи с этим особое внимание педагогом уделяется выбору методов и подходов для вовлечения студентов в когнитивную деятельность.

Используемые в процессе обучения игровые элементы влияют на формирование интеллектуальных способностей обучающихся посредством вызова у них интереса и удовольствия. Как отмечают О.В. Пустовойтова и К.И. Асылбакова, высокий уровень познавательной активности стимулируется без психологического давления [15]. В момент получения задания в игровой форме студенты принимают за его решение в непринужденной и новой для них обстановке. Эмоциональная свобода позволяет задействовать разные внутренние каналы интерпретации информации. Испытывание приятных ощущений способствует формированию оценочного восприятия процесса обучения и присвоения ему в сознании индивида маркера положительной коннотации. Форма взаимодействия с участниками студенческого коллектива и педагогом, что сопровождается чувствами радости и удовольствия, меняет статус с «опасной» (тающей в себе подвох, сложность в исполнении, возможность получить плохую оценку со стороны социума, насмешку) на «безопасную» (предусматривающую баллы, поощрения, проявление активности, свободы, интереса, не имеющую унижения).

Когнитивная сфера личности связана непосредственно с эмоциональной, что выступает в роли «оценщика» ситуации. Это говорит также об обусловленности развития мыслительной деятельности студентов потенциалом их индивидуальных свойств. Согласно подходу Т.А. Боровских, именно эти качества детерминируют формирование активной позиции познания. К ним можно отнести интеллектуальные возможности, мотивационную сферу, эмоционально-волевые черты, способность к саморегуляции и предметно-практическую подготовку [5]. Уровень развития каждого из указанных качеств влияет на возможность проявлять субъектом когнитивные действия. Будучи определенной системой, они задействуются в ходе игровых практик одновременно. В случае недостаточной зрелости одного из них происходит процесс компенсации, в результате чего в ходе применения педагогом игтифицированных методов может быть выявлена неготовность студента к тому или иному виду когнитивной деятельности и в дальнейшем внесены коррективы в обучение.

Исходя из вышеуказанных особенностей познавательной деятельности, можно говорить о поиске эффективного подхода к ее развитию. В контексте нашего исследования именно одним из таких выступает игрофикация, поскольку она включает в себя систему методов и приемов, направленных на активизацию мыслительных процессов личности, и способствует ее умственному развитию [10]. К числу тех, что развивают активное познание у студентов во время обучения, относятся игровые элементы. Они выступают своеобразными катализаторами для вовлечения участников образовательного процесса в познание как науки, так и мироустройства в целом. Игрофикационное обучение стимулирует развитие и у студентов, и у педагогов способности выходить из проблемных ситуаций с минимальными потерями интеллектуальной энергии, искать максимально короткие пути для решения сложных задач. С его помощью образовательный процесс становится увлекательным и разнообразным на всех возрастных этапах студенческой группы.

Как отмечает Е.В. Богданова, именно образовательные игры обеспечивают высокую вовлеченность обучающихся и повышают у них интерес к учебе [4]. Последний, в свою очередь, возникает, согласно мнению С.А. Бизязевой, в зависимости от уровня развития личности студента, его опыта и знаний, и способа подачи материала педагогом [3]. Игрофикация выступает своеобразным связующим звеном между участниками образовательного процесса. Использование ее элементов меняет классическую схему коммуникации и делает обучение более увлеченным. Такой подход позволяет развивать у студентов одну из важнейших, с точки зрения Ю.А. Поповой, способностей – умение учиться, то есть самостоятельно добывать знания, основанные на творческом мышлении [13], которое является неотъемлемой частью когнитивных операций. Интеллектуальная независимость субъекта – одно из критически важных для него качеств, позволяющих в определенных жизненных контекстах занимать доминирующие позиции. На формирование непосредственно этого свойства на этапе обучения человека в высшей школе направлен игтифицированный подход. С его помощью педагог объединяет на занятиях привычную с детства непринужденную коммуникацию с новой ступенью познания. Освоение материала для студента проходит в «безболезненной» форме, с минимальным ощущением преодоления интеллектуального барьера.

Использование вариантов игрофикации на занятиях дает возможность педагогу в нестандартной форме обратить внимание обучающихся на предмет изучения и «запустить» у них одновременно несколько мыслительных действий. С такой позицией выступает Е.О. Чечель, подчеркивая бивекторный характер познавательной активности, в который включены, с одной стороны, самореализация личности студента, а с другой – результат действий педагога [16]. В данном контексте можно говорить об особом «несогласованном заранее» сотрудничестве участников образовательного процесса. Будучи спланированной педагогом игрой, неизвестная для студентов, становится связующим звеном в цепочке «передачи-

получения» знаний. Она может быть интерпретирована как своеобразный магнит, с помощью которого «притягивается» интерес к действиям и происходит абсолютная коллаборация участников.

Игровая парадигма ориентирована на вовлечение обучающихся в учебно-научную деятельность и их мотивирование посредством общения. В рамках такой концепции игрофикация может быть представлена триадой «студент – игровая обучающая коммуникационная среда – преподаватель» [2], где второй компонент создает новое содержание для методологических основ. В процессе игры на занятиях появляется особая игровая атмосфера, в рамках которой происходит обучение. Она, в свою очередь, видоизменяет общение между участниками образовательной среды. Коммуникация приобретает новые формы, но при этом остается в пределах научного познания. Специфика в такой атмосфере заключается в поддержании непрерывной обратной связи со студентами [7]. Соблюдение данного принципа использования игровых технологий является одним из основных правил из применения. Именно благодаря этому фактору обучающиеся находятся в постоянной заинтересованности процессом получения знаний. Использование игровых элементов дает возможность поэтапно погружать студентов в игровую тему без снижения у них уровня увлеченности и внимания.

Понятие «игрофикация» в рамках нашего исследования используется в широком значении. Существующие в педагогической науке работы в большинстве своем подчеркивают положительное влияние применения игровых элементов на студентов, что проявляется в развитии у них совокупности когнитивных способностей [14], в повышении мотивации и вовлеченности в процесс приобретения знаний, в получении опыта путем проб и ошибок, в стимуляции использования в жизни креативности, в их социализации и формировании умения успешного сотрудничества.

Основу познавательной деятельности человека составляют когнитивные способности, которые мы трактуем как определенные психологические функции, позволяющие индивиду совершать совокупность действий с поступающей информацией для понимания мира. Такие качества отражают умственные процессы, сопровождающие человека в повседневной жизни. С их помощью он словно постоянно взаимодействует с окружающим его информационным пространством, в котором получает данные, анализирует их, хранит, обрабатывает и по мере необходимости использует.

Развитие когнитивных способностей происходит в течение всей жизни, и скорость их условной «зрелости» обусловлена разными индивидуальными особенностями организма. В рамках нашего исследования внимание обращено непосредственно на студенческом этапе формирования познавательной активности и с применением игровых элементов.

Развитие познавательной активности студентов с помощью средств игрофикации выступает многовекторным процессом. В его основе лежит условное «включение» в режим работы совокупности когнитивных способностей личности, необходимых для ее ориентации в окружающем мире. Игровые элементы являются одними из активных методов и приемов, используемых педагогом в работе со студентами. Игрофицированное обучение не только включено в систему различных традиционных подходов образования, но и эффективно влияет на развитие познания обучающимися действительности.

Выводы. Проведенное в нашей работе исследование показало степень изученности выбранной для анализа темы в области достижений отечественной и зарубежной педагогике. Направление игрофикации в современной науке тождественно геймификации и преследует цель активизации познавательной деятельности студентов в процессе обучения.

Следует отметить отсутствие в научных подходах единой общепринятой интерпретации игрофицированного образования и объединяющей трактовки когнитивной деятельности. Мнения исследователей можно условно разделить на два вектора. Первый из них связан с попыткой авторов раскрыть игрофикацию в качестве полноценного игрового процесса, соответствующего самостоятельной педагогической технологии. Второе направление обусловлено интерпретацией анализируемого понятия как игровых элементов, подобных методам и приемам.

Дальнейшая перспектива разработки рассмотренной нами темы видится в более узком предмете изучения и экспериментальном подтверждении теоретических данных относительно той или иной когнитивной способности.

Литература:

1. Акопова, М.А. Психодиагностика и целенаправленное развитие когнитивных компонентов академических способностей студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Акопова Милена Аванесовна. – Пятигорск, 2012. – 24 с.
2. Бессмертный, А.М. Игрофикация как образовательная парадигма обучения / А.М. Бессмертный, И.В. Гаенкова // Известия ВГПУ. – 2016. – № 6 (110). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrofikatsiya-kak-obrazovatel'naya-paradigma-obucheniya>
3. Бизяева, С.А. Игровые формы интерактивного обучения как средство развития познавательного интереса студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Бизяева Светлана Александровна. – Ярославль, 2007. – 23 с.
4. Богданова, Е.В. Использование инструментов геймификации в практике современного образования / Е.В. Богданова // Геймификация в современном педагогическом образовании: атлас лучших практик. – Новосибирск, 2021. – URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/91213/read.php>
5. Боровских, Т.А. Индивидуализация обучения школьников средствами образовательных технологий в условиях классно-урочной системы (на примере обучения химии): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Боровских Татьяна Анатольевна. – Москва, 2011. – 47 с.
6. Гаенкова, И.В. Игрофикация как технологический ресурс для организации познавательной деятельности студентов / И.В. Гаенкова, А.М. Бессмертный // Образовательные технологии и общество. – 2016. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrofikatsiya-kak-tehnologicheskii-resurs-dlya-organizatsii-poznavatel'noy-deyatelnosti-studentov>
7. Дахин, А.Н. Геймификация: отечественный и зарубежный опыт использования в педагогической деятельности / А.Н. Дахин // Геймификация в современном педагогическом образовании: атлас лучших практик. – Новосибирск, 2021. – URL: <https://lib.nspu.ru/views/library/91213/read.php>
8. Демьянков, В.З. Когнитивная деятельность // Краткий словарь когнитивных терминов / В.З. Демьянков, Е.С. Кубрякова, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – Москва: Филол. ф-т МГУ им. М.В.Ломоносова, 1996. – С. 51-52. – URL: <http://www.infolex.ru/Activit.htm>
9. Коробова, Е.В. Формирование познавательной активности студентов экономических специальностей средствами игровых технологий (на опыте обучения иностранному языку и во внеаудиторной работе): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Коробова Екатерина Владимировна. – Москва, 2003. – 27 с.
10. Логвинов, И.Н. Педагогическая психология в схемах и комментариях: учеб. пособие для вузов / И.Н. Логвинов, С.В. Сарычев, А.С. Силаков. – Москва: Юрайт, 2017. – 225 с.
11. Нестерова, А.Ю. Когнитивная деятельность, профессиональная компетентность и идентичность педагога / А.Ю. Нестерова // Наука и школа. – 2014. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-deyatelnost-professional'naya-kompetentnost-i-identichnost-pedagoga>
12. Никитин, С.И. Геймификация, игрофикация, играизация в образовательном процессе / С.И. Никитин // Молодой ученый. – 2016. – № 9 (113). – С. 1159-1162. – URL: <https://moluch.ru/archive/113/28806/>

13. Попова, Ю.А. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов ВУЗа средствами игрового моделирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Попова Юлия Александровна. – Нижний Новгород, 2008. – 25 с.
14. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха; науч. ред., пер. на рус. яз. А.А. Алексева. – Москва: Питер, 2003. – 1094 с. – URL: <https://studlib.ru/doc/2091367/psihologicheskaya-e-nciklopediya.-r.-korsini--a.aue-rbah>
15. Пустовойтова, О.В. Технология геймификации как инструмент повышения познавательной активности дошкольников / О.В. Пустовойтова, К.И. Асылбакова // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-geymifikatsii-kak-instrument-povysheniya-poznavatelnoy-aktivnosti-doshkolnikov>
16. Чечель, Е.О. К вопросу активизации познавательной активности студентов / Е.О. Чечель // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-aktivizatsii-poznavatelnoy-aktivnosti-studentov>
17. Dichev, C. Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review / C. Dichev, D. Dicheva // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2017. – Т. 14. – № 1. – URL: <http://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-017-0042-5>
18. Hamari, J. Does Gamification Work? A Literature Review of Empirical Studies on Gamification / J. Hamari, J. Koivisto, H. Sarsa // IEEE. 2014. – С. 3025-3034. – URL: <http://ieeexplore.ieee.org/document/6758978/>

Педагогика

УДК 378.147

преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Киселев Руслан Александрович
Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);
заместитель начальника кафедры огневой подготовки Фролов Алексей Анатольевич
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН СПЕЦИАЛЬНОГО БЛОКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье рассмотрена сущность практико-ориентированного подхода в учебном процессе образовательных организаций МВД России. Раскрыты методы внедрения указанного подхода при проведении и организации занятий по дисциплинам практического блока, таким, как: Тактико-специальная подготовка, Огневая подготовка, Основы личной безопасности, тактическая медицина и др. Обоснована необходимость и результативность использования такого подхода на указанных занятиях.

Ключевые слова: практико-ориентированный подход, Огневая подготовка, тактико-специальная подготовка, тактическая медицина, личная безопасность, МВД, образовательная организация, метод, подход.

Annotation. The article examines the essence of the practice-oriented approach in the educational process of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The methods of implementing this approach in conducting and organizing classes in the disciplines of the practical block, such as: Tactical and special training, Fire training, Fundamentals of personal safety, tactical medicine, etc. are disclosed. The necessity and effectiveness of using this approach in these classes are substantiated.

Key words: practice-oriented approach, Fire training, tactical and special training, tactical medicine, personal safety, Ministry of Internal Affairs, educational organization, method, approach.

Введение. Вопросам совершенствования образовательного процесса по прикладным дисциплинам образовательных организаций МВД России уделялось немало внимания в работах отечественных ученых [13, С. 172; 12, С. 264; 14, С. 123; 4, С. 126], тем не менее прогресс не стоит на месте, и требует внедрения современных принципов, методов, технологий для развития и совершенствования отечественного образования.

Практико-ориентированное обучение – это методология обучения, которая стремится соединить теоретические знания с практическим применением в реальной жизни.

В современном мире, особенно в области профессионального образования, это становится все более востребованным и эффективным подходом.

Практико-ориентированное обучение позволяет обучающимся не только освоить теоретическую базу в определенной области, но и сразу же применять эти знания в практической деятельности.

Такой подход помогает глубже и разностороннее усваивать материал и запоминать его на длительный период, так как позволяет убедиться в пользе применения полученной информации.

Обучающиеся по методу практико-ориентированного обучения овладевают не только теоретическими знаниями, но и развивают навыки практических действий в реальных ситуациях, анализа проблем и принятия обоснованных решений на основе знаний, полученных на практике.

Преимущество данного метода обучения заключается в том, что он способствует более глубокому пониманию материала, так как обучающиеся могут применять свои знания на практике и наблюдать результаты.

Кроме того, имеет место развитие и закрепление навыков коммуникации, работы в группе, принятия решений в условиях неопределенности, что подготавливает обучающихся к профессионально-грамотным действиям в реальных ситуациях.

В ходе освоения программ обучения по профильным специальностям обучающиеся образовательных организаций МВД России должны проходить практику и стажировку в соответствующих подразделениях органов внутренних дел.

Что касается специфики деятельности кафедр, занимающихся преподаванием прикладных дисциплин таких, как Тактико-специальная подготовка, Огневая подготовка, Тактическая медицина, Основы личной безопасности и т.д., то компетенции обучающиеся в основном приобретают в ходе выполнения различных практических заданий, которые моделируют реальные ситуации из практической деятельности правоохранителей.

Полученный опыт не только укрепляет усвоенные знания, но и закрепляет профессионально-значимые умения и навыки, необходимые для успешного выполнения служебно-оперативных задач в повседневной служебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Практико-ориентированное обучение способствует успешной адаптации и практическому применению выпускников образовательных организаций МВД России на службе, так как руководителями служб и подразделений территориальных органов внутренних дел отдается предпочтение профессионально-

ориентированным и практически подготовленным сотрудникам в связи прямой зависимостью результативности деятельности подчиненных подразделений от наличия квалифицированного личного состава.

Методология практико-ориентированного обучения является наиболее эффективным подходом подготовки на теоретических и прикладных направлениях, она обогащает и упрощает процесс обучения, делая его более интересным, понятным, усваиваемым и применимым на практике, способствует развитию у обучающихся не только знаний и умений, но и практических навыков, необходимых для успешной профессионально-служебной деятельности ОВД.

Практико-ориентированное обучение – это методологический подход, заключающийся в интеграции теоретических знаний и практических навыков в процессе обучения.

Такой подход, в силу расставления акцентов на практическом применении знаний, полученных в процессе обучения, является эффективным методом обучения, что делает его особенно актуальным в контексте подготовки обучающихся по различным направлениям, как теоретическим, так и прикладным.

Обучающиеся не только изучают теорию и концепции, но и применяют их в практической деятельности путем выполнения заданий, проектов, прохождения стажировок. Данный подход способствует углубленному пониманию и усвоению материала в связи с наглядностью применения знаний в реальной деятельности.

Другим важным аспектом практико-ориентированного обучения является также формирование у обучающихся навыков решения реальных проблем. В ходе решения практических заданий они обучаются анализировать информацию, принимать обоснованные решения и действовать в группе, что имеет важное значение для дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Кроме того, практико-ориентированное обучение способствует развитию у обучающихся профессиональной самоидентификации, так как через практическую деятельность позволяет им определить свои сильные и слабые стороны, сформировать профессиональные цели и интересы, что, в свою очередь, помогает принимать осознанные и мотивированные решения.

Также, успехов в данном направлении обучения позволяют добиться использование таких подходов, как:

– проектное обучение, когда обучающиеся работают над реальными проектами, требующими применения теоретических знаний;

– симуляционные технологии (применение симуляций и моделирования позволяет в условной и безопасной ситуационной обстановке выработать и опробовать различные варианты принятия решений в реальных условиях);

– кросс-дисциплинарный подход (включение в процесс обучения элементов из разных дисциплин, что способствует уяснению обучающимися связи между учебными дисциплинами и применению знаний в более широком формате);

– стажировки и практики (включение в учебные программы прохождения практик и стажировок позволяет обучающимся приобрести ценный опыт практической работы в реальных условиях, что повышает уровень их профессионализма, способствует развитию профессионально-значимых качеств, формированию избирательного подхода к выбору форм и методов служебной деятельности);

– обратная связь и оценка (необходимо, чтобы обучающиеся получали обратную связь о качестве выполнения ими профессиональной деятельности, что позволяет в дальнейшем корректировать свои действия и совершенствовать навыки);

– использование современных технологий (внедрение в процесс обучения digital-инструментов, онлайн-курсов и образовательных платформ позволяет сделать обучение более доступным, разнообразным, многосторонним, способствует улучшению аналитических способностей обучающихся).

Практико-ориентированное обучение способствует развитию у обучающихся аналитических способностей, критического мышления, творческого подхода и профессиональной подготовленности к решению задач служебно-оперативной деятельности, что, в свою очередь, является основным фактором, определяющим успех не только в осуществлении правоохранительных функций, но и в иных областях профессиональной среды.

Рассмотрим способы проведения практических занятий по тактико-специальной подготовке применимо к категории практико-ориентированного обучения на теоретических и прикладных направлениях подготовки обучающихся.

Практические занятия по тактико-специальной подготовке последовательным способом проводятся, как правило, одним преподавателем.

В ходе занятия учебные вопросы изучаются и отрабатываются последовательно, до полного усвоения теоретического материала и приобретения и закрепления практических навыков реализации теоретических знаний.

Данную методику целесообразно применять при небольшом количестве обучаемых в связи с тем, что преподаватель может осуществлять контроль качества усвоения учебного материала в группах с численностью не более 15 человек.

Как показывает практика, меньшее количество обучающихся предполагает более высокое качество усвоения материала.

Кроме того, данная методика требует высокого уровня подготовки к занятию самого преподавателя, так как вместо одного учебного вопроса, как при параллельном способе проведения занятия, преподаватель обязан досконально ориентироваться в теме проведения занятия, знать ответы на все вопросы, возникающие у обучающихся в ходе занятия, с целью полноценной и всесторонней отработки всех учебных вопросов.

При последовательном способе, с целью досконального теоретического и практического изучения учебного материала, изучение учебного вопроса целесообразно разделить на этапы:

1) объяснение преподавателем теоретической составляющей с разъяснением возможных вариантов развития оперативной ситуации;

2) демонстрация преподавателем правильных стандартных алгоритмов действий, а также возможных вариантов поведения в случае внезапного изменения обстановки;

3) поэтапная отработка действий обучающихся в предложенной преподавателем учебной ситуации с акцентом на слаженность их действий, до достижения необходимого уровня выполнения. При этом преподаватель контролирует правильность действий обучающихся, указывает на допущенные ошибки, разъясняет возможные неблагоприятные последствия их совершения;

4) самостоятельное решение и выполнение обучающимися упражнений, исходя из предложенной преподавателем учебной задачи. В случае допущения ошибок – повторное выполнение упражнений до достижения правильности выполнения;

5) подведение итогов занятия с дополнительным разъяснением допущенных ошибок, контрольным опросом с целью закрепления изученного материала, выставлением индивидуальных оценок обучающимся.

В качестве положительных аспектов последовательного способа проведения занятия можно выделить следующее:

– при доведении материала преподавателю не требуется многократно доводить одну и ту же информацию, так как с каждым разом внимание обучающихся ослабляется и снижается интерес к изучаемой теме;

– преподаватель проводит полноценное занятие, постепенно раскрывая учебные вопросы и тему целиком, тем самым повышая качество усвоения материала обучающимися.

Недостатки последовательного способа проведения занятия:

– преподаватель должен быть достаточно квалифицирован, обладать необходимым практическим опытом, правильно и рационально планировать порядок проведения занятия и распределение нагрузки на обучающихся, а также обеспечить наличие учебно-материальной базы;

– невозможность охватить значительное количество обучающихся, так как при данном обстоятельстве преподаватель не имеет возможности уделить необходимый объем внимания каждому обучающемуся, что скажется на качестве усвоения ими материала.

Практические занятия по тактико-специальной подготовке параллельным способом проводятся несколькими преподавателями одновременно с определением разных учебных мест в соответствии с вынесенными учебными вопросами, в течение отведенного на изучение времени.

Можно спланировать работу одновременно на нескольких учебных местах и распределить группу обучающихся равномерно на все учебные точки, тогда на каждой учебной точке будет 10-15 человек, тем самым обеспечивая повышение качества обучения.

Этапы проведения занятия на каждом учебном месте при параллельном способе аналогичны последовательному способу.

В качестве недостатка описываемого способа следует выделить трудоемкость, которую, в свою очередь, можно разделить на подвиды:

– при организации такого занятия руководитель занятия должен проверить готовность каждого преподавателя занятия на учебном месте к занятию, иначе какой-либо из вопросов будет не изучен или изучен не в полном объеме или не на надлежащем уровне;

– преподавателю на учебном месте придется неоднократно сообщать и практически отрабатывать один и тот же учебный материал, что приведет к эмоционально-физической перегруженности преподавателя, ослаблению его внимания к обучающимся и, как следствие, упущению и упрощению некоторых моментов, что неблагоприятно скажется на качестве преподавания и уровне овладения обучающимися учебным материалом. Данный недостаток актуален относительно у обучающихся, так как значительный объем предлагаемого для изучения материала разных направлений подготовки так же приводит к эмоционально-физической перегруженности, ослаблению внимания и снижению уровня усвоения материала.

Выводы. Исходя из специфики учебных дисциплин, преподаваемых на кафедрах, занимающихся преподаванием прикладных дисциплин таких, как Тактико-специальная подготовка, Огневая подготовка, Тактическая медицина, Основы личной безопасности и т.д., учитывая методологию их преподавания, а также цель таких занятий - подготовка обучающихся по различным теоретическим и прикладным направлениям, развитию у них аналитических способностей (оперативный анализ сложившейся экстремальной ситуации), критического мышления (правильная оценка ситуации, определение цели предпринимаемых действий, преимуществ и недостатков как собственных, так и правонарушителей (преступников)), творческого подхода при решении поставленных задач (поиск и выбор наиболее оптимального пути выполнения служебного задания при минимальных затратах времени, сил и средств, минимальным риском для жизни и здоровья сотрудников ОВД) и профессиональной подготовленности (психологической, тактической и физической) к решению задач служебно-оперативной деятельности, а также теоретическо-прикладной характер изучаемых учебных дисциплин, следует признать эффективным и подлежащим внедрению в процесс обучения по дисциплинам прикладного характера.

Литература:

1. Акулич, М.М. Образование в условиях глобализации / М.М. Акулич // Университетское управление. – 2019. – № 5 (38). – С. 34-39
2. Долговесов, Б.С. Технология «погружения» лектора в интерактивную виртуальную среду / Б.С. Долговесов, М. Лаврентьев, Б. Морозов // Высшее образование в России. – 2020. – №2. – С. 13-19
3. Задорина, О.С. Содержание и способы реализации идей педагогической режиссуры в образовании: монография / О.С. Задорина. – Тюменский государственный университет. – Тюмень, 2020. – 189 с.
4. Киселев, Р.А. Тактические и психологические особенности формирования компетенций по применению огнестрельного оружия в общественных местах у сотрудников правоохранительных органов / Р.А. Киселев, В.В. Подольский, И.В. Филонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Выпуск 83. – Ч. 1. – С. 125-127
5. Коммуникативная деятельность педагога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / [И.А. Колесникова]; под ред. В.А. Слостенина. – Москва, 2019. – 205 с.
6. Красинская, Л.Ф. Учимся учить по-новому, или о неиспользованных возможностях лекции / Л.Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2021. – № 2. – С. 21-26
7. Кузьмина, М.А. Метафора как элемент методологии современного научного познания / М.А. Кузьмина // Социс. – 2021. – № 2. – С. 3-12
8. Покровский, Н.Е. Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом реальных изменений / Н.Е. Покровский // Общественные науки и современность. – 2019. – № 4. – С. 33-38
9. Роботова, А.С. Современная лекция: гуманитарный смысл / А.С. Роботова // Высшее образование в России. – 2019. – № 4. – С. 43-47
10. Роботова, А.С. Университетская лекция: прошлое, настоящее, будущее / А.С. Роботова // Высшее образование в России, 2020. – № 4. – С. 12-19
11. Роботова, А.С. Целесообразны ли «внутренние волнения души»? / А.С. Роботова // Высшее образование в России. – 2021. – № 1. – С. 56-61
12. Светличный, Е.Г. Актуальные вопросы повышения качества методического мастерства преподавателя тактико-специальной подготовки образовательных организаций МВД России / Е.Г. Светличный, Е.А. Хенцинский, Н. И. Светличная // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – Выпуск 64. – Ч. 1. – С. 263-266
13. Светличный, Е.Г. Методика проведения практических занятий по тактике отдельных следственных действий с применением технологии контекстного обучения / Е.Г. Светличный, О.С. Лейнова // Вестник Санкт – Петербургского университета МВД России. – 2017. – Выпуск № 3. – С. 171-173
14. Светличный, Е.Г. В. Направления повышения качества методического мастерства преподавателей тактико-специальной подготовки / Е.Г. Светличный, Е.А. Хенцинский, А.В. Бачиева // Балтийский юридический форум «Закон и правопорядок в третьем тысячелетии»: материалы ежегод. Междунар. науч.-практ. конф. – Калининград: ФГКОУ ВПО КрУ МВД РФ, 2020. – С. 123-124

УДК 378

доцент, кандидат искусствоведения Кислова Оксана Николаевна

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

преподаватель, заслуженный работник культуры РФ Верещагин Даниил Владиславович

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

ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ «ОСНОВЫ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Аннотация. Данная статья содержит описание программы повышения квалификации педагогов хореографического профиля в области дополнительного образования, реализуемая на факультете дизайна, изящных искусств и медиа технологий Мининского университета. В программе отражены условия реализации и структура программы, включающая в себя учебно-тематический план и содержание модулей, а также формы контроля и оценки слушателей с тестовыми и практическими заданиями. Программа является востребованной, в настоящее время по ней обучаются педагоги системы дополнительного образования Нижнего Новгорода и области. Преподаватели, привлекаемые к образовательному процессу, имеют высшее образование и ученую степень, соответствующую профилю преподаваемых дисциплин или звание Заслуженного работника культуры РФ. По итогу выполнения программы слушатели повысят уровень квалификации в сфере дополнительного образования в области хореографического искусства, а также усовершенствуют навык управления образовательным процессом в учреждениях системы дополнительного и среднего профессионального образования.

Ключевые слова: программа повышения квалификации, педагог-хореограф, Мининский университет, учебно-тематический план, содержание программы, профессиональные компетенции.

Annotation. This article contains a description of the professional development program for choreographic teachers in the field of additional education, implemented at the Faculty of Design, Fine Arts and Media Technologies of Mininsky University. The program reflects the conditions of implementation and the structure of the program, which includes an educational and thematic plan and the content of modules, as well as forms of control and evaluation of students with test and practical tasks. The program is in demand, currently teachers of the additional education system of Nizhny Novgorod and the region are studying under it. The teachers involved in the educational process have higher education and an academic degree corresponding to the profile of the disciplines taught or the title of Honored Worker of Culture of the Russian Federation. As a result of the program, students will improve their skills in the field of additional education in the field of choreographic art, as well as improve their skills in managing the educational process in institutions of additional and secondary vocational education.

Key words: professional development program, choreographer teacher, Mininsky University, educational and thematic plan, program content, professional competencies.

Введение. В настоящее время курсы повышения квалификации являются одним из критериев аттестации педагогических работников. Педагоги всех ступеней профессионального образования обязаны повышать свою квалификацию каждые три года. Обязательным условием является определенное количество часов, не менее 72.

Областью профессиональной деятельности выпускников является дополнительное образование детей в организациях дополнительного образования, общеобразовательных организациях и организациях профессионального образования за пределами их основных образовательных программ.

Программа реализуется на кафедре продюсерства и музыкального образования Мининского университета в Нижнем Новгороде, руководители программы Верещагин Д.В. (Заслуженный работник культуры РФ, хореограф –постановщик, руководитель заслуженного коллектива народного творчества ансамбля танца «Ракета»), Кислова О.Н. (кандидат искусствоведения, доцент, руководитель образовательной программы бакалавриата «Хореография» в Мининском университете).

Обучение осуществляется в очно-заочном формате. Программа состоит из двух блоков по 36 часов. На работу в аудитории отводится по 18 часов в каждом блоке и такое же количество часов предполагается на самостоятельную работу слушателей. Блоки поделены на два модуля: 1) Исполнительская хореографическая подготовка; 2) Профессионально-педагогическая подготовка в области хореографического искусства. Каждый модуль может выступать самостоятельной программой. Продолжительность курса 2 месяца. Итоговая аттестация проводится в виде тестирования и контрольного показа танцевальных комбинаций различных направлений хореографического искусства. По окончании программы слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации в сфере дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. В данной работе представлен первый блок программы повышения квалификации педагогов системы дополнительного образования в области хореографии.

Учебно-тематический план

№ п/п	Наименование учебного модуля, раздела	Всего часов	Всего ауд. час.	В том числе (час)		Самост. работа	Форма контроля (итоговой аттестации)
				Лекции	Практ. занятия		
1.	Модуль 1						
	<i>«Исполнительская хореографическая подготовка»</i>						
	1.1. Основы русского танца	3			2	1	Контрольный показ
	1.2. Основы современного танца	3			2	1	
1.3. Основы классического танца	2			1	1		
	ИТОГО	8			5	3	
2.	Модуль 2						
	<i>«Профессионально-педагогическая подготовка в области хореографического искусства»</i>						
	2.1 История и теория хореографического искусства	5	3	3-		2	Тестирование
	2.2 Теория и методика дополнительного профессионального образования	4	2	2		2	
	Итоговая аттестация	1			1		Тестирование / контрольный показ
	ИТОГО:	10		5	1	4	

Содержание программы

	Виды учебных занятий, учебных работ, час.	Содержание
<i>Модуль</i>		
Тема 1.1 1.1. Основы русского танца	Практическое занятие (3 часа)	Основные элементы русского народного танца. Танцевальная комбинация. Пляски. Одиночная, парная, групповая пляска. Виды хороводов.
Тема 1.2. Основы современного танца	Практическое занятие (3 часа)	Основные элементы современного танца. Танцевальная комбинация.
Тема 1.3 1.3. Основы классического танца	Практическое занятие (3 часа)	Основные элементы классического танца. Танцевальная комбинация.
<i>Модуль</i>		
Тема 2.1 История и теория хореографического искусства	Лекция (2 часа)	Педагогические взгляды в истории отечественной и зарубежной педагогики. Современная система российского образования. Глобальные образовательные тенденции.
Тема 2.2 Теория и методика дополнительного профессионального образования	Лекция (2 часа)	Методы ведения хореографических занятий в соответствии с видами танца. Стили и методы руководства хореографическим коллективом.
Итоговая аттестация	Зачет (1 час.)	Тестирование / контрольный показ

Контроль освоения дисциплины.

Примеры заданий по модулю 1.

1. Представить танцевальную комбинацию с элементами русского танца.
2. Представить танцевальную комбинацию с элементами классического танца.
3. Представить танцевальную комбинацию с элементами современной хореографии.

Примеры тестовых заданий по модулю 2

Функции педагогической науки:	Дидактическая; воспитательная
Предмет педагогики	Воспитание и образование личности, рассматриваемые как социальное явление, педагогическая система, процесс, деятельность
Какую педагогическую работу написал Я.А. Коменский?	«Открытая дверь языков и всех наук»
В России впервые сформулировал (а) принципы обучения	Ушинский К.Д.
Обучение как сотворчество учителя и ученика рассматривали	Шаталов В.Ф.
Автор «Педагогической поэмы»	А.С. Макаренко
Двусторонний процесс, предполагающий участие субъектов педагогического процесса	Педагогическое сотрудничество
Определите отечественных ученых, авторов учебных пособий в области методики профессионального обучения	Кругликов Г.И., Скакун В.А.

В какой школе Античности все понятия выверялись категориями чисел?	В пифагорейской
Какое искусство относил к «мусическим» Платон, называя его «прекрасным и величайшим созвучием»?	Философию
Какой балетмейстер и педагог прожил 92 года, поставил 60 балетов, многие из которых сохраняются в современном репертуаре как образцы хореографического наследия 19-века?	М. Петипа
В постановке балетных спектаклей «Русских сезонов» активное участие принимали художники какого объединения?	«Мир искусства»
Реформатор русского балета (1871-1924), стремившийся преодолеть многие условности академического балета XIX века	А. Горский
Назовите «Богиню танца»	Терпсихора
Автор балета «Лебединое озеро»	П.И. Чайковский
Основные движения русского народного танца	хлопушки, дробь, шаги,
Дайте определение понятия «народно-сценический танец»	сценическая форма фольклорного танца, который стал видом хореографического искусства и продолжает существовать и развиваться в настоящее время

Примеры заданий к ИТОВОЙ АТТЕСТАЦИИ.

Опираясь на традиции отечественного хореографического образования представить практическую разработку по ритмике у младших школьников.

Кадровое обеспечение программы

№ п/п	Дисциплина/ раздел/ модуль в соответствии с УП	ФИО преподавателя	Ученая степень/ ученое звание	Занимаемая должность
1.	Модуль 1	Верещагин Даниил Владиславович Герасимова Наталья Сергеевна	Заслуженный работник культуры РФ	преподаватель преподаватель
2.	Модуль 2	Сизова Ольга Алексеевна Кислова Оксана Николаевна	Кандидат педагогических наук Кандидат искусствоведения	Доцент Доцент

Полное расписание занятий программы повышения квалификации

Дата проведения занятия, время	Тема	Преподаватель
04.10.24, 10-00	Основы русского танца	Герасимова Н.С.
11.10.24, 10-00	Основы современного танца	Верещагин Д.В.
18.10.24, 10-00	Основы классического танца	Герасимова Н.С. Верещагин Д.В.
25.10.24, 10-00	История и теория хореографического искусства	Кислова О.Н. Верещагин Д.В.
01.11.24, 10-00	История и теория хореографического искусства	Кислова О.Н.
08.11.24, 10-00	История и теория хореографического искусства	Кислова О.Н.
15.11.24, 10-00	Теория и методика дополнительного профессионального образования	Сизова О.А.
22.11.24, 10-00	Теория и методика дополнительного профессионального образования	Сизова О.А.
29.11.24, 10-00	Итоговая аттестация	Сизова О.А. Верещагин Д.В. Кислова О.Н. Герасимова Н.С.

Выводы. Программа составлена Сизовой О.А. – кандидатом педагогических наук, доцентом, заведующей кафедрой продюсерства и музыкального образования Мининского университета и Кисловой О.Н. – кандидатом искусствоведения, доцентом, руководителем образовательной программы бакалавриата 44.03.04. Профессиональное обучение (по отраслям) профиль Хореография в Мининском университете.

По итогу выполнения программы слушатели повысят уровень квалификации в сфере дополнительного образования в области хореографического искусства, а также усовершенствуют навык управления образовательным процессом в учреждениях системы дополнительного и среднего профессионального образования.

Литература:

- Сизова, О.А. Описание программ сферы «культура и искусство» в Мининском университете: анализ на соответствие критериям качества образования / О.А. Сизова, О.Н. Кислова, Г.А. Казанцева // Reports Scientific Society. – 2023. – № 5(37). – С. 18-21. – EDN XUUKPQ
- Кислова, О.Н. Программа переподготовки «Руководитель народного хора» в Мининском университете / О.Н. Кислова, И.В. Ковкина, В.А. Карнаухова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 309-312. – EDN CDOECH

3. Кислова, О.Н. Программа переподготовки специалистов в области музыки, реализуемая в Мининском университете / О.Н. Кислова, Г.А. Казанцева, Н.С. Шиловская // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 316-319. – EDN BTNHIS

4. Кислова, О.Н. Роль педагога-наставника в профессиональном становлении студентов педагогического профиля / О.Н. Кислова, А.Р. Купцов // Культура, образование и искусство: традиции и инновации: сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции ученых-исследователей, специалистов, преподавателей вузов, колледжей, школ, учреждений дополнительного образования, руководителей образовательных учреждений, аспирантов, студентов научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Нижний Новгород, 23 марта 2023 года / Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2023. – С. 14-17. – EDN ASWISU

Педагогика

УДК 378.016:811.161.1

кандидат педагогических наук, доцент **Кобелева Елена Павловна**

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» (г. Новосибирск);

доцент **Стучинская Елена Анатольевна**

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» (г. Новосибирск);

старший преподаватель **Матвиенко Елена Николаевна**

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения» (г. Новосибирск)

САМООЦЕНКА РАБОТЫ ЯЗЫКОВОЙ КАФЕДРЫ УНИВЕРСИТЕТА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Рассматривается проблема формирования профессиональной иноязычной компетентности студентов вуза с точки зрения различных факторов, влияющих на результативность данного процесса. Среди них – качество учебно-методических материалов, уровень компетентности профессорско-преподавательского состава, мотивация обучающихся и т.д. Стоящие перед вузом проблемы решаются на кафедре, которая непосредственно взаимодействует со студентами в процессе обучения, научной и внеаудиторной деятельности. Представлен анализ теории и практики высшего профессионального образования по вопросам организации работы языковой кафедры вуза. Авторами определены возможные методы оценки её эффективности. Особое внимание уделено такому инструменту мониторинга деятельности и стратегического планирования языковой кафедры, как SWOT-анализ. Данный вид анализа рассматривает деятельность языковой кафедры с точки зрения ее сильных и слабых сторон, возможностей и потенциальных угроз. Приведены результаты SWOT-анализа языковой кафедры, даны практические рекомендации по их интерпретации и использованию в корректировке планов кафедры, определении приоритетов и прогнозировании рисков. Отмечается возможность тиражирования полученного опыта оценки применительно к деятельности кафедр вуза. Отмечается, что описанные формы оценки деятельности языковой кафедры способствуют повышению эффективности иноязычной подготовки студентов.

Ключевые слова: профессиональная иноязычная компетентность, языковая кафедра, SWOT-анализ, вуз, управление кафедрой.

Annotation. The article considers the issue of developing student professional competency in foreign languages at higher education institutions in terms of various factors that make an impact on the outcomes of the process in question. Among them are the quality of educational materials, the level of teachers' competency, motivation of students, etc. University departments are the organizations which directly interact with students in the process of their learning, scientific and extracurricular activities. The authors provide an analysis of the related theories and practices in higher professional education on foreign language departments' performance organization. Some possible methods for assessing its effectiveness are mentioned. Special attention is paid to the SWOT-analysis as an instrument to appraise foreign language departments' performance and develop their strategic planning. This type of analysis examines the activities of a foreign language department from the point of view of its strengths, weaknesses, opportunities and potential threats. We bring forth the empirical performance results as per the SWOT-analysis of the English Language Department at the Siberian Transport University, Novosibirsk, and give practical recommendations on how to interpret and apply these in correcting the department's action plans as well as in determining priorities and forecasting risks for foreign language departments. The possibility of replicating the gained assessment experience in relation to the activities of university departments is noted. Such forms of assessing the activities of foreign language departments contribute to increasing the efficiency of foreign language training.

Key words: professional foreign language competency, foreign language department, SWOT-analysis, higher education institution, department management.

Введение. Эффективность процесса формирования профессиональной иноязычной компетентности студентов зависит от ряда условий: организации обучения иностранному языку в контексте будущей профессиональной деятельности с учетом современных требований к специалистам определённой сферы, применения системы мер повышения мотивации и формирования критического мышления студентов, разработки механизма педагогического сопровождения и учебно-методического обеспечения.

Анализ практики преподавания иностранных языков в университете показывает, что характер организации учебного процесса, содержание учебно-методических материалов, методические приёмы работы в аудитории и, в итоге, уровень иноязычной подготовки выпускников, необходимой для эффективной профессиональной самореализации, не всегда соответствует современным требованиям общества. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью проектирования новой, более эффективной образовательной модели, учитывающей инновационные достижения методической науки и, как следствие, переосмысления роли языковой кафедры, эффективности её работы, обеспечивающей результативность иноязычной подготовки в университете [3]. Целью исследования является анализ практики самооценки деятельности языковой кафедры вуза средствами SWOT-анализа.

Изложение основного материала статьи. Кафедра – это ведущее структурное подразделение вуза и особая стратегическая единица на рынке образовательных услуг. Стоящие перед вузом проблемы решаются на кафедре, так как именно она осуществляет прямой контакт со студентами, учебное и научное воздействие на них. Успехи и недостатки в работе вуза в значительной степени обусловлены деятельностью кафедры и её руководителя.

В настоящее время работа кафедры включает не только такие традиционные направлениями как учебно-методическая деятельность, научно-исследовательская и воспитательная работа, но и управление информацией, профориентация, взаимодействие с работодателями и пр. Все они в итоге формируют общий рейтинг кафедры [13]. Роль кафедр в условиях цифровой экономики, повышения требований к качеству подготовки специалистов и укрупнения педагогических коллективов повысилась, а управление ими усложнилось [9].

Процесс принятия управленческих решений имеет ряд последовательных шагов, которые применимы и к управлению кафедрой (выявление проблемы, постановка цели, сбор и анализ информации, разработка вариантов и метода решения проблемы, организация и контроль выполнения решения, установление обратной связи) [6].

В научной литературе подчеркивается, что проблема повышения эффективности деятельности кафедры может быть решена внедрением системы качества, например, концепция TQM (Total Quality Management), согласно которой руководители уделяют особое внимание координации и взаимодействию всех сотрудников подразделения университета, предоставляя в тоже время каждому сотруднику значительную самостоятельность. Управление на основе концепции TQM помогает раскрыть личностные профессиональные качества и реализовать интересы всех преподавателей и сотрудников [7].

Подчеркивается роль планирования деятельности кафедры и особенно проектирование стратегических основ её работы. Основой реализации стратегии развития кафедры является SWOT-анализ, комплексный метод исследования развития кафедры, в ходе которого выявляются и оцениваются имеющиеся в распоряжении коллектива ресурсы, существующие пробелы, намечаются перспективы и сопутствующие им риски [8]. По итогам SWOT-анализа строится матрица ранжирования, на основе которой делаются выводы о важности того или иного фактора. Для планирования деятельности языковой кафедры анализируются такие факторы, как сильные стороны (S – Strengths), слабые стороны (W – Weaknesses), возможности (O – Opportunities) и угрозы (T – Threats) [10]. Для более точного анализа и более детального планирования могут быть использованы также матрицы GE/McKinsey, BCG, а также анализ пяти сил М. Портера [5].

Для определения дифференциальных преимуществ и проблемных зон кафедры «Английский язык» ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», то есть идентификации сильных и слабых сторон развития кафедры, был проведён SWOT-анализ её работы и функционала.

К сильным сторонам деятельности (S – Strengths) относятся:

- отлаженная внутренняя структура кафедры, основанная на делегировании, распределении функционала исходя из соответствующих компетенций ППС [12], понятной системе отчетности, подкреплённой соответствующими процедурными и документальными регламентами;

- регулярная независимая оценки качества преподавания языковых дисциплин (анонимное анкетирование студентов в электронной образовательной среде университета);

- профессиональная научно-педагогическая квалификация ППС (среди сотрудников кафедры – кандидаты филологических, педагогических, философских и исторических наук, доценты; преподаватели публикуют научные труды в журналах (РИНЦ, ВАК, Web of Science, Scopus), а также учебные, учебно-методические пособия и практикумы; наряду с традиционными методиками обучения иностранному языку применяются современные технологии, включая цифровые технологии [14], мобильные приложения и современные образовательные платформы (MOOK, Kahoot! и др.);

- разработанная и внедрённая модульно-рейтинговая система оценки качества обучения;

- многоуровневая подготовка кадров (бакалавриат – магистратура – аспирантура);

- разработанные и постоянно модифицируемые учебно-методические комплексы дисциплин (УМКД);

- использование в учебном процессе разработанных электронных курсов, размещенных в электронной образовательной среде университета [15];

- разработанная система компьютерного тестирования на предмет освоения различных аспектов языка;

- использование независимой оценки языковых компетенций студентов на платформе i-exam [2];

- стимулирование когнитивных процессов и познавательной деятельности обучающихся с помощью активных форм и методов обучения (круглый стол, ролевая игра, кейс-стади, проектная исследовательская деятельность) [4];

- ежегодная организация и проведение Международной научно-практической конференции, по результатам которой публикуется сборник научных трудов, регистрируемый в наукометрической базе данных РИНЦ;

- высокие показатели деятельности ППС по научно-исследовательской работе студентов (кафедра неоднократно занимала призовые места в университете, а также является организатором семнадцати разноуровневых мероприятий НИРС на иностранных языках;

- стабильно высокие оценки деятельности преподавателей кафедры по результатам анкетирования студентов «Преподаватель глазами студента» и «Оценка качества преподавания»;

- тесное сотрудничество преподавателей кафедры с другими подразделениями университета, а также внешние связи (преподавание на курсах в Институте перспективных транспортных технологий и переподготовки кадров;

- многолетнее взаимодействие преподавателей кафедры с научными журналами в качестве редакторов текстов на английском языке и переводчиков; услуги последовательного и синхронного перевода) [11];

- разнонаправленная воспитательная работа со студентами;

- относительно «молодой» кадровый состав, средний возраст которого составляет 49 лет;

- увеличение публикационной активности, т.е. числа публикаций, которые индексируются в информационно-аналитических системах научного цитирования (наукометрических базах) РИНЦ, включая статьи ВАК и монографии, Web of Science, Scopus;

- растущее количество цитирований публикаций, индексируемых в информационно-аналитических системах научного цитирования (наукометрических базах) РИНЦ, Web of Science, Scopus;

- стабильная издательская деятельность кафедры;

- наличие Центра языковой подготовки, на базе которого предлагаются курсы по изучению английского, немецкого, французского, китайского, корейского и испанского языков;

- интенсивная профориентационная работа с потенциальными абитуриентами.

В числе слабых сторон (W – Weaknesses), которые необходимо минимизировать и/или устранить в процессе имплементации основных направлений развития кафедры, можно указать следующие:

- недостаточная активность и, как следствие, отсутствие опыта участия в конкурсах и грантах, с целью получения финансирования научной деятельности;

- невысокая доля кадров ППС высшей научной квалификации, которые имеют учёные степени и звания (46% от общей численности);

- недостаточное количество аудиторного фонда, предоставляющего возможности информационного обеспечения учебного процесса и использования мультимедийных средств обучения [16];

- отсутствие хозяйственной деятельности.
- Следующие потенциальные возможности (О – Opportunities) спрогнозированы в процессе проведённого анализа:
 - дальнейшее создание электронных учебных ресурсов (слайд- и мультимедийные презентации и т.п.) в электронно-образовательной среде университета;
 - развитие кадрового потенциала за счет привлечения молодых преподавателей;
 - создание условий для повышения квалификации ППС;
 - развитие взаимодействия и сотрудничества с выпускающими кафедрами университета для дальнейшей реализации междисциплинарного подхода в обучении студентов всех уровней подготовки (бакалавриат, магистратура и аспирантура);
 - увеличение количества создаваемых РИД (результатов интеллектуальной деятельности), выраженных в форме электронных ресурсов, например, посредством их регистрации в Объединённом фонде электронных ресурсов «Наука и образование» (ОФЭРНиО);
 - непрерывное развитие сетевых коммуникативных технологий, в том числе на иностранных языках (общение на онлайн платформах, навыки ведения переговоров и презентации результатов проектной деятельности [1], необходимость поиска, анализа, синтеза и обсуждения информации и т.д.).

К угрозам (Т – Threats) можно отнести:

- отсутствие международной мобильности;
- невысокий административный ресурс, так как кафедра не является выпускающей;
- отсутствие бюджетных мест для студентов, поступающих на направления, закреплённые за кафедрой;
- растущая конкуренция со стороны других вузов, реализующих ООП по сходным направлениям подготовки и специальностям;
- общее сокращение численности абитуриентов;
- недостаточное межкафедральное взаимодействие в плане выявления исследовательского потенциала ППС кафедры.

На основе выявленных факторов в каждой группе обычно составляют четырёхкомпонентную матрицу, которая содержит описание действий, требуемых для эффективного развития подразделения, в данном случае – языковой кафедры университета.

Стратегия S+O (стратегия наступления) представляет собой определение того, какие сильные стороны кафедры могут способствовать реализации благоприятных возможностей. Сочетание W+O (стратегия обороны) описывает, как/какие слабые стороны деятельности могут стать препятствием и помешать воспользоваться благоприятными возможностями.

Комбинация S+T (стратегия приспособления) – каким образом имеющиеся сильные стороны могут оказать защиту от потенциальных угроз. W+T (стратегия выживания) – какие слабые стороны будут способствовать повышению вероятности того, что угрозы могут оказаться реализуемыми и нанести урон развитию потенциала кафедры.

После соотнесения всех сильных и слабых сторон, а также возможностей и угроз, формируется список конкретных решений: что можно сделать для улучшения ситуации в определённом направлении деятельности кафедры. Решениям, найденным в результате анализа, присваивают приоритеты – и далее происходит последовательное их внедрение.

Выводы. Таким образом, языковая кафедра современного университета является важной структурной единицей, занимающейся обучением будущих специалистов, компетентность которых определяется, в том числе, владением иностранными языками. Как и любой другой коллектив, языковая кафедра представляет собой уникальную организацию, имеющую определённый состав ППС, выполняющую поставленные задачи, определяющую приоритеты своего развития и точки роста. Практическая значимость проведенного исследования заключается в конкретизации возможности использования такого инструмента как SWOT-анализ применительно к деятельности языковой кафедры вуза. Полученная в результате информация позволяет скорректировать планы, уточнить ресурсные возможности, спрогнозировать риски, что, в конечном итоге, способствует более результативной работе языковой кафедры, основной задачей которой является формирование профессиональной иноязычной компетентности будущих выпускников университета.

Литература:

1. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов / Р.О. Агавелян, Е.П. Кобелева, Е.А. Стучинская, Е.В. Душинина // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 4. – С. 38-50
2. Кирякова, О.А. Применение аутентичных видеоматериалов как способ формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза / О.А. Кирякова // Сибирский учитель. – 2022. – № 1(140). – С. 17-25
3. Кобелева, Е.П. Компетентностно-ориентированное обучение иностранному языку студентов экономических специальностей / Е.П. Кобелева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2010. – № 2. – С. 125-129
4. Комкова, А.С. Английский язык для научно-публикационных целей в аспирантуре транспортного вуза / А.С. Комкова, Е.Н. Матвиенко // Сибирский учитель. – 2023. – № 4(149). – С. 62-67
5. Корнилов, Д.А. Применение SWOT-анализа при стратегическом планировании деятельности департамента предприятия (на примере кафедры вуза) / Д.А. Корнилов, А.С. Сахаров // УЭрС. – 2014. – № 12 (72). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-swot-analiza-pri-strategicheskom-planirovanii-deyatelnosti-departamenta-predpriyatiya-na-primere-kafedry-vuza> (дата обращения: 27.05.2024).
6. Ксенофонов, В.А. Мотивация персонала кафедры: теоретические и прикладные аспекты / В.А. Ксенофонов, Н.Л. Нижнева-Ксенофопова // Вестник Военной академии Республики Беларусь. – 2012. – № 2 (35). – С. 167-175
7. Морозов, А.В. Особенности управления высшим учебным заведением в современных условиях / А.В. Морозов // Управление образованием: теория и практика. – 2016. – № 2 (22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-vysshim-uchebnym-zavedeniem-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 27.05.2024)
8. Резник, С.Д. Управление кафедрой: учеб. / С.Д. Резник. – Москва: ИНФРА-М, 2004. – 635 с.
9. Савина, Н.М. Управление деятельностью кафедры по развитию инновационных процессов в системе дополнительного профессионального образования педагогов: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Савина Наталья Михайловна. – Белгород, 2009. – 23 с.
10. Семенова, Е.В. Деятельность кафедры иностранных языков педагогического вуза на основе процессного подхода / Е.В. Семенова, В.И. Семенов // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-2. – С. 423-427
11. Стучинская, Е.А. Обучение переводу внешнеторгового контракта как условие повышения профессиональной компетентности выпускника вуза / Е.А. Стучинская, Е.П. Кобелева // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – № 4 (22). – С. 104-109
12. Формирование метакомпетенций студентов вуза в процессе научно-исследовательской работы на иностранном языке / А.С. Комкова, Е.П. Кобелева, Е.А. Стучинская, Е.А. Крутько // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10, № 2. – С. 3718-3725

13. Шальнова, О.А. Проблемы научной и образовательной деятельности в сфере управления кафедрой вуза / О.А. Шальнова, М.В. Зинцова // Евразийский Союз Учёных. – 2016. – № 2-3 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-nauchnoy-i-obrazovatelnoy-deyatelnosti-v-sfere-upravleniya-kafedroy-vuza> (дата обращения: 27.05.2024)
14. Foreign Language Learning Environment: A Case Study of STU / A. Komkova, E. Kobeleva, E. Taskaeva, V. Ishchenko // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia – 2021. Volume 2, Новосибирск, 11-14 мая 2021 года. – Новосибирск: Springer Nature, 2022. – P. 429-437
15. Komkova, A.S. Multimedia educational-methodical complex for foreign language teaching of master students majoring in international business / A.S. Komkova, E.A. Krutko, E.N. Matvienko // Mir Nauki, Kultury, Obrazovaniya. – 2024. – № 1(104). – P. 231-234
16. Zubkov, A. Teaching Foreign Language in Transport University Using Massive Open Online Courses: Pilot Study / A. Zubkov // International Scientific Siberian Transport Forum TransSiberia – 2021. Volume 2, Новосибирск, 11-14 мая 2021 года. – Новосибирск: Springer Nature, 2022. – P. 92-100

УДК 378.016

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);

магистрант Анашкин Дмитрий Викторович

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

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

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ ЧЕРЕЗ ВОВЛЕЧЕНИЕ В НАУЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. Современное общество характеризуется высокой динамикой развития, требующей от молодых специалистов не только глубоких знаний, но и способности мыслить нестандартно, генерировать новые идеи и находить инновационные решения. В связи с этим возрастает актуальность развития креативного мышления у студенческой молодёжи, и одним из наиболее эффективных путей достижения данной цели выступает вовлечение студентов в научную деятельность. В статье рассматривается потенциал научной деятельности как фактора развития креативности, а также анализируются конкретные формы и методы организации научной работы со студентами, способствующие активизации их творческого потенциала.

Ключевые слова: креативное мышление, научная деятельность, студенты, инновации, проблемное обучение, студенческие конференции.

Annotation. Modern society is characterized by high dynamics of development, which requires from young specialists not only deep knowledge, but also the ability to think outside the box, generate new ideas and find innovative solutions. In this regard, the relevance of the development of creative thinking among students is increasing, and one of the most effective ways to achieve this goal is to involve students in scientific activities. The article examines the potential of scientific activity as a factor in the development of creativity, and also analyzes specific forms and methods of organizing scientific work with students, contributing to the activation of their creative potential.

Key words: creative thinking, scientific activity, students, innovations, problem-based learning, student conferences.

Введение. Вовлечение в научную деятельность, организация научного поиска, достаточно трудоемкий и непредсказуемый процесс. Сложность погружения в научное созерцание заключается в желании и умении смотреть вглубь возникшей проблемы или противоречия. Занятие наукой в процессе получения профессионального образования, это не просто изучение материала логическим способом и его систематизация, это достижение продуктивного результата, который будет способствовать улучшению или обновлению явлений и процессов исследования. Исходя из требований любой науки, то есть открытие нового, необходимо направить студенческую молодежь на творческую и креативную форму познания. Нестандартный подход в решении проблем доступен незаурядной личности, имеющей опыт как в жизненном, так и профессиональном пространстве. Однако это не означает, что научная деятельность не доступна обучающемуся высшей школы. Задачи субъектов взаимодействия в высшей школе мотивировать и поддержать зарождающийся интерес студента к науке.

Развитие креативного мышления студентов будет способствовать новым открытиям в науке в различных областях и конкретных направлениях. Когда студенты развивают свои творческие способности, они становятся способными к нестандартному мышлению и видению проблем с разных перспектив. Это, в свою очередь, позволяет им находить инновационные решения и подходы, которые могут привести к значительным прорывам и открытиям.

В гуманитарных науках такие студенты могут внести вклад в понимание культурных феноменов и социальных процессов, предлагая свежие и оригинальные интерпретации. Развитие креативного мышления не только обогащает личностный рост обучающихся, но и способствует прогрессу научных исследований и открытий в самых разных сферах.

Итак, в современных условиях, характеризующихся динамичным развитием науки и технологий, актуальным становится вопрос о формировании креативного потенциала молодежи [2, С. 20]. Несмотря на наличие широкого спектра образовательных программ, практика показывает, что традиционные методы обучения не всегда обеспечивают достаточный уровень развития креативного мышления у студентов. Отсутствие эффективных механизмов стимулирования творческой активности молодого поколения порождает проблему недостаточной подготовки к решению нестандартных задач и генерированию оригинальных идей.

Таким образом, существует необходимость в разработке и внедрении инновационных подходов к организации научной деятельности студентов, направленных на стимулирование их творческого потенциала.

Изложение основного материала статьи. Вузovsky этап является важным периодом для развития креативного потенциала личности. Именно в это время студенты получают необходимые знания и формируют навыки, которые могут стать основой для будущих открытий и достижений [3, С. 195].

Как отечественные, так и зарубежные исследователи отмечают, что феномен творчества, являясь предметом научного изучения, обладает существенной спецификой [7, С. 22]. Его характеризует не только сложность в анализе, но и трудности в

точном определении [8, С. 266]. Понятие «креативное мышление» представляет собой интеграцию концептов «креативность» и «творчество». С учетом этого, необходимо рассмотреть концептуальное определение креативности.

Креативность – это когнитивный процесс, характеризующийся способностью генерировать новые, оригинальные и ценные идеи, решения или продукты [1, С. 231]. Она включает в себя:

- дивергентное мышление: способность генерировать множество различных идей и решений в ответ на задачу;
- гибкость: способность изменять подход и использовать разные стратегии для решения проблемы;
- оригинальность: способность генерировать нестандартные и необычные идеи;
- элаборация: способность развивать и уточнять идеи, делая их более практичными и ценными.

Оськина А.Н. в своем исследовании, направленном на изучении креативности студентов в информационно-образовательной среде вуза, отмечала, что для развития креативного мышления необходимо комплексное воздействие на все компоненты креативности: «предметные знания и навыки» определяется процессуальным показателем; компонент «процессы, обеспечивающие креативность» оценивается когнитивными и рефлексивными показателями; компонент «мотивация к решению задачи» измеряется мотивационным показателем; компонент «социальная среда» оценивается эмоциональным показателем. С опорой на личностно-деятельностный и средовой подходы, автор выдвигает и подтверждает гипотезу о возможности развить креативное мышление у студенческой молодежи.

Ряд авторов (Шевченко Н.Ю., Лебедева Ю.В., Неумоина Н.Г., Корбакова Т.В.) в своей программе, направленной на развитие креативности студентов акцентировали внимание на решении познавательных задач. Способность к нестандартным решениям, моделированию, гибкости мышления, переключения и прогнозирование характеризовали личность способную к самосовершенствованию и развитию. По утверждению разработчиков программы для творческой нестандартной личности обучающегося важны любознательность и упорство.

Никитин О.Д. в своей работе «Развитие креативности как основа профессиональной подготовки студентов педагогических вузов», определял креативность как интегральное качество личности и отмечал, что именно креативность более направлена на личность, а творчество на результат деятельности.

В то же время, креативность в научной деятельности представляет собой специфическую ее форму, направленную на развитие новых теорий, гипотез, методов и инструментов исследования [5, С. 16]. Она характеризуется научной оригинальностью, научной ценностью, а также научной обоснованностью, включающей в себя строгую, проверка новых идей и гипотез с помощью научных методов.

В научной деятельности креативность проявляется не только в генерировании новых идей, но и в их разработке, тестировании и доказательстве, являясь ключевым фактором прогресса науки.

Работа над реальными научными проблемами с участием студенческой молодежи стимулирует поиск нестандартных решений, способствует развитию критического мышления и умения работать с информацией.

Перечислим и опишем основные формы и методы организации научной деятельности студентов, применимые в условиях высшего образования.

1. Проблемное обучение: включение элементов проблемного обучения в учебный процесс, когда студенты самостоятельно формулируют проблемы, ищут пути их решения, выдвигают гипотезы и проводят эксперименты.

2. Исследовательские проекты: реализация индивидуальных или коллективных исследовательских проектов под руководством опытных научных руководителей.

3. Научные кружки и студенческие научные общества (СНО): создание условий для неформального общения студентов, заинтересованных в научной деятельности, обсуждения актуальных проблем современной науки, проведения совместных исследований.

4. Участие в конкурсах студенческих научных работ: мотивация студентов к занятиям наукой, публикация результатов исследований, возможность получить грантовую поддержку для продолжения научной деятельности.

При этом можно отметить, что в некоторых исследованиях креативность студенческой молодежи в научной деятельности рассматривается с точки зрения управленческого аспекта, где также обращается особое внимание на так называемую «специализированную» креативность, что говорит о некоторой разрозненности в подходах к ее комплексной диагностике [9, С. 29].

При этом для эффективного развития креативного мышления через научную деятельность важно применять различные методы и подходы.

Например, метод проектов позволяет студентам самостоятельно работать над реальными проблемами и задачами, требующими креативного подхода.

В то же время, такой метод как коллаборативное обучение, где студенты работают в командах, способствует обмену идеями и развитию навыков коллективного мышления. Совместная работа над научными проектами позволяет студентам учиться у друг друга и развивать креативное мышление через обсуждение и синтез различных точек зрения [10, С. 62].

Проблемно-ориентированное обучение, в свою очередь фокусируется на решении конкретных проблем через исследование и применение знаний.

Наконец, современные технологии предоставляют широкие возможности для развития креативного мышления. Интерактивные инструменты, такие как виртуальные лаборатории, симуляции и программное обеспечение для анализа данных, позволяют студентам экспериментировать и находить новые решения. Кроме того, использование онлайн-платформ для коллаборации и обмена идеями способствует развитию креативного мышления в современном цифровом пространстве.

С учетом представленных выше особенностей, в рамках данного исследования авторами была разработана модель входной диагностики уровня креативности студенческой молодежи на основе комплексного подхода, включающего в себя упражнения, основанные на шкалировании. Были последовательно применены подходы к измерению уровня креативности, на основе специальных шкал, предложенных Е. Торренсом, Wallach-Kogan и Д. Гилфордом, после чего данные упражнения были адаптированы к обучающимся в рамках высших учебных заведений в контексте исследования научной деятельности.

1. Шкала Торренса [12, С. 46]:

• Упражнение «Нестандартные идеи»: Студенты должны придумать нестандартные решения для конкретной научной проблемы. Например, как можно улучшить эффективность солнечных батарей? Студенты должны предложить не менее 10 идей, отличающихся друг от друга.

– Развитие: оригинальность, гибкость мышления.

• Упражнение «Что, если...»: Студенты должны придумать как можно больше вариантов развития конкретного научного открытия. Например, «Что, если мы сможем использовать энергию вакуума?».

– Развитие: оригинальность, гибкость мышления.

• Упражнение «Создание аналогии»: Студенты должны найти аналогии между различными областями науки или между научными объектами и повседневными вещами. Например, как функционирование клетки похоже на работу города?

– Развитие: Оригинальность, гибкость мышления.

2. Шкала Wallach-Kogan [7, С. 20]:

• Упражнение «Дизайн эксперимента»: Студенты должны разработать план эксперимента для проверки конкретной научной гипотезы. В процессе работы они должны выбрать методы исследования, определить необходимые ресурсы и продумать способы обработки полученных данных.

– Развитие: сотрудничество, оригинальность, аналитические навыки.

• Упражнение «Преобразование идеи в продукт»: Студенты должны разработать концепт нового изобретения на основе конкретной научной идеи. Они должны описать функции изобретения, его преимущества, способы реализации.

– Развитие: сотрудничество, гибкость, практические навыки.

3. Шкала Гилфорда [4, С. 338]:

– Упражнение «Вербальная креативность»: Студенты должны написать эссе на научную тему, используя нестандартные метафоры и образы.

– Развитие: вербальная креативность, гибкость, оригинальность.

• Упражнение «Фигурная креативность»: Студенты должны создать иллюстрацию к конкретной научной теории, отражающую ее основные принципы.

– Развитие: фигурная креативность, гибкость, оригинальность.

• Упражнение «Символическая креативность»: Студенты должны разработать свой собственный символ для определенной научной концепции.

– Развитие: символическая креативность, оригинальность, гибкость.

Разработанная модель входной диагностики уровня креативности студенческой молодежи на основе комплексного подхода позволяет оценить уровень развития креативности и выявить направления для дальнейшего развития творческого потенциала студентов.

Выводы. Развитие креативного мышления у студенческой молодежи – важнейшая задача современной высшей школы. Вовлечение студентов в научную деятельность является эффективным средством развития креативности, формирования у них способности к инновационному мышлению и практической реализации своих идей.

В статье представлены и описаны разработанные упражнения, направленные на исследование входного уровня креативности студенческой молодежи в контексте научной деятельности. Таким образом, данный подход может быть использован для проведения прикладного исследования экспериментальных групп обучающихся для последующей адаптации, повышения и корректировки уровня креативности студенческой молодежи.

В целом, вовлечение студентов в научную деятельность является эффективным путем подготовки квалифицированных специалистов, способных генерировать инновационные решения и адаптироваться к динамично меняющимся условиям современного мира.

Литература:

1. Djabbarova, D.G. Student's creativity as a universal cognitive creativity / D.G Djabbarova // *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences.* – 2023. – Т. 3. – № 11. – С. 230-239

2. Быкова, А.В. Тренинг креативности как средство развития самоактуализации личности студентов / А.В. Быкова // *Сибирский психологический журнал.* – 2008. – № 29. – С. 19-22

3. Горбачева, Д.А. Проблемы диагностики и развития творческого потенциала личности в процессе обучения / Д.А. Горбачева., А.А. Горбачев, В.А Горбачева // *Общество: социология, психология, педагогика.* – 2020. – № 12. – С. 195-199

4. Грачев, Ю.Г. Сравнение социального интеллекта студентов медицинского и педагогического вузов / Ю.Г. Грачев, К.И. Чаплыгина // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета.* – 2023. – № 3 (67). – С. 336-342

5. Жигулин, А.А. Взаимосвязь креативности и самореализации личности в научно-исследовательской деятельности / А.А. Жигулин // *Территория науки.* – 2018. – № 5. – С. 14-17

6. Киселев, Д.А. Влияние креативности на выбор стратегии поведения в межличностном конфликте / Д.А Киселев // *Гуманитарий Юга России.* – 2024. – Т. 13. – № 1. – С. 78-90

7. Крюкова, Е.А. Эмоциональный интеллект в структуре интеллектуально-личностного потенциала человека: черта или способность? (адаптация краткой версии опросника TEIQUÉ-SF) / Е.А. Крюкова // *Национальный психологический журнал.* – 2020. – № 4 (40). – С. 18-30

8. Кукубаева, А.Х. Психологические особенности креативного развития личности студентов / А.Х. Кукубаева, Л.Д. Чижевская // *Наука и реальность/Science & Reality.* – 2021. – № 2 (6). – С. 265-267

9. Матраева, А.Д. Развитие креативности студенчества: управленческий аспект / А.Д Матраева // *Социодинамика.* – 2017. – № (10). – С. 25-36

10. Попов, П.П. Инновационные и традиционные подходы к развитию и оценке креативности / П.П. Попов, П.Г. Бондарева // *Педагогика: история, перспективы.* – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 62-76

11. Романова, М.В. Связь творческих способностей и интеллекта у молодежи / М.В. Романова // *Общество: социология, психология, педагогика.* – 2019. – № 11. – С. 112-115

12. Смагулова, Н.Т. Диагностика и развитие креативности в процессе учебной деятельности / Н.Т. Смагулова, Е.К. Смагулов // *Педагогическая наука и практика.* – 2022. – № 4 (38). – С. 44-53

УДК 372.4

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 педагогических наук, доцент Тивикова Светлана Константиновна

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

кандидат педагогических наук, доцент Деменева Надежда Николаевна

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

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается разработанный авторами подход к формированию функциональной читательской грамотности обучающихся с помощью различных приемов визуализации художественных образов в процессе изучения повествовательных текстов на уроках литературного чтения. Особое внимание уделяется такому жанру, как рассказ, и связанным с ним литературоведческим понятиям, усвоение которых предусмотрено ФГОС НОО. В качестве основных приемов визуализации выступают работа с иллюстрациями, созданными художниками к конкретному произведению, различные виды иллюстрирования текста обучающимися, сопоставление произведений различных видов искусства (литературы и живописи), использование знаково-символических средств, и прежде всего графоров. С помощью анализа результатов проведенного исследования показана эффективность использования визуализации в процессе формирования у обучающихся функциональной читательской грамотности.

Ключевые слова: визуализация, художественный образ, функциональная читательская грамотность, рассказ, обучающиеся.

Annotation. The article considers the approach developed by the authors to the formation of functional reading literacy of students using various techniques of visualization of artistic images in the process of studying narrative texts in literary reading lessons. Special attention is paid to such a genre as a short story and related literary concepts, the assimilation of which is provided for by the Federal State Educational Standard. The main visualization techniques are working with illustrations created by artists for a specific work, various types of illustrating text by students, comparing works of various types of art (literature and painting), using symbolic and symbolic means, and above all graphorgs. By analyzing the results of the study, the effectiveness of using visualization in the process of forming functional reading literacy among students is shown.

Key words: visualization, artistic image, functional reading literacy, short story, students.

Введение. Достижение обучающимися необходимого уровня функциональной читательской грамотности является одной из приоритетных задач современного образования, о чем свидетельствуют исследования и публикации многих авторов – ученых, методистов, учителей-практиков [1; 2; 6; 10; 11]. В этих исследованиях рассматриваются различные аспекты данной проблемы, в том числе те средства, методы, приемы, технологии, с помощью которых могут быть достигнуты запланированные результаты; указывается, что полученные знания и умения обучающихся проявляются в процессе их использования в различных жизненных и учебных ситуациях. В то же время средствам визуализации, создающим условия для более глубокого проникновения в текст, уделяется, на наш взгляд, недостаточно внимания. Как отмечает В.В. Николина, одним из возможных условий формирования функциональной читательской грамотности является «дублирование различных знаковых систем для отражения содержания» [5, С. 7]. В качестве такого дублирования могут выступать способы визуализации, позволяющие преодолевать репродуктивную вербальную форму усвоения информации.

Цель данной статьи – рассмотреть возможности визуализации для формирования у обучающихся умений, дающих возможность для смыслового чтения текста в соответствии с основными уровнями его понимания.

Изложение основного материала статьи. Одним из способов обеспечения педагогического сопровождения процесса формирования читательской грамотности младших школьников может стать визуализация художественных образов, которая понимается нами достаточно широко как использование, анализ, создание изображения, поясняющего, дополняющего или образно истолковывающего литературное произведение. Несмотря на то, что понятие визуализации является относительно новым, сам подход известен давно и соотносится с одним из важнейших педагогических принципов – принципом наглядности, в том числе в том его варианте, который был разработан К.Д. Ушинским [5; 9]. К способам визуализации могут быть отнесены следующие: иллюстрации, созданные к литературному произведению художниками, занимающимися книжной графикой; иллюстрирование текста самими детьми (в том числе в виде отдельных рисунков, картинного плана, комиксов, буктрейлеров, диафильмов, скетчей и т.п.); использование различных знаково-символических средств и графоров [10]; соотнесение произведений различных видов искусства (литературы и живописи) [4] и др.

Цель визуализации – интерпретировать литературные образы с помощью изобразительного искусства.

В качестве преимуществ визуализации в формировании читательской грамотности обучающихся могут быть названы следующие:

- визуализация помогает анализировать информацию, имеющуюся в литературном произведении, определять взаимосвязи между образами;
- позволяет переводить образы, созданные с помощью словесного искусства, в зрительные образы;
- способствует пониманию целостной картины мира, созданной автором;
- создает условия для развития речи и продуктивного мышления.

Все техники (приемы, виды) визуализации можно разделить по нескольким основаниям, главными из которых является способ изображения (статический или динамический) и авторство (создано художниками, прежде всего иллюстраторами, или самими обучающимися). В зависимости вида строится методика работы над визуализацией художественного образа.

В качестве средств визуализации могут выступать иллюстрации, созданные художниками и сопровождающие литературное произведение; иллюстрирование, подобранное школьниками к авторским текстам и созданным ими самими творческими работами (сочинение, рисунок, аппликация, коллаж, киносценарий, фотомонтаж и т.п.) [2]; анализ и сравнение произведений различных видов искусства; словесное рисование и др. [8].

Визуализация должна быть направлена как на раскрытие образов, созданных писателем, композиции произведения, художественных средств, используемых автором, так и на выражение собственных чувств и отношения у того, кто создает иллюстрацию к художественному тексту.

Рассмотрим этапы визуализации на примере работы младших школьников с готовыми иллюстрациями к художественным произведениям. Можно рекомендовать произведения самых различных авторов, типов текста, жанров, объема, входящих в круг детского чтения. Важнейшим условием, при котором иллюстрация становится средством визуализации, должно быть отсутствие искажения учащимися замысла автора литературного произведения, пониманием отношения художника к передаваемым им образам.

Детям нужно усвоить, что некоторые части иллюстрации могут быть подсказаны напрямую самим текстом, если писатель указывает, например, формат, цветовую гамму, описывает внешность героя, интерьер, пейзаж. В этом случае, анализируя предметный уровень содержания художественного произведения, ребенок получает четкие критерии для сопоставления произведений двух видов искусства. Другие элементы иллюстрации могут быть представлены на основе анализа и интерпретации текста, в процессе восстановления тех авторских «лакун», которые требуют от иллюстратора постижения различных уровней значения, заключенных в художественном тексте. Так, в иллюстрации к рассказу В.Ю. Драгунского «Друг детства» плюшевый медведь не может быть слишком маленьким, иначе он не смог бы служить боксерской грушей, как это предложила Дениске мама, хотя его размер в тексте не указывается.

Анализ и интерпретация читателями готовых иллюстраций, созданных художниками к тексту, сопровождается, как правило, акцентным вычитыванием текста и может служить для читателя средством визуализации авторских образов. В то же время такой анализ нередко убеждает детей, что художнику необходимо очень тщательно вникать в авторский замысел, не выходя за рамки возможных интерпретаций. Так, пейзажные стихотворения часто иллюстрируются с помощью изображения определенного времени года, о котором идет речь в произведении без учета тех особенностей, которые стремился отразить в том или ином образе поэт. Например, на иллюстрации к стихотворению С.А. Есенина «Береза» изображают маленький, засыпанный снегом деревенский домик и рядом большую березу, хотя в стихотворении указано: «Белая береза ПОД моим окном».

Подобный анализ должен происходить и в тех случаях, когда речь идет о повествовательных произведениях, а иллюстратор действует методом «короткого замыкания», т.е. стремится отразить отдельные эпизоды без учета общего смысла рассказа или сказки, что может приводить к искажению содержания. Например, на некоторых иллюстрациях к первой части рассказа Л.Н. Толстого «Прыжок», где говорится, как обезьяна забавляла народ, изображены нарядные дамы и господа, иногда с детьми, гуляющие на палубе. Но, во-первых, парусное судно в этом рассказе возвращается из кругосветного плавания, что заведомо исключает наличие многочисленных пассажиров. Во-вторых, ошибка художников, очевидно, связана с неточно понимаемым словом «народ», которое в то время, когда был создан рассказ, могло обозначать только низшие сословия, а в контексте данного рассказа является синонимом к понятиям «команда», «матросы», а не «пассажиры». Соответственно и сам 12-летний мальчик – сын капитана – должен быть изображен именно как юнга, а не как простой пассажир.

Наиболее эффективным для освоения визуализации обучающимися является работа с повествовательными жанрами, в том числе рассказ. Рассказ, по сравнению с более крупными повествовательными жанрами, отличается однособытийностью и однопроблемностью [7]. В его основе, как правило, находится какой-то жизненный случай, характеризующийся завершенностью, замкнутостью (т.е. имеющий начало и конец, иногда – открытый финал) и в котором ярко проявляются особенности действия или черты характера героев. При этом даже скупой информации о героях достаточно, чтобы определить точки наивысшего напряжения, способствующие развитию событий в рассказе.

Именно в этом жанре, как правило, наиболее четко выделяются такие структурные компоненты, как завязка, кульминация, развязка, а также так называемые промежуточные эпизоды, создающие «магнетическое поле» текста, являющееся средой для проявления тех связей и зависимостей, которые направлены на развитие действия в произведении повествовательного жанра. Рассказ рассчитан на целостное восприятие, на чтение без перерыва. Динамично развивающаяся интрига рассказов наиболее ярко может быть отражена с помощью определенной символики или визуальных образов.

В рассказе Л.Н. Толстого «Филиппок» к промежуточным эпизодам, без которых невозможно развитие действия произведения, могут быть отнесены: выбор Филиппком шапки для того, чтобы идти в школу, его встреча с собаками, с бабой, приветствие учителя и др.

Поскольку данный рассказ повествует о времени и месте событий мало знакомых современным младшим школьникам, визуализация образов играет особую роль, помогает представить причины происходящих событий, составить «паспорт» героя (представления о его внешности, поведении, чертах характера, взаимоотношениях с другими героями произведения).

Одним из наиболее эффективных приемов визуализации является сравнение текста с иллюстрациями к данному произведению нескольких художников-иллюстраторов. Так, для работы с рассказом Л.Н. Толстого «Филиппок» привлекаются иллюстрации таких художников, как А.Ф. Пахомов, Н.А. Ращектаев, Р.В. Былинская, Г.К. Спирин.

Как показывает исследование, проведенное в четырех классах г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области (104 человека), большая часть младших школьников (71%) отдает предпочтение иллюстрациям Алексея Федоровича Пахомова, бережно относящегося к тексту и к созданию на его основе визуальных образов: четко изображены место и время событий, внешний вид Филиппка, его рост и выражение лица (в том числе на иллюстрации, изображающей сельскую школу, где можно увидеть мальчика в сравнении с другими детьми), одежда (отцовская шапка, которую надел герой, действительно старая и велика Филиппку), у учителя на шее шарф, он выглядит интеллигентно и строго, что соответствует и тексту рассказа. В то же время бережное отношение к первоисточнику не препятствует выражению художником своих добрых чувств к героям и описываемым событиям. Динамичность сочетания текста и иллюстраций отвечает возрастным особенностям младших школьников. Художником передано не только содержание рассказа, но и учтены его особенности как жанра: с большой симпатией изображен главный герой – маленький мальчик, но у которого есть цель; показан путь Филиппка к своей цели, опасности, которые его подстерегают (нападение чужих собак), люди, которые встречаются ему на пути и помогают; испытание, которое герой проходит, показав свои умения и, наконец, начало нового этапа в жизни Филиппка – он стал учеником.

Кроме работы с иллюстрациями, важнейшим направлением визуализации становится и работа младших школьников в качестве иллюстраторов. Основными упражнениями, которые могут быть здесь использованы, являются «перевод» текста в рисунок, символы, коллаж, фотомонтаж, скетч и др. Подобное иллюстрирование может служить одним из критериев сформированности у младших школьников функциональной читательской грамотности.

К настоящему времени накоплен достаточный диагностический инструментарий, направленный на определение уровня функциональной читательской грамотности обучающихся, но который требует дальнейшего расширения и совершенствования.

В экспериментальных классах в процессе работы над художественным произведением на уроках литературного чтения, особенно при работе с рассказами, использовались разнообразные средства визуализации, в контрольных классах работа велась в соответствии с общепринятыми требованиями. Оценка деятельности обучающихся в начале и в конце исследования проводилась в соответствии с одними и теми же критериями.

Диагностические задания были направлены на определение уровня сформированности таких умений, которые составляют основу функциональной читательской грамотности: понимание содержания художественного произведения на фактическом (предметном), подтекстовом и концептуальном уровнях; понимание структурных особенностей художественного текста, его сюжета, композиции, основных структурных компонентов и средств связи; понимание роли героя в развитии действия и умение анализировать его внешний вид, поведение, характер, взаимоотношения с другими героями; умение выделять языковые особенности прочитанного текста.

Если в начале нашего исследования у учащихся контрольных и экспериментальных классов были сходные по своим характеристикам показатели, то к концу исследования появились отличия, которые можно считать в достаточной степени существенными.

Представим результаты диагностики опыта визуализации учащихся контрольных и экспериментальных начальных классов, полученные с помощью иллюстрирования рассказа Л.Н. Толстого «Лебеди...». Детям было предложено с помощью сюжетных картинок, коллажа или символов изобразить или все части текста, или (по желанию) одну из них.

Низкий уровень диагностирован у 17% учащихся экспериментальных и 16% контрольных классов: не всегда верно рассказ разделен на части, некоторые дети при составлении коллажей выбрали неводоплавающих (журавлей) или неперелетных (ворон) птиц, с которыми развитие подобного сюжета было невозможно. Часть образов дети не смогли понять и, соответственно, передать выразительно особенности этого рассказа. Средний и высокий уровни констатированы соответственно у 71% и 12% учащихся экспериментальных классов; 69%, и 15% учащихся контрольных классов. Дети, отнесенные нами к высокому уровню, делили правильно рассказ на части, передавали образ в соответствии с текстом, достоверно и целостно, пытались использовать различные средства невербальной выразительности. Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показывают сходный уровень сформированности визуализации и читательской грамотности у учащихся контрольных и экспериментальных классов.

Для контрольного этапа исследования в качестве стимульного материала был использован рассказ Л.Н. Толстого «Косточка». Низкий уровень показали 7% учащихся экспериментальных и 14% контрольных классов. Часть образов дети не смогли понять и, соответственно, восприняли предложение «Все засмеялись, а Ваня заплакал» как проявление своеобразного «буллинга», хотя остальные герои рассказа – и дети, и взрослые – понимают, что Ваня просто еще маленький, а их смех доброжелателен и безобиден. Учащиеся данной группы иллюстрировали данную часть с помощью изображения злых лиц. Средний и высокий уровни констатированы соответственно у 65% и 28% учащихся экспериментальных классов, а в конце работы 69% и 17% учащихся контрольных классов. Таким образом, результаты контрольного эксперимента показывают, что визуализация художественных образов служит одним из средств формирования функциональной читательской грамотности у младших школьников.

Выводы. Таким образом, эффективность использования средств визуализации в процессе формирования функциональной читательской грамотности младших школьников во многом зависит от его системности и целенаправленности. Сопоставляя произведения изобразительного искусства и литературы, дети должны прийти к выводу о том, что основу наглядного сюжета произведения могут составить такие базовые элементы, как символ, рисунок, цветовое пятно, линия, в том числе указание на вектор движения, слово и т.п. Анализируя графическое изображение текста, учащиеся могут опираться на различные уровни понимания текста: идти вслед за развитием сюжета, отобразить характер героев и особенности их становления как личности или рассмотреть эмоционально-смысловую доминанту текста.

Литература:

1. Воробьева, В.И. Сочинения по картинам в начальных классах / В.И. Воробьева, С.К. Тивикова. – Тула: Родничок; М.: Астрель: АСТ, 2008. – 220 с.
2. Елягина, Е.А. Составление киносценария как прием, развивающий интерпретационные умения учащихся / Е.А. Елягина // Нижегородское образование. – 2019. – № 4. – С. 40-48
3. Колесова, О.В. Развитие информационной грамотности младших школьников на уроках литературного чтения / О.В. Колесова // Нижегородское образование. – 2015. – № 1. – С. 64-68
4. Молодцова, Н.Г. Особенности развития функциональной грамотности обучающихся в процессе восприятия и понимания произведений изобразительного искусства / Н.Г. Молодцова // Нижегородское образование. – 2021. – № 1. – С. 59-65
5. Молодцова, Н.Г. Образ, мысль и слово: реализация идей К.Д. Ушинского в современной начальной школе. Монография / Н.Г. Молодцова, С.К. Тивикова. – М.: МПГУ. – 2024. – 194 с.
6. Николина, В.В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В.В. Николина // Нижегородское образование. – 2021. – № 1. – С. 4-13
7. Орлова, Е.О. Детская книга: включение школьника в диалог писателя и художника / Е.О. Орлова // Начальная школа. – 2019. – № 2. – С. 45-49
8. Пичугин, С.С. Педагогические приемы формирования функциональной грамотности младших школьников / С.С. Пичугин // Школьные технологии. – 2021. – № 3. – С. 54-66
9. Сомов, В.А. Педагогическое искусство К. Д. Ушинского сквозь призму исторической действительности / В.А. Сомов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – С. 4.
10. Светловская, Н.Н. Методика обучения творческому чтению: учеб. пособие для вузов / Н.Н. Светловская, Т.С. Пичеол. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 305 с.
11. Тивикова, С.К. Управление процессом формирования читательской грамотности учащихся с помощью графических организаторов / С.К. Тивикова, Н.Н. Деменева, О.В. Колесова // Нижегородское образование. – 2017. – № 2. – С. 71-76

УДК 796.011.1

кандидат педагогических наук, доцент Компаниец Юрий Анатольевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение

«Луганский юридический институт (филиал)

Университета прокуратуры Российской Федерации» (г. Луганск);

старший преподаватель Бахаровская Татьяна Валерьевна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение

«Луганский юридический институт (филиал)

Университета прокуратуры Российской Федерации» (г. Луганск);

старший научный сотрудник отдела государственной службы,

кадровой работы и физической защиты Северин Дмитрий Николаевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение

«Луганский юридический институт (филиал)

Университета прокуратуры Российской Федерации» (г. Луганск)

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ОБЩЕМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Авторы рассматривают различные причины появления негативных тенденций в общественной жизни, воспитании подрастающего поколения. Проведен анализ содержания понятия «спортивный стиль жизни», роль, место и перспективы применения средств физической культуры и спорта для сохранения и укрепления духовного здоровья населения страны. Отмечается важность информационного обеспечения процесса формирования основ физической и духовной культуры подрастающего поколения как системы ценностей.

Ключевые слова: физическая культура, духовность, спортивный стиль жизни, информационное одичание, информационное обеспечение процесса пропаганды здорового образа жизни.

Annotation. The authors consider various reasons of appearing of negative trends in social life, in education of the rising generation. The analysis of the concept of “sports lifestyle”, the role, the point and prospects of applying the meanings of physical training to preserve and strengthen the spiritual health of the country's population. The importance of information support for the process of forming the foundations of physical and spiritual culture of the younger generation as a value system is noted.

Key words: physical training, spirituality, sports lifestyle, becoming informative unsociable, information support for the process of promoting a healthy lifestyle.

Введение. Вооруженное нападение на приграничье Курской области, обстрелы Белгородской, Орловской и Воронежской областей, ряда других территорий Российской Федерации, проведение специальной военной операции на Украине так или иначе ведут к формированию у населения состояния затяжного психоэмоционального напряжения, фрагментации общества на социальные страты, в основе которой лежит отношение к указанным событиям. Военнослужащие и гражданское население живут и действуют зачастую на пределе своих возможностей. В результате адаптационные и приспособительные возможности организма человека исчерпываются, а уровень здоровья снижается. Кроме непосредственного воздействия стресс-факторов это объясняется и отсутствием в обществе этичного отношения к здоровью.

Изложение основного материала статьи. Общеизвестно, что определяющим элементом в поддержании и укреплении здоровья человека является его стиль жизни. Эта закономерность не может игнорироваться как населением, так и специалистами в области государственного управления, физической культуры и спорта.

Необходимо проанализировать причины возникновения тенденции к формированию негативных стереотипов социального поведения, наметить возможные направления деятельности по преодолению кризисных явлений.

До сих пор не раскрыта содержательная сторона понятия «социальный образ жизни», хотя он используется различными авторами на удивление широко. Такое положение вещей вполне правомерно: термины «стиль жизни» и «образ жизни» принципиально не отличаются и отдельный человек дифференцирует их только достигнув определенного уровня субъектности, позволяющего ему выбирать свой индивидуальный образ жизни из ряда альтернативных и наиболее соответствующий структуре и содержанию его личности. Термин «стиль жизни» является квинтэссенцией междисциплинарных научных изысканий, имеющей вполне очерченные границы функционирования. Стиль жизни – единая система приемов и средств деятельности индивида, персонифицированное проявление личности действующего субъекта, продукт творчества человеческого «Я».

Среди множества аспектов его проявления следует выделить внешние формы (деятельность во всех ее разновидностях, поведение и общение) и внутренние, связанные с психической деятельностью субъекта (его актуализация в обществе, в системе межличностных отношений, пониманием своего места в мире и отношением к нему, формированием индивидуальной системы ценностей и оценочных суждений).

Стиль жизни человека на бытовом уровне определяется его поведением и привычками, его способом удовлетворения повседневных потребностей, его темпом, ритмом, насыщенностью событиями, проведением свободного времени. На духовном уровне определяющими становятся понимание смысла собственной жизни, самоидентификация принадлежности к социальной страте, способ реализации ценностных потребностей.

Вышеизложенное позволяет трактовать понятие «здоровый стиль жизни» как личностный вариант здорового образа жизни, составляющими которого являются мировоззрение, деятельность и поведение.

В современной педагогической теории и практике проблема формирования здоровья и здорового образа жизни занимает одно из приоритетных мест и затрагивает сразу два смысловых контекста: формирование здоровой личности и развитие индивидуальности, которые рассматриваются как приоритеты государственной политики в сфере образования.

Как известно, государственная политика в той или иной сфере общественной жизни реализуется через социальную стратегию. Интересы отдельного человека и общества в целом, как правило, в значительной мере совпадают, однако в определенные моменты социального развития могут отличаться. Искусство государственного управления, реализуемое через социальную стратегию, состоит в нахождении разумного консенсуса между ними. Основой для их когерентного согласования выступает диалектически развивающаяся культура человечества во всем многообразии форм ее проявления.

Как свидетельствуют реалии повседневной жизни, в условиях, когда ориентиры социальной стратегии еще не определены окончательно, использование физической культуры в качестве системообразующего компонента не только желательно, но и безусловно необходимо.

Физическая культура, как никакая другая сфера культуры, содержит в себе огромный потенциал воспроизводства индивида как целостности в его телесно-духовном единстве, который, к сожалению, в настоящее время не использован. В результате мы имеем ситуацию, характеризующуюся «частичностью» становления человека, которая является антикультурной по своей сути [2].

Следует признать, что за время, прошедшее с момента распада СССР выросло поколение, которое во многом равнодушно к ценностям физической культуры, не видит в ней никакой необходимости, а воспринимает лишь как нечто скучное, ненужное, как тяжелую ношу, обязанность.

Это стало их жизненным убеждением, которое они сознательно или подсознательно передадут способом, стилем своей жизни подрастающему поколению. С древних времен хорошо известно, что ребенок с первых своих шагов по жизненному пути набирается опыта, следя за поведением взрослых. С большой долей вероятности можно предположить, что к тому времени, когда он уже будет способен осознавать свои поступки (если он вообще к этому придет), у него уже будет сформирован определенный стереотип общественного поведения и межличностного общения. Во многом это будет зависеть от сложившихся семейных и бытовых привычек, образа жизни родителей, поведение которых будет для ребенка образцом: он будет во многом если не во всем копировать их образ жизни. Другая составляющая формирования стереотипа поведения – «влияние улицы». Сегодня, к сожалению, вездесущими определяющими элементами молодежной субкультуры (пример для подражания) являются распитие пива (и не только) и общение с использованием десятка-другого слов (сленг или «универсальное языковое средство» – нецензурная брань). Не будет преувеличением сказать, что это уже стало неофициальной нормой поведения. Еще одной характерной чертой поведения современных подростков и молодежи является агрессивность и жестокость. Это состояние обусловлено кумулятивным действием многих факторов. Не вдаваясь в подробный перечень и анализ (потому что это выходит за рамки статьи), мы все же назовем некоторые из них. Печальная пальма первенства в этом плане, на наш взгляд, принадлежит телевидению. Примитивные копии американских телешоу типа «Слабое звено» в то же время грандиозны по масштабу причиненного вреда. Для менталитета славян характерными чертами являются (не хотим использовать прошедшее время) взаимовыручка, взаимопомощь в трудную минуту. Это мимоходом подтвердил один из ведущих другой телепередачи, «Последний герой», когда заметил, что, в отличие от американских участников, с «нашими» играть сложнее – в ситуации выбора, когда необходимо исключить кого-то из числа участников они этим «мучаются». Эти мучения от того, что людей принуждают идти против собственных внутренних глубинных морально-этических убеждений, заложенных в подсознании, идти буквально по головам других людей ради собственного успеха. Пропагандируется крайний эгоизм, когда для достижения цели допускаются все средства – можно действовать коварно, вступать в заговоры, обманывать, запугивать, помогать другим только в том случае, когда это принесет какую-то выгоду. Молодое поколение, чей внутренний мир формировался под влиянием таких шоу-образцов, теряет свою национальную идентичность.

Еще одним способом формирования социальной жестокости детей и подростков является болезненное пристрастие к компьютерным играм. Обычно в этих играх практически отсутствует понятие «хорошо» - «плохо». Не важно, кто ты и как выиграл, главное, что ты победитель. Цель оправдывает средства. Конечно, можно сказать, что это всего лишь игра. Игра то она игра, но она формирует модель поведения. Просмотр спортивных состязаний, по мнению психологов, неизбежно сопровождается идентификацией себя с участниками игры. Можно провести аналогию с компьютерными играми. Именно отсюда, на наш взгляд, произрастают корни немотивированной жестокости подростков, конкретные факты проявления которой время от времени шокируют нас со страниц криминальной хроники.

Еще один аспект проблемы. Мы живем в мире информации. Объем и разнообразие информации, получаемой из различных источников, постоянно растут. На наш взгляд, на данном этапе развития цивилизации мы сталкиваемся с *проявлением информационной одичалости*. Раньше этот термин в доступной литературе не встречался. Мы вкладываем в него следующий смысл.

До недавнего времени человек активно искал новую информацию, осознанно выбирая направление своего поиска, получая ее через рефлексию, открывая новые факты, отношения, формы поведения методом дедукции. На современном этапе развития цивилизации уже нет никакой необходимости в поиске информации. Ее более чем достаточно, но качество и достоверность оставляют желать лучшего. Подтверждение этому тезису, при желании, можно найти на каждом шагу. Сегодня информация превратилась в средство производства, которое используется в корыстных целях. Через манипулирование информацией, формируется общественное мнение, стереотипы мышления и поведения. Человек учится потреблять клише различного рода: политические, поведенческие, моральные и этические, имея их в готовом виде, не подвергая сомнению и критическому анализу содержащуюся в них информацию. Явное желание управлять людьми на сознательном и подсознательном уровне (будущими покупателями, избирателями и т.д.) с конкретной целью – обладание материальными благами. Можно целиком согласиться с точкой зрения Наталова Г.Г.: «... поток информации заплесневел от духовного разврата» [7, С. 7-16].

Свобода получения информации превратилась в информационное цунами, которое мощной волной затапливает все вокруг, принося разрушения и оставляя после себя массу информационного мусора, который в значительной степени загрязняет наше сознание ненужной, никчемной информацией, лишая нас потребности в самостоятельном умственном труде, направленном на духовный, интеллектуальный, эмоциональный и эстетический рост. В условиях, когда отсутствует культура потребления информации, ее избыток приведет к, образу говоря, информационному одичанию. В мире исчезает универсальный, абсолютный, общезначимый смысл. Каждый может поступать так, как ему угодно, выдавая за истину то, что ему выгодно и полезно. Такая философия сегодня считается действительно свободной.

Ради безопасного существования человеческое сообщество всегда устанавливало определенные нормы и правила поведения. Сейчас мы имеем ситуацию, когда прежняя система интернациональных этических ценностей дискредитирована, а новая до сих пор создается. В результате подрастают поколения, которые во время становления Личности не имели социально значимых ориентиров для духовного роста, но были вынуждены пользоваться суррогатами (симулякрами) и информационным мусором [6].

Эту ситуацию можно охарактеризовать только как энтропию духовности.

Можно, конечно, обвинить авторов в преувеличении, но, с одной стороны, это утверждение, по сути, не является преувеличением, а лишь отражает реальное положение дел (просто не следует прятать голову в песок, как страус, а иметь желание и мужество смотреть в глаза правде), с другой стороны, привлечь к ней внимание может только такая острая постановка проблемы.

Изменения к лучшему мы видим в самом широком использовании возможностей физической культуры и спорта.

Общезвестно, что физическая культура и массовый спорт положительно влияют на укрепление здоровья, повышение уровня физического развития, физической подготовленности, выполняя такие важные функции, как: учебно-познавательная, духовно-нравственная, социально-биологическая адаптация, снижение социальной напряженности, профилактика заболеваемости, правонарушений, борьба с наркоманией, отвлечение подростков от улицы и вредных

привычек, профилактика аутодеструктивного поведения, которое в последнее время начало приобретать характер массового явления. Экономический эффект от реализации этих функций значительно превышает прямые затраты [4, С. 60-61].

На наш взгляд, сегодня главной задачей физической культуры должна быть не столько компенсация негативного воздействия на организм человека (при всей её важности), а не что иное, как сохранение духовного здоровья личности. Это может быть обеспечено при условии формирования в обществе соответствующих стереотипов общественного поведения, «спортивного» стиля жизни.

В самом общем виде спортивный стиль жизни можно определить, как «жизнь в движении». Формирование спортивного стиля жизни, несомненно, является творческим, кропотливым процессом, важнейшей составляющей которого является пробуждение индивидуальной инициативы.

Спортивный стиль жизни – это по-настоящему здоровый образ жизни, а в конечном счете, здоровое общество и здоровая экономика. Потому что спортивный характер, воспитание спортивного характера позволяет побеждать, преодолевать как собственную слабость, так и испытание победой, быть самостоятельным в мыслях, свободным духовно и физически, проявлять инициативу, энергию в повседневных делах и в бизнесе, не позволяет пренебрегать собою, пресмыкаться перед кем бы то ни было.

Внедрение спортивного стиля в общественную жизнь, привитие его населению страны должно начинаться с формирования основ физической и духовной культуры подрастающего поколения как системы ценностей. Это позволит снизить уровень наркомании, алкоголизма и криминализации в молодежном сообществе [1, С. 52-53; 3, С. 53-55; 5, С. 54-61].

Спортивный стиль жизни основан на стремлении к динамичному развитию во всех аспектах проявления человеческой деятельности. Не случайно в Олимпийской хартии указана (на которую редко обращают внимание) задача создания «образа жизни, основанного на радости усилий, на воспитательной ценности хорошего примера и на уважении общих базовых этических принципов» [8].

Учитывая сложную демографическую ситуацию в стране, мы должны как можно скорее сформулировать ведущую доктрину общественного развития (национальную идею?), и на ее основе разработать правовые нормы, принципы, концепции и целевые программы развития конкретной сферы общественной жизни.

В свою очередь, формирование и реализация концепции здорового, «спортивного» стиля жизни в общественном сознании возможно при условии соответствующей социальной стратегии, государственной политики в области здравоохранения, физической культуры и спорта, подкрепленной законодательными актами и при реальном финансовом обеспечении. Без этого любые меры будут носить лишь декларативный характер. Любая программа, даже самая лучшая, так и останется на бумаге если нет четкого осознания её жизненной необходимости в обществе. Ввиду этого, на государственном уровне, первым шагом по внедрению здорового, спортивного стиля жизни, предотвращения энтропии духовности личности должно стать коренное изменение сущности управления в области информационной политики.

Так называемой социальной рекламы на телевидении, радио, на улице должно быть в десятки раз больше, с целью создания такой атмосферы, когда должно стать «модным» иметь крепкое телосложение, быть подтянутым, целеустремленным, жизнерадостным и успешным. Мы уже упоминали о том, что, как правило, дети младшего школьного возраста приобретают вредные привычки, копируя поведение старших товарищей. Чем больше у них будет хороших образцов для подражания, тем больше появится шансов разорвать порочную цепь копирования негатива. При этом очень важно не столько запретить, сколько объяснить: если ты так поступаешь, то получишь одно, если иначе – другое. То есть не навязывать свою волю, а поставить ребенка перед выбором того, как нужно действовать, дать ему возможность почувствовать себя более взрослым, способным принимать решения самостоятельно.

Выводы. Известно выражение «если вы не хотите строить школы, то будете вынуждены строить тюрьмы». Для обеспечения устойчивого, стабильного развития страны, ее будущего необходимо настойчиво, даже с пониманием экономических реалий современности, заниматься единовременным решением ряда тесно взаимосвязанных между собой задач: реконструкцией заброшенных объектов и созданием, строительством сети новых спортивных сооружений различных форм собственности, обеспечением подготовки специалистов с новым видением сущности физической культуры, ее влияния на развитие общества – обеспечением духовного здоровья и, на этой основе, – формированием духовно развитой личности. Именно так через физическую культуру и массовый спорт, активную социальную рекламу формировать духовный мир человека, поддерживать духовное и физическое здоровье.

Литература:

1. Баландин, В.А. Мотивационно-потребностная сфера участников рекреационно-развлекательных мероприятий в условиях города / В.А. Баландин, И.А. Зуева, Н.Д. Фролова // Теория и практика физ. культуры. – 2005. – №2. – С. 52-53
2. Быховская, И.М. Человеческая телесность в социокультурном измерении: традиции и современность / И.М. Быховская. – О-во социологов РАН. – М., 1993. – 180 с.
3. Вызов, А.П. Взаимосвязи настоящего времени с формированием здоровья и увлечениями спортом / А.П. Вызов // Теория и практика физ. культуры. – 2005. – №6. – С. 53-55
4. Горобец, Т.Н. Роль спорта в профилактике аутодеструктивного поведения / Т.Н. Горобец // Теория и практика физ. культуры. – 2005. – №1. – С. 60-61
5. Григорьев, В.И. Кризис физической культуры студентов и пути его преодоления / В.И. Григорьев // Теория и практика физ. культуры. – 2004. – № 2. – С. 54-61
6. Денискин, А. Философская, социологическая, историософская и культурологическая мысль России в русской периодике первого полугодия / А. Денискин // Континент. – 2004. – № 122. – С. 3.
7. Наталов, Г.Г. Принц крови и Золушка педагогики (посвящается кафедре педагогики РГУФКа, которая учила и учит нас, куда и как вести детей) / Г.Г. Наталов // Теория и практика физ. культуры. – 2004. – № 9. – С. 7-16
8. Олимпийская Хартия. МОК. – М., 1991. – URL: <https://www.olympicuniversity.ru/SnCommonPortlets/multimedia/download/1987372> (дата обращения: 01.09.2024)
9. Светличный, Е.Г. Влияние социального окружения на образовательные успехи и планы современных подростков / Е.Г. Светличный, Е.В. Везетни // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99). – С. 309-311

УДК 796.011.3

кандидат педагогических наук, доцент Компаниец Юрий Анатольевич

Луганский юридический институт (филиал) федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Университет прокуратуры Российской Федерации» (г. Луганск);

старший преподаватель кафедры общегуманитарных и социально-экономических дисциплин Бахаровская Татьяна Валерьевна

Луганский юридический институт (филиал) федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Университет прокуратуры Российской Федерации» (г. Луганск);

заведующий отделом государственной службы, кадровой работы и физической защиты Фирфилова Алина Александровна

Луганский юридический институт (филиал) федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Университет прокуратуры Российской Федерации» (г. Луганск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. Проведен анализ инноваций в организации специальной физической подготовки будущих правоохранителей. Одним из возможных направлений повышения эффективности учебно-тренировочного процесса является совершенствование методики обучения, направленной на твердое овладение рядом основных приемов, изучаемых в определенной последовательности. С этой целью был проведен педагогический эксперимент, в котором применялось различное соотношение основных и вспомогательных средств подготовки.

Ключевые слова: обучение, специальная физическая подготовка, педагогический эксперимент, правоохранительные органы, учебно-воспитательный процесс, среднее квадратическое отклонение, коэффициент вариации, прикладные навыки, скоростно-силовых качеств.

Annotation. The analysis of innovations in the organization of special physical training of future law enforcement officers is carried out. One of the possible ways to increase the effectiveness of the educational and training process is to improve the teaching methodology aimed at mastering a number of basic techniques studied in a certain sequence. For this purpose, a pedagogical experiment was conducted in which a different ratio of basic and auxiliary training.

Key words: training, special physical training, pedagogical experiment, law enforcement agencies, educational process, standard deviation, coefficient of variation, applied skills, speed-strength qualities.

Введение. Профессиональная служебная и физическая подготовка занимает одно из важных мест в деятельности правоохранителя. Этому виду подготовки, наравне с другими, необходимо уделять должное внимание, так как владение знаниями, навыками и умениями в этом блоке подготовки, поможет правоохранителю не только качественно выполнять свои функции по охране общественного порядка, защите граждан от противоправных посягательств, но и в экстремальных ситуациях обеспечить личную безопасность, сохранить жизнь и здоровье [6, С. 182].

Социально-политические и экономические реалии современности и связанные с ними процессы формирования новых общественных ценностей с одной стороны обусловили появление кризисных явлений в образовательном пространстве, а с другой – способствовали развитию педагогической инноватики. Понятие «новшество» принято рассматривать как изменение способа подачи учебного материала (модернизация программы, новый метод, новая технология), а «инновацию» – как, собственно, процесс освоения этого способа [7]. По мнению А.И. Пригожина, нововведение можно определить, как процесс целенаправленной деятельности людей – новаторов [4]. Рассматривая с педагогической точки зрения понятие «новое» исследователи стремятся, в частности, определить уровни новизны, ее свойства, возможность использования математических методов при оценивании новизны. Понятие «педагогическая инновация» предлагается рассматривать как такое содержание возможных изменений в педагогической деятельности, которое приводит к ранее неизвестной, развивающейся педагогической теории и практике. При этом в структуре инновационных образовательных процессов выделяют три блока: гносеологический (создание нового знания), аксиологический (продвижение и оценка нового, а также возможности его осознания педагогическим сообществом), праксиологический (использование и реализация нового, соответствие прохождению этого процесса).

Проведенный анализ научно-методических публикаций по тематике научного поиска свидетельствует о том, что исследователи акцентируют свое внимание на создании новых методов, форм, расширение средств профессиональной подготовки (инновации-модернизации). Гипотетически такие постепенные, локальные нововведения в дальнейшем (по мере их накопления) приведут к существенному изменению всей системы подготовки. Представляется очевидным, что проблемы организации и содержания физической подготовки в специализированных вузах системы МВД (и тем более в контексте внедрения инноваций в этот процесс) еще далеки от своего разрешения. Среди немногочисленных публикаций на эту тему можно выделить создание новаторского подхода к повышению качества подготовки спортсменов-рукопашников. Исследователи провели анализ эффективности технико-тактических схем построения поединка с противниками различных стилей единоборств. По мнению авторов, предложенный подход способствует развитию оперативного мышления и адаптации к спаррингам и рукопашным поединкам [2].

Представленные специальные технические комплексы, комплексные задания и комбинации с собственными целевыми функциями выполняют роль адаптационных средств технико-тактической подготовки, обеспечивающих одновременное увеличение потенциала профессиональной подготовки и способствуют формированию умения планировать и совершать компетентные действия в экстремальных ситуациях.

В. С. Роднов предложил использовать проектно-программный подход при проведении специальной физической подготовки в вузах правоохранительной системы. По его мнению это позволяет оптимально сочетать традиционные и инновационные составляющие учебно-воспитательного процесса курсантов и студентов, обеспечивает высокий уровень и качество успеваемости в базовых разделах, повышать готовность к ведению рукопашного поединка» [5, С. 77]. Однако публикация, к сожалению, не дает возможности понять, а в чем-же, собственно, состоит сущность инновации предложенного автором проектно-программного подхода к организации профессионально-прикладной физической подготовки.

Исследование проводилось по инициативе авторов.

Изложение основного материала статьи. Программой и нормативными документами предусмотрено, что, независимо от специализации органов правопорядка, каждый сотрудник должен уметь в случае необходимости применять меры

физического воздействия к правонарушителям, защищать свою и окружающих жизнь и здоровье от вооруженных или невооруженных нападений.

В ходе выполнения сложных служебных заданий, можно чувствовать себя уверенно в реальном столкновении с противником только владея арсеналом приемов рукопашного боя, знаниями тактической целесообразности применения тех или иных действий, психологической готовности к таким действиям в экстремальной ситуации.

Объем и содержание учебного материала, который необходимо изучить, достаточно четко определен в соответствующих нормативных документах, и для решения этих задач в условиях острого дефицита времени, выделяемого на специальную физическую подготовку в образовательном учреждении, возможно только при условии нахождения наиболее рациональных вариантов ее организации и содержания, оптимальных вариантов последовательности его изучения.

Уже отмечалось, что нормативными документами предусмотрено расширение содержания программного материала, но без привязки к увеличению объема учебного времени, необходимого для его усвоения [1].

Добиться повышения эффективности учебно-тренировочного процесса представляется возможным через совершенствование методики обучения, направленной на твердое овладение рядом основных приемов, изучаемых в определенной последовательности. Оптимальной будет такая схема изложения учебного материала, когда каждая последующая тема основывается или содержит материалы из предыдущей, как если бы она была ее логическим продолжением. Это позволяет создать максимально благоприятные условия для формирования все более сложных двигательных навыков, обусловленных спецификой рукопашного боя. В противном случае занимающимся пришлось бы решать одновременно несколько двигательных задач, каждая из которых требует концентрации волевых и физических усилий, что не всегда желательно, особенно на этапе обучения.

Целевая направленность концепции построения учебного процесса определила сущность предложенной экспериментальной модели, при разработке которой были учтены как общие дидактические принципы физического воспитания (сознательность и активность, доступность, наглядность и др.), так и специфические принципы спортивной тренировки (единство общей и специальной подготовки, волнообразный и вариативный характер нагрузок).

Педагогический эксперимент, сравнительный по направленности, проводился в повседневных условиях учебно-служебной жизни курсантов, по схеме идентичных групп и был направлен на выявление оптимальных подходов к построению учебно-тренировочного процесса курсантов как в течение года, так и за весь курс обучения в ВУЗе. Всего в эксперименте принимали участие 8 групп (взводов) испытуемых – четыре опытных и четыре контрольных. В начале исследования было проведено тестирование исходного уровня физической подготовленности испытуемых. Полученные результаты обрабатывались методами математической статистики, при этом определялись следующие параметры: среднее арифметическое для упорядоченного ряда измерений, среднее квадратическое отклонение, коэффициент вариации, стандартная ошибка средней арифметической, достоверность различий между двумя выборочными средними несвязанной и связанной выборки. Достоверность различий считалась статистически значимой при $p < 0,05$.

В качестве экспериментального фактора было применено различное соотношение основных и вспомогательных средств обучения. Основными средствами считались физические упражнения, приемы и действия, способствовавшие формированию технико-тактических умений вести рукопашный поединок различной сложности. К вспомогательным средствам относили физические упражнения, двигательные действия прикладного характера, способствовавшие развитию основных двигательных качеств: силы, выносливости, быстроты, ловкости и др.

Было установлено следующее соотношение основных и вспомогательных средств в экспериментальных группах: №1 – 55% и 45%, №2 – 60% и 40%, №3 – 65% и 35%, №4 – 70% и 30%.

Занятия в экспериментальных и контрольных группах проводились одновременно. В ходе педагогического эксперимента ежегодно проводилось начальное, промежуточное и итоговое тестирование с использованием контрольных упражнений, с помощью которых оценивался как уровень развития двигательных качеств, так и степень технической подготовленности. Это позволило проследить динамику изменения уровня подготовленности как в течение одного года, так и за весь период обучения в вузе. На основе анализа нормативных документов и литературных источников для оценки физической подготовленности были использованы контрольные упражнения характеризующие скорость (бег 100 м, челночный бег 10 x 10 м); скоростно-силовые качества (прыжок в длину с места); силовые (подтягивания на перекладине, сгибание рук в упоре лежа, комплексное силовое упражнение); выносливость (бег на 1000 м и 3000 м); гибкость (наклон туловища вперед из стойки с прямыми ногами, продольный и поперечный «шпагат»).

Оценка технической готовности проводилась по разработанной соответствующей методике [3, С. 198-206].

Успешные, эффективные действия сотрудников правоохранительных органов в условиях мгновенно меняющейся обстановки возможны лишь при овладении всем арсеналом разнообразных технических приемов и действий, умении выбрать, быстро и точно выполнить наиболее подходящий из них.

На занятиях по специальной физической подготовке использовались макеты ножей, пистолетов, средства индивидуальной защиты, резиновые палки, боксерские мешки.

Для отработки техники ударов руками и ногами использовались как стандартные, так и оригинальные тренажеры (настенные подушки, тренажеры типа «Лепесток»), приспособления. Тренажерные залы оснащены приспособлениями, позволяющими развивать основные двигательные качества, тренировать прикладные навыки: горизонтальные и вертикальные канаты, гимнастические кольца, многопрлетные перекладины.

В ходе сравнительного анализа были выявлены определенные закономерности. В целом показатели физической подготовленности занимающихся имели тенденцию к росту на первом и втором году обучения, замедлению на третьем и стабилизацию на четвертом. Однако по отдельным показателям динамика имела разнонаправленный характер. Так, силовые показатели (подтягивание на перекладине, сгибание рук в упоре лежа, комплексное силовое упражнение) наиболее динамично возрастали на первом и втором году обучения и незначительно повышались на третьем, на четвертом же происходила стабилизация. Такая же динамика была свойственна и уровню развития скоростно-силовых качеств. Показатели гибкости (наклон вперед, продольные и поперечные шпагаты) улучшались только на первом курсе, стабилизируясь в дальнейшем.

Так же отчетливо прослеживается тенденция к повышению скоростных качеств (результаты в тестах «бег 100 м», «бег 10 x 10 м»), причем более существенный прирост отмечается на третьем и четвертом годах обучения) и, наоборот, ухудшение показателей, характеризующих общую выносливость.

Показатели технической подготовленности занимающихся, несмотря на различное соотношение основных и вспомогательных средств в учебном процессе, на первом и втором году обучения статистически достоверно не отличались. На третьем же, и особенно на четвертом году обучения, отмечался скачкообразный прирост технических и технико-тактических умений и навыков в группах с более высоким уровнем (65% и 70%) применения основных средств подготовки. Отчетливо наблюдался так называемый кумулятивный эффект: во всех группах, как контрольных, так и экспериментальных, на этапе освоения базовой техники самозащиты, показатели технико-тактической подготовленности

существенно не отличались, различия были статистически не достоверными, в последующем же увеличенный объем применяемых основных средств подготовки оказывал положительные, ощутимые, достоверные изменения в уровне умений и навыков занимающихся. Таким образом в ходе педагогического эксперимента было установлено следующие закономерности:

– различия в уровне физической и технико-тактической подготовленности занимающихся в контрольных группах и экспериментальных группах с соотношением основных и вспомогательных средств в 55% / 45% и 60% / 40%, при общей положительной динамике, существенно, статистически достоверно не отличались;

– в экспериментальных группах №3 (65% и 35%), №4 (70% и 30%) также при общей положительной динамике, произошли положительные, существенные, статистически достоверные изменения в уровнях технико-тактической подготовленности по сравнению с контрольными группами и группами №1 и №2;

– показатели физической подготовленности в группе № 4 на третьем и четвертом годах обучения стабилизировались, прирост был статистически недостоверным.

Выводы. Основываясь на результатах проведенного педагогического эксперимента, можно утверждать, что наиболее оптимальным при организации учебно-тренировочного процесса следует считать соотношение основных и вспомогательных средств в 65% и 35%.

Литература:

1. Гришина, Ю.И. Общая физическая подготовка. Знать и уметь: учебное пособие: доп. УМО по направлениям пед. образ. / Ю.И. Гришина. 4-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 249 с.

2. Организация и проведение занятий, связанных с моделированием ситуаций повседневной деятельности подразделений органов внутренних дел с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия: учебное пособие: доп. МВД РФ / Кулачев Т.С., Морозов В.А., Федулов Б.А. – Москва: ДГСК МВД России, 2018. – 200 с.

3. Попов, С.В. Модель специальной физической подготовки будущих сотрудников полиции в контексте компетентностного подхода / С.В. Попов, В.В. Серебряк, В.В. Камаева // Вестник Луганской академии внутренних дел имени Э.А. Дидоренко. – 2018. – Выпуск №2 (7). – С. 198-206

4. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия (Социальные проблемы инноватики) / А.И. Пригожин. – Москва: Политиздат, 1989. – 271 с.

5. Роднов, В.С. Проектирование содержания профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников правоохранительных учреждений / В.С. Роднов // Теория и практика физ. культуры. – 2010. – №4. – С. 77.

6. Светличный, Е.Г. Совершенствование системы профессионального обучения сотрудников органов внутренних дел в части огневой подготовки / Е.Г. Светличный, Д.Б. Голида // Совершенствование огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов: Материалы Всероссийской конференции, Орел, 26 мая 2023 года. – Орел: Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2023 г. – С. 182-186

7. Управление развитием школы / М.М. Поташника, В.С. Лазарева. – Москва: Новая школа, 1995. – 464 с.

Педагогика

УДК 37.036

доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Копий Андрей Григорьевич

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

студент Гришина Ольга Александровна

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

студент Латышева Алина Андреевна

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния рейтинговой оценки качества образования на развитие творческой активности студентов. В условиях современного образовательного процесса, где значительная роль отводится рейтингам и системам оценки, важным становится вопрос о том, как эти механизмы могут способствовать или, наоборот, сдерживать креативность и инициативу обучающихся. Авторами представлен анализ теоретических аспектов творчества и его значимость в образовательной среде. Также обоснована необходимость внедрения инновационных подходов к обучению, которые могут помочь в формировании нестандартного мышления и способности к самостоятельному решению проблем. Раскрывается сущность понятий «творчество», «балльно-рейтинговая система». Помимо этого, анализируется существующая система рейтинговой оценки качества образования в рамках высшего учебного заведения. Описываются основные критерии и показатели, используемые для оценки, а также их влияние на мотивацию студентов и организацию учебного процесса. Приводятся примеры успешных практик, в которых рейтинговые системы способствовали развитию креативности и инновационности в обучении. Описываются разные виды технологий профессионального обучения, которые также способствуют развитию творческой активности. На основе изученной информации проводится исследование, позволяющее определить преимущества и недостатки балльно-рейтинговой системы.

Ключевые слова: творческая активность, рейтинговая система, студент, студенческий потенциал, креативность.

Annotation. The article is devoted to the study of the influence of the rating assessment of the quality of education on the development of creative activity of students. In the context of the modern educational process, where ratings and evaluation systems play a significant role, the question of how these mechanisms can contribute to or, conversely, restrain the creativity and initiative of students becomes important. The authors present an analysis of the theoretical aspects of creativity and its importance in the educational environment. The necessity of introducing innovative approaches to learning that can help in the formation of non-standard thinking and the ability to solve problems independently is also justified. The essence of the concepts of "creativity", "point-rating system" is revealed. In addition, the existing system of rating the quality of education within a higher educational institution is analyzed. The main criteria and indicators used for evaluation are described, as well as their impact on the motivation of students and the organization of the educational process. Examples of successful practices where rating systems contributed to the development of creativity and innovation in learning. Various types of vocational training technologies are described, which also contribute to the

development of creative activity. Based on the information studied, a study is conducted to determine the advantages and disadvantages of the point-rating system.

Key words: creative activity, rating system, student, student potential, creativity.

Введение. Общество находится в постоянном развитии, и образовательная сфера занимает в этом центральное место. Высшие учебные заведения обязаны подготавливать квалифицированных специалистов, что требует эффективной организации учебного процесса. Современное образование акцентирует внимание не только на теоретических знаниях, но и на активном вовлечении студентов в творческую деятельность с учетом их индивидуальных особенностей. Развитие творческой активности становится важным аспектом образования, особенно с введением рейтинговых систем оценки качества, которые подчеркивают значение практического применения знаний [7].

Современные образовательные технологии акцентируют внимание на развитии у студентов навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности. В условиях конкуренции на рынке труда выход на новый уровень творческого потенциала становится одним из важнейших факторов их успешности. Элементы творческой активности, такие как критическое мышление, креативность и инновационные подходы, становятся ключевыми в формировании личности и ее конкурентоспособности.

Изучение подходов к развитию творческой активности студентов в условиях рейтинговой оценки качества образования становится необходимым для повышения ее эффективности. Исследования подтверждают [1], что использование рейтингов в образовании способствует не только усилению мотивации студентов, но и их вовлеченности в процесс обучения. Тем не менее, необходимы новые методические подходы и инструменты, которые помогут интегрировать творческую активность в систему рейтинговой оценки, создавая тем самым условия для всестороннего развития личности студента.

В данной статье рассматриваются ключевые аспекты развития творческой активности студентов высшей школы в условиях рейтинговой оценки качества образования, а также предлагаются практические рекомендации по интеграции творческих подходов в учебный процесс.

Изложение основного материала статьи. Творчество – это деятельностный процесс, играющий значительную роль в человеческой деятельности. Оно способствует созданию нового, зарождению духовных, материальных ценностей. Без творчества невозможно существовать, ведь потребность людей включает в себя поддержание жизнедеятельности, соответственно, если люди не будут творить, то их личностное развитие будет приостановлено [6].

Обучение творчеству имеет значение не только для подготовки специалистов к стандартным профессиональным задачам, но и для их способности находить креативные решения нестандартных проблем, что является важной частью их обучения.

Анализ научных исследований в области творчества позволил выделить ключевые положения, которые находят широкое применение в педагогической практике. Эти положения касаются как теоретических основ, так и практических аспектов развития творческих способностей у обучающихся всех возрастов:

- каждый обучающийся обладает потенциальными способностями к творчеству;
- творческие способности могут быть развиты и улучшены;
- критически важные творческие качества, формируемые в процессе освоения учебного материала в системе профессионального образования, становятся основой для их дальнейшего развития во всех социальных сферах деятельности.

Выбор этих аспектов для исследования имеет большое значение, поскольку их интеграция в образовательный процесс способствует вовлечению студентов в творческую деятельность. Это особенно важно в юношеском возрасте, когда активно развиваются личные и творческие навыки, изменяется структура мышления и укрепляется ощущение индивидуальности. Учебная ситуация становится более эмоционально насыщенной, что способствует улучшению самоконтроля и стремлению к самостоятельной деятельности, а также повышает уровень ответственности и конкурентоспособности в интеллектуальной области [3].

Все перечисленные выше аспекты, характерные для студенческого возраста, служат основанием для утверждения о том, что именно эта категория обучающихся может стать одним из наиболее позитивных факторов в становлении и развитии творческой личности в ходе профессиональной подготовки. Многие из этих признаков могут использоваться в процессе создания эффективных методов и подходов, помогающих развивать креативность и индивидуальные творческие способности во время обучения, что в свою очередь положительно скажется на будущей профессиональной деятельности студентов [9].

В условиях глобальной модернизации и расширения информационного пространства в России возросла необходимость в креативных личностях, способных реализовать себя в различных областях. Важно поощрять студентов к творческой деятельности и повышать их продуктивность. Для этого высшим учебным заведениям следует создать условия, которые поддерживают инициативность и творческую активность, а также готовят выпускников к инновационной деятельности и обучению на протяжении всей жизни. Достижения этих целей возможно через внедрение современных образовательных технологий, акцентирующих внимание на творческих подходах.

Лернер И.Я. рассматривает исследовательский метод и считает его основным в процессе творчества. Суть его такова: творчество способствует выработке созидательной деятельности, креативному усвоению, приобретению и применению знаний, формированию потребностей и заинтересованности в процессе творчества [5].

Помимо этого, развитию творческой студенческой активности способствуют и другие технологии профессионального обучения, к которым следует отнести:

- проектное обучение. Данный метод характеризуется его составлением. Намечается план, который нужно реализовать, и впоследствии студентами создаётся определённый продукт. Творческая деятельность проявляется в работе обучающихся, которая происходит поэтапно (от идеи до воплощения), обладает новизной, способствует использованию множества ресурсов (учебных, научных, электронных и других) и постижению и построению новых процедур;

- проблемные, исследовательские, эвристические методы. Каждый из них служит инструментом по образованию личностных качеств: мобильность, самостоятельность, креативность, инициативность и многих других;

- система рейтинга. Благодаря ей каждому студенту предоставляется отличная возможность выбрать индивидуальный курс обучения. Учитывая цели, способности человека, его уровень подготовки, можно повысить его мотивацию, контроль и самоконтроль, которые и являются помощниками при реализации творческой деятельности [4].

Принимая во внимание данные методы, которые являются наиболее перспективными, обучающийся переходит на следующую ступень профессионального становления – компетентность, а после – мастерство. Их отличие в том, что последнее является конечной, наивысшей степенью освоения профессиональной деятельности. Компетентность принято называть умелость, адекватное оценивание себя, обученность на профессиональном уровне, то есть работник знает собственное дело и свободно владеет её содержанием. На уровне мастерства специалист – полностью сформированная

личность со структурированными идеалами, целями. Мастер обладает не только профессиональными умениями, разносторонними знаниями, гибкостью и самостоятельностью, желанием к самосовершенствованию, но творческими подходами к своей работе [2].

Чтобы добиться перехода на высший уровень профессионального мастерства, нужно начинать с развития личности в вузе. Именно преподаватели помогают студентам добиться успехов на своей будущей работе и реализовать в жизни. Каждый педагог применяет различные способы и методы в своей деятельности, в том числе рейтинговую оценку, которую мы раскроем более подробно.

Развитие творчества и студенческой активности в условиях рейтинга как процесс протекает достаточно трудоёмко и многогранно [10]. Сложность заключается в выявлении и раскрытии потенциала личности обучающихся. Преподавателю нужно не только сформировать у студентов креативное мышление, но и создать прочный фундамент для осуществления их возможностей. Следовательно, некоторая часть вузов развивает творческую активность студентов благодаря системе рейтинга как альтернативе привычной пятибалльной системе. Раскроем первое понятие.

Система рейтинга или балльно-рейтинговая система – это механизм, предназначенный для накопления количественной оценки качества освоения и усвоения студентами учебных дисциплин и целой образовательной программы.

Основная цель системы рейтинга включает в себя рост студенческой мотивации к изучению учебных предметов, побуждение обучающихся к самостоятельности через их включение в структуру регулирования оценки качества работы в вузе и повышение качества обучения и степени устройства процесса образования во всём учреждении [8]. Обычно данная система применяется как контролирующее звено на разных учебных занятиях, например, её используют на практикуме (при защите рефератов или докладов, в письменных работах, при устном ответе и т.д.), на экзаменах, зачётах, контрольных работах и других видов образовательной деятельности.

С целью определения преимуществ и недостатков балльно-рейтинговой системы в контексте развития творческой активности студентов было проведено исследование среди преподавателей и студентов Мининского университета. Общее число респондентов составило 73 человека.

В первую очередь необходимо было охарактеризовать степень эффективности системы рейтинговой оценки качества образования.



Рисунок 1. Эффективность системы рейтинговой оценки качества образования по мнению преподавателей и студентов

Диаграмма показывает (рис. 1), что 66% от общего числа преподавателей и студентов считают систему рейтинговой оценки эффективной, чуть меньший процент опрошенных оценивает показатель эффективности как средний, и лишь 11% считают данную систему неэффективной.

Далее необходимо было выяснить, влияет ли рейтинговая система на творческую активность опрошенных.

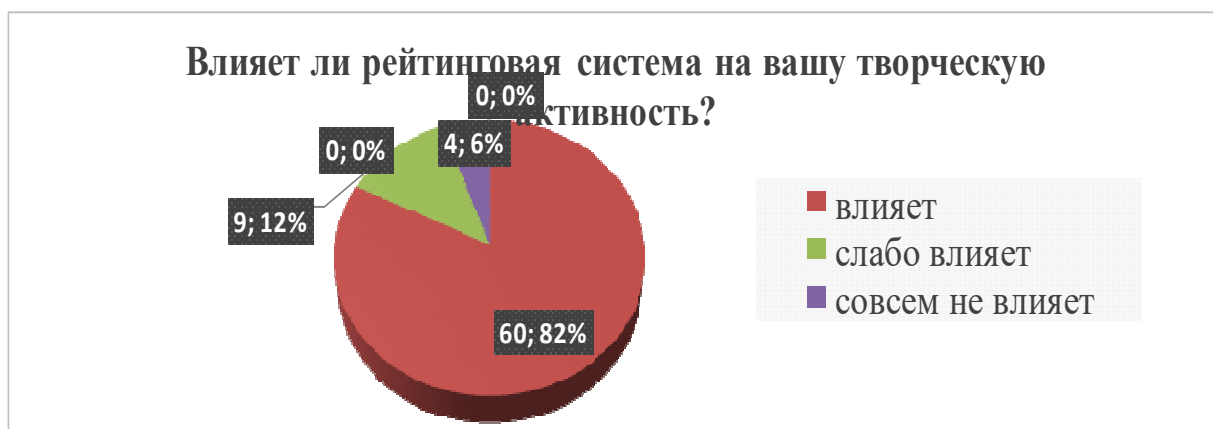


Рисунок 2. Влияние рейтинговой системы на творческую активность

Исходя из полученных результатов (рис. 2) можно констатировать, что рейтинговая система оказывает сильное влияние на творческую активность 82% респондентов. Лишь небольшое количество участников опроса считает, что система рейтингов слабо влияет (12%) и совсем не влияет (6%).

Также необходимо было выяснить, что по мнению преподавателей и студентов можно улучшить в системе рейтинговой оценки, чтобы она больше способствовала творческой активности.



Рисунок 3. Предложения по улучшению системы рейтинговой оценки

Многие указывали на необходимость замены оценок на более субъективные методы (40%). Часть опрошенных предлагала увеличить количество творческих заданий (25%). Следующие группы респондентов рекомендовали увеличить время для выполнения творческих заданий (19%) и внести систему поощрения за нестандартные идеи (11%). Также в данном вопросе была предложена возможность предложить собственные идеи по улучшения системы рейтинговой оценки. Небольшой процент участников (5%) выдвинул следующие предложения:

1. создать систему регулярной обратной связи от студентов о качестве преподавания и учебного процесса, что поможет адаптировать программы к потребностям обучающихся и повысить их вовлеченность;
2. включить в учебные планы междисциплинарные курсы, которые способствуют креативному мышлению и позволяют студентам применять знания из разных областей;
3. разработать программы менторства, где опытные преподаватели или практики будут помогать студентам в реализации их творческих проектов и идей;
4. использовать современные технологии (например, VR/AR) в учебном процессе для создания интерактивных и увлекательных образовательных опытов.

Проанализировав результаты опроса, была проведена работа по выявлению преимуществ и недостатков балльно-рейтинговой системы.

К достоинствам можно отнести: высокую степень эффективности системы; мотивацию студентов (наличие баллов может стимулировать студентов к более активному обучению и улучшению своих результатов); система предоставляет студентам возможность самоконтроля, позволяя им самостоятельно оценивать уровень усвоения материала; благодаря применению данной системы и преподаватели, и студенты могут контролировать и отслеживать рост результатов, дифференцировать достижения по видам деятельности; развитие навыков управления временем и планирования, что важно в профессиональной деятельности.

Среди недостатков можно отметить: перерасчёт рейтинга в оценку по традиционной шкале; постоянная гонка за баллами, которая может вызывать стресс у студентов, что негативно сказывается на их здоровье и психоэмоциональном состоянии; студенты могут сосредоточиться на получении высоких баллов, а не на глубоком понимании материала.

Исходя из этого, можно заметить, что положительных черт оказалось больше, чем отрицательных. Таким образом, создание и высокоэффективное применение системы рейтинга содействует в совершенствовании личности студентов, повышает мотивацию обучающихся на успешную работу, а также создаёт студенческую инициативность, креативность, самостоятельность и, конечно, творческую активность.

Выводы. По итогам проделанной работы, мы пришли к следующим выводам: рейтинговая оценка качества образования играет значительную роль в формировании мотивации студентов, однако её влияние на творческую активность требует тщательного анализа. Для повышения уровня творческой активности необходимо интегрировать в образовательный процесс методы, которые поощряют инициативность, критическое мышление и инновационный подход.

Эффективное использование рейтинговой системы подразумевает наличие чётких критериев оценки, которые способствуют развитию индивидуальных творческих способностей студентов. Помимо этого, практические примеры внедрения проектной деятельности и коллаборативного обучения показывают, что такие форматы способствуют не только оцениванию, но и развитию креативности студентов.

Рекомендуется формировать среды, в которых студенты могут свободно выражать свои идеи и применять творческие подходы в решении учебных задач, что в конечном итоге способствует повышению общего качества образования [11]. В свою очередь, будущие исследования должны сосредоточиться на разработке и внедрении методов, которые способны гармонизировать образовательные рейтинги с процессом развития творческой активности, что окажет положительное влияние на всю систему образования.

Литература:

1. Антонова, Н.Н. Использование балльно-рейтинговой системы оценивания как средства мотивации студентов к учению / Н.Н. Антонова, Л.В. Банникова // МНКО. – 2011. – 5(60).
2. Артюхова, Т.Ю. Психология и педагогика саморазвития студентов высшей школы: учебное пособие для вузов / Т.Ю. Артюхова, О.А. Козырева. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 230 с.

3. Балахнина, Е.Е. Организация выставочной деятельности как инструмент многокомпонентного подхода к подготовке педагогов-дизайнеров / Е.Е. Балахнина, А.Г. Копий // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – № 3(39). – С. 13-20
4. Колесникова, Н.Н. Развитие творческой активности студентов колледжа в условиях современного образовательного процесса / Н.Н. Колесникова // Доказательная педагогика и психология. – 2014. – №3. – С. 104-107
5. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 116 с.
6. Мейлах, Б. Психология художественного творчества / Б. Мейлах // Вопросы литературы. – 1960. – №6. – С. 58-79
7. Петров, А.И. Рейтингование в образовании: испытание времени / А.И. Петров // Вестник высшей школы. – 2019. – № 5(12). – С. 25-31
8. Приказ Минобрнауки РФ «О проведении эксперимента по введению рейтинговой системы оценки успеваемости студентов вузов» № 2654 [от 11 июля 2002 г.]. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=63376> (дата обращения: 17.09.2024)
9. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий, направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, №2. – С. 5. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5
10. Сизова, О.А. Профессиональная подготовка выпускника-креатора: потребности и вызовы современного общества / О.А. Сизова, Н.С. Петрова, М.И. Баголей // Перспективы науки. – 2023. – № 3(162). – С. 233-235
11. Фролова, С.В. Концептуальные основы создания цифровой платформы независимой оценки образовательных результатов будущих педагогов / С.В. Фролова, Е.Н. Перевошикова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №4. – 6 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-4-6

Педагогика

УДК 378.14

доцент кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Копий Андрей Григорьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович
Нижегородский государственный технический университет имени (г. Нижний Новгород);
Дзержинский политехнический институт (филиал) (г. Нижний Новгород);
доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры германистики
и лингводидактики института иностранных языков Шатилова Любовь Михайловна
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В современных условиях рынка труда Российской Федерации прослеживается тенденция к возрастанию требований к уровню профессиональной подготовки кадров. Работодатели ставят в приоритет не только фундаментальные знания и умения, но и акцентируют внимание на необходимости высокого уровня профессионализма, способности к инновационному мышлению и готовности к непрерывному самообразованию и саморазвитию. В связи с этим, актуальной становится задача адаптации образовательных программ, направленных на формирование и развитие творческой активности у студентов. Целью данного исследования является анализ технологий, способствующих развитию творческой активности студенческой молодежи. В контексте данной работы творческая активность понимается как способность студентов к нестандартному мышлению, генерации новых идей и их реализации в различных сферах деятельности. Методы исследования включают теоретический анализ существующих научных работ, посвященных изучению механизмов стимулирования творческой активности, а также применение эмпирических методов, таких как анкетирование и наблюдение. Применение комплексного подхода позволяет получить максимально полную картину о применяемых технологиях и их эффективности. Результаты исследования свидетельствуют о том, что существует ряд технологий, оказывающих значимое влияние на развитие творческой активности студентов. Среди них можно выделить интерактивные методы обучения, методы проектной деятельности, технологии группового взаимодействия, а также использование цифровых инструментов. Таким образом, актуализация творческого потенциала студентов возможна при использовании разнообразных технологий, что требует дальнейшего изучения и апробации в образовательной практике. Это исследование способствует расширению понимания о том, какие инструменты и подходы наиболее эффективны для стимулирования творческих способностей молодежи и может служить основой для разработки новых учебных программ и курсов.

Ключевые слова: творческая активность, мотивация, студенты, технологии, учебный процесс.

Annotation. In the modern conditions of the labor market of the Russian Federation, there is a tendency to increase the requirements for the level of professional training. Employers prioritize not only fundamental knowledge and skills, but also focus on the need for a high level of professionalism, the ability to think innovatively and readiness for continuous self-education and self-development. In this regard, the task of adapting educational programs aimed at the formation and development of creative activity among students becomes urgent. The purpose of this study is to analyze technologies that contribute to the development of creative activity of students. In the context of this work, creative activity is understood as the ability of students to think outside the box, generate new ideas and implement them in various fields of activity. Research methods include a theoretical analysis of existing scientific papers devoted to the study of mechanisms for stimulating creative activity, as well as the use of empirical methods such as questionnaires and observation. The use of an integrated approach allows you to get the most complete picture of the technologies used and their effectiveness. The results of the study indicate that there are a number of technologies that have a significant impact on the development of students' creative activity. Among them are interactive teaching methods, methods of project activity, technologies of group interaction, as well as the use of digital tools. Thus, the actualization of students' creative potential is possible with the use of a variety of technologies, which requires further study and testing in educational practice. This research contributes to a broader understanding of which tools and approaches are most effective for stimulating the creative abilities of young people and can serve as a basis for the development of new curricula and courses.

Key words: creative activity, motivation, students, technology, educational process.

Введение. В современных условиях рынка труда Российской Федерации прослеживается тенденция к возрастанию требований к уровню профессиональной подготовки кадров. Работодатели ставят в приоритет не только фундаментальные

знания и умения, но и акцентируют внимание на необходимости высокого уровня профессионализма, способности к инновационному мышлению и готовности к непрерывному самообразованию и саморазвитию [2].

В связи с этим, актуальной становится задача адаптации образовательных программ, направленных на формирование и развитие творческой активности у студентов. Использование интерактивных методик, кейс-методов, проблемно-ориентированных задач и проектного обучения способствует стимулированию креативности, инициативности и самостоятельности будущих специалистов. Эти методы помогают студентам научиться применять теоретические знания на практике, вырабатывать собственные, оригинальные решения профессиональных задач.

Необходимость творческого подхода к решению задач и способность к нестандартному мышлению становятся ключевыми компетенциями, которые позволяют успешно справляться с вызовами современности [8]. Это требует от образовательных учреждений постоянного поиска эффективных методов и технологий обучения, способствующих развитию критического мышления, креативности и индивидуальных талантов каждого студента.

Изложение основного материала статьи. Творчество является ключевым аспектом интеллектуальной деятельности человека. Оно олицетворяет процесс генерации оригинальных идей и инновационных решений, которые не подчиняются стандартным алгоритмам, и как показывают исследования, не всегда возможно предсказать итоговый результат творческой активности [4]. Воробьев Н.Е., выделяя ключевые элементы творчества, акцентирует внимание на мотивационном компоненте, который служит своеобразным толчком к деятельности, и на способности к самостоятельным, автономным действиям, предполагающим уникальную идиосинкразию мышления [3]. Это подчеркивает, что творчество не может существовать без внутреннего желания что-то создать и готовности мыслить нестандартно [7].

В образовательном контексте, особенно среди молодежи, процесс творчества выходит на первый план. Студенческие годы – это время, когда формируются профессиональные навыки и умения, а также развивается критическое мышление. Студенты, стремящиеся к знаниям, ищут нестандартные подходы к решению учебных задач и проявляют желание освоить новые научные горизонты. Это желание учиться и открытость новому – важнейшие компоненты творческой активности в академической среде [7].

Подростковый возраст, или период отрочества, является этапом интенсивного поиска собственного «Я», идентификации и самоопределения. В этот период юноши и девушки проявляют усиленную тягу к самовыражению, их мышление становится более абстрактным и метафоричным. Переосмысление приобретенных ранее взглядов и ценностей, а также поиск новых форм самореализации оказывают значительное влияние на творческий потенциал подрастающего поколения [7].

В контексте современной образовательной парадигмы акцентируется внимание на значимости развития творческих способностей студентов. Обусловлено это тем, что в период обучения молодые люди часто сталкиваются с ситуациями неопределенности и неуверенности, которые требуют нестандартных подходов и гибкости мышления. Исследования подтверждают, что задания, направленные на стимуляцию творческих навыков, способствуют активизации воображения и интеллектуальных способностей студентов, позволяя им не только использовать уже имеющиеся знания, но и расширять их, формируя новые концепции и идеи [5].

Традиционный репродуктивный подход в образовании, сосредоточенный на передаче и усвоении фактического материала, важен для закладывания фундаментальной базы знаний. Однако, он может оказаться ограничивающим для развития творческого потенциала студентов, если не включает элементы активного обучения, такие как дискуссии, исследовательские проекты и кейс-методы [6]. Такой подход может привести к пассивности и потере интереса к предмету.

С другой стороны, применение проблемно-ориентированных заданий в учебном процессе способствует активации познавательных механизмов у студентов. Постановка и решение проблемных задач вынуждает обучающихся к поиску альтернативных решений, что, в свою очередь, стимулирует интеллектуальную активность и развитие творческого потенциала. Подобный подход способствует формированию критического мышления и навыков принятия обоснованных решений, что является неотъемлемой частью успешной профессиональной деятельности в будущем.

Применение разнообразных форм работы в учебном процессе является ключевым фактором в развитии компетенций учащихся. Индивидуальная деятельность, как показывают исследования, позволяет каждому студенту разрабатывать собственные стратегии решения задач, что способствует глубинному осмыслению материала. В свою очередь, парная работа создаёт условия для обмена знаниями и опытом между учащимися, что укрепляет не только академические, но и коммуникативные навыки [1].

Фронтальные занятия, когда преподаватель взаимодействует с классом целиком, расширяют перспективы мышления учащихся и способствуют усвоению способов анализа и систематизации информации. Групповая же деятельность включает элемент соревновательности, что может значительно повысить мотивацию и заинтересованность студентов, а также развивает навыки коллективной работы, важные для социализации.

Современные образовательные учреждения, в условиях постоянно меняющегося мира, должны адаптироваться к новым вызовам. Они обязаны фокусироваться на развитии творческих способностей студентов, их чувства гуманизма и экологически осознанного мышления. Эти качества становятся неотъемлемыми для успешной профессиональной деятельности в современном мире [8].

Интерактивные методы обучения, такие как ролевые игры, симуляции, кейс-методы и проектная деятельность, привлекают студентов к активному участию в учебном процессе. Они позволяют не только обмениваться знаниями, но и создают атмосферу взаимоподдержки, что является важным фактором успешного образования. Кроме того, диалоговое взаимодействие и работа в малых группах способствуют развитию критического мышления, что жизненно необходимо для совместного решения сложных проблем и задач, с которыми сталкиваются учащиеся во время обучения и в профессиональной деятельности [8].

Таким образом, использование различных форм работы в учебном процессе не только обогащает образовательную среду, но и подготавливает студентов к реальной жизни, где гибкость, креативность и способность к сотрудничеству являются ключевыми качествами успешного специалиста.

В рамках исследовательского проекта, проведенного в Мининском университете, Дзержинском политехническом институте и Московском городском педагогическом университете был осуществлен анализ эффективности технологий развития творческой активности студенческой молодежи. Целью проекта было изучение влияния различных методик и инструментов на стимулирование творческого потенциала студентов в современных условиях использования цифровых технологий.

Для достижения поставленной цели были использованы качественные и количественные методы исследования, включая анкетирование, интервью, а также анализ деятельности студентов в условиях реализации творческих проектов. Участниками исследования стали 300 студентов и 15 преподавателей различных факультетов вузов. Исследование охватило различные аспекты темы, включая психологические, педагогические и социальные факторы, которые могут влиять на

творческую активность молодых людей в образовательной среде. Был проведен анализ академической литературы, а также опросы со студентами и преподавателями для сбора первичных данных.

Основные вопросы, на которые исследование искало ответы, включали:

1. Какие существуют технологии развития творческой активности у студентов?
2. Какова эффективность этих технологий?
3. Какие факторы способствуют или препятствуют развитию творчества в университете?

В результате было установлено, что 75% респондентов считают использование интерактивных досок эффективным для повышения творческого потенциала. Также 65% опрошенных отметили значимость онлайн-платформ для коллаборативной работы, таких как GoogleDocs и Trello, как средство для совместного творчества и обмена идеями.

Облачные технологии, позволяющие доступ к работам и проектам с любого устройства, получили поддержку 80% студентов. Это подчеркивает важность гибкости и мобильности в современном образовательном процессе. Кроме того, 70% опрошенных выразили уверенность в том, что цифровые инструменты для визуализации информации, такие как инфографика и мультимедийные презентации, способствуют улучшению понимания и запоминания материала, а также развитию навыков дизайна и креативности.

Результаты исследования показали, что применение интерактивных платформ, онлайн-курсов и вебинаров, а также использование социальных сетей и блогов в образовательном процессе способствует повышению творческой активности студентов. Было выявлено, что 78% опрошенных студентов ощущают повышение своей творческой активности при использовании цифровых инструментов для реализации собственных проектов.

Результаты исследования показывают, что методы проектного обучения и проблемно-ориентированные задачи, подкрепленные цифровыми средствами, по мнению опрошенных, значительно увеличивают мотивацию студентов к творческой работе. А внедрение элементов геймификации в учебный процесс, по мнению опрошенных, позволяет улучшить результаты по сравнению с традиционными методами обучения.

Среди ключевых методов, которые были оценены участниками исследования как наиболее значимые, выделяются интерактивные методы обучения. Также большой интерес вызвали методы проектной деятельности. Результаты исследования показали, что комплексные программы, сочетающие различные элементы обучения, такие как тренинги, мастер-классы, дебаты и практические задания, являются наиболее эффективными. 75% опрошенных студентов отметили, что интерактивные методы обучения оказывают сильное влияние на их мотивацию и вовлеченность в учебный процесс. В тоже время, 65% респондентов высказали мнение, что проектная деятельность позволяет лучше усваивать материал и развивать практические навыки.

В рамках исследования был проведен анализ применения технологий развития творческой активности студенческой молодежи. Целью исследования являлась оценка эффективности инновационных методов обучения, направленных на стимулирование творческого потенциала студентов.

Согласно полученным результатам, большая часть преподавателей (78%) подтвердила важность интеграции технологий, способствующих развитию творческих способностей, в учебный процесс. В исследовании было выявлено, что методы проектного обучения, кейс-методы, техники групповой динамики и интерактивные семинары используются преподавателями как основные инструменты для активизации творческой деятельности студентов.

Опрошенные преподаватели указали, что внедрение данных технологий способствует улучшению критического мышления (67%), развитию коммуникативных навыков (59%) и повышению мотивации к обучению у студентов (72%). При этом было отмечено, что наличие материально-технической базы и подготовленности преподавательского состава к применению новых технологий существенно влияют на результативность процесса обучения.

Тем не менее, 22% преподавателей выразили сомнения в эффективности некоторых современных технологий, подчеркнув потребность в дополнительных исследованиях для подтверждения их влияния на творческое развитие студентов.

Исследование также выявило ряд проблем, среди которых отмечалась недостаточность времени на практическую реализацию творческих проектов в рамках учебного плана и необходимость в дополнительном обучении преподавателей для работы с новыми подходами.

Выводы данного исследования представляют ценность для разработки стратегий по улучшению качества высшего образования, так как подчеркивают значимость внедрения технологий развития творческой активности в учебный процесс. Это, в свою очередь, может способствовать подготовке высококвалифицированных специалистов, способных к инновационной деятельности и творческому решению профессиональных задач.

Выводы. Данное исследование подтверждает, что внедрение инновационных технологий в обучение представляет собой важный стимул для развития творческих способностей студентов. Рекомендации, предложенные в ходе исследования, могут быть использованы образовательными учреждениями для формирования более эффективных программ развития творчества, а также для повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда. В заключение, результаты исследования подчеркивают значимость комплексного подхода к развитию творческой активности студенческой молодежи, включающего как адаптацию учебных программ, так и трансформацию образовательной среды в целом. Это предполагает необходимость постоянного диалога между студентами и преподавателями для эффективного стимулирования и поддержки творческого потенциала молодежи.

Литература:

1. Абдуллина, М.А. Формирование чувства стиля у студентов-дизайнеров как способ развития профессионализма / М.А. Абдуллина, О.А. Бадова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 4-7
2. Буй, Т.Л.Т. факторы развития творческой активности студентов в процессе обучения / Т.Л.Т. Буй, В.И. Казаренков, Т.П. Лагуткина // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 5(136). – С. 104-112
3. Воробьев, Н.Е. Развитие творческой активности студентов при изучении дисциплин гуманитарного цикла: на материале преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / Н.Е. Воробьев, Э.Ю. Мизюрова. – Волгоград: Издательство ВГПУ "Перемена", 2001. – 184 с. – ISBN 5-88234-476-X
4. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета, 2024. – Т. 12. – № 1. – 2 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
5. Кириллова, И.В. Развитие творческой активности как предпосылка успешной социализации личности / И.В. Кириллова, В.В. Маткин // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2007. – № 11(17). – С. 80-82
6. Пеняева, С.А. Познавательная активность в креативной педагогике высшей школы / С.А. Пеняева, С.А. Пеняева. – Москва: Спутник+, 2003. – 111 с. – ISBN 5-93406-544-0
7. Сырова, Н.В. Педагогические условия формирования творческих способностей обучающихся / Н.В. Сырова, М.А. Замураева, Е.А. Шушканова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 206-209

УДК 371.3

кандидат педагогических наук, доцент, проректор Коршунова Вера Владимировна
Краевое государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Красноярский краевой институт развития образования (г. Красноярск);
кандидат технических наук, заведующий кафедрой технологии и предпринимательства Института математики физики и информатики Бортновский Сергей Витальевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск);
преподаватель центра дистанционных образовательных технологий Абрамов Алексей Николаевич
Краевое государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Красноярский краевой институт развития образования (г. Красноярск)

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ

Аннотация. Данная статья анализирует вопрос развития педагогической практики в условиях цифровой образовательной среды в Красноярском крае. Авторы акцентируют внимание на необходимости внедрения цифровых технологий в образовательный процесс для улучшения его эффективности и создания инновационных форм и методов преподавания. Выделяются изменения в уроке при использовании цифровых образовательных ресурсов. Особое значение придается развитию роли учителя в условиях цифровой трансформации образовательного процесса. Описывается платформа ФГИС «Моя школа» с точки зрения участников образовательного процесса. Представлена логика становления педагогической практики по средствам научно-методического сопровождения школьных команд в Красноярском крае. Подчеркивается, что, становление педагогической практики в условиях цифровой образовательной среды в регионе состоит в развитии у педагога готовности и способности применять элементы адаптивного обучения. В статье упоминается адаптивное обучение на платформе ФГИС «Моя школа», что подчеркивает важность комплексного подхода к образовательному процессу и повышению компетенций учителей. Кроме того, обсуждаются методические рекомендации по поддержке школьных команд на базе Института развития образования. А также представлен опыт формирования цифровой компетентности среди педагогов школы через определенные действия в учебном процессе.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, педагогическая практика, цифровая компетентность, электронные образовательные ресурсы, роль учителя.

Annotation. this article analyzes the issue of pedagogical practice development in the digital educational environment in Krasnoyarsk Krai. The authors emphasize the need to introduce digital technologies in the educational process to improve its effectiveness and create innovative forms and methods of teaching. They emphasize the changes in the lesson when using digital educational resources. Special importance is given to the development of the teacher's role in the conditions of digital transformation of the educational process. The platform of FGIS "My School" is described from the point of view of the participants of the educational process. The logic of formation of pedagogical practice by means of scientific and methodological support of school teams in Krasnoyarsk Krai is presented. It is emphasized that the formation of pedagogical practice in the conditions of digital educational environment in the region consists in the development of teacher's readiness and ability to apply elements of adaptive learning. The article mentions adaptive learning on the platform of FGIS "My School", which emphasizes the importance of an integrated approach to the educational process and improvement of teachers' competencies. In addition, methodological recommendations for supporting school teams on the basis of the Institute of Education Development are discussed. And the experience of building digital competence among school teachers through certain actions and transformations in the educational process is also presented.

Key words: digital educational environment, pedagogical practice, digital competence, electronic educational resources, teacher's role.

Введение. Современное образование переживает этап радикальных трансформаций, обусловленных быстрым развитием цифровых технологий. Информационно-коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса, способствуя как повышению эффективности обучения, так и созданию новых форм и методов педагогической деятельности [12]. В этих условиях особую актуальность приобретает становления и развития педагогической практики в условиях цифровой образовательной среды (ЦОС).

В условиях ЦОС меняется традиционная роль учителя как основного источника знаний. Учитель становится организатором и фасилитатором образовательного процесса, сопровождая и поддерживая учащихся в их самостоятельной деятельности [13]. Это требует новых подходов к педагогической практике и повышения компетентности педагогов в области цифровых технологий.

В процессе цифровой трансформации системы образования важность ЦОС значительно увеличивается. Совместная работа с ИРО (институтом развития образования), позволяет школьным педагогам развивать компетенции, необходимые для решения задач цифровизации, а также осваивать использование верифицированного цифрового контента в рамках создания единого образовательного пространства.

Адаптивное обучение на основе использования ресурсов платформы ФГИС «Моя школа» рассматривается как новая педагогическая практика. Платформа предлагает педагогические сценарии цифровых уроков, интерактивные рабочие листы, а также предоставляет возможности для их дополнения и расширения за счёт собственных цифровых образовательных материалов и проектных заданий. Специалисты ИРО, в ходе научно-методического сопровождения, знакомят педагогов с особенностями использования современных цифровых инструментов в образовательной практике, включая образовательные платформы такие как, ФГИС «Моя школа». Это необходимо для построение индивидуальной траектории развития обучающегося, чтобы у каждого ребенка была возможность получить качественное образование в независимости от социального статуса.

Изложение основного материала статьи. Современная образовательная среда уже не может существовать без цифровых технологий из-за постоянных потребностей в развитии новых компетенций по причине глобальных, стремительных изменений в обществе. Современный мир требует от человека новых навыков, таких как критическое

мышление, умение работать с большими объемами информации, цифровая грамотность и способность к самообучению [14]. Эти компетенции невозможно развивать без применения технологий, поскольку они становятся ключевыми инструментами в обучении. Цифровые технологии позволяют обучающимся самостоятельно находить, анализировать и синтезировать информацию, готовя их к жизни и работе в быстро меняющемся цифровом мире. Цифровые технологии стали не просто нормой, а необходимостью в современном образовании, поскольку они обеспечивают его доступность, персонализацию, инклюзивность и соответствие требованиям современной жизни [2]. Они играют ключевую роль в формировании цифровых компетенций, которые становятся основными для успешной социализации и профессиональной деятельности в XXI веке.

В своем исследовании мы разделяем позицию С.С. Куликовой, О.В. Яковлевой и определяем ЦОС как: «особую педагогическую *сущность*, совокупность условий, обеспечивающих качественное решение разнообразных образовательных задач. Данная среда с *отчужденным педагогическим опытом* функционирует в режиме постоянной доступности благодаря информационно-коммуникационной инфраструктуре [4].

Необходимо так же отметить значимость научно-методического сопровождения в процессе подготовки педагогов к созданию собственных предметно-ориентированных цифровых образовательных сред. Поскольку благодаря ЦОС с одной стороны учитель способен повысить качество обучения и вовлечь учащихся в урок, с другой сформировать у себя способность эффективно применять современные цифровые технологии для решения профессиональных задач и активно участвовать в цифровизации педагогического процесса [1].

В свою очередь при использовании цифровых образовательных ресурсов на уроках меняется в значительной степени динамика урока, его логические этапы и методика использования цифрового и нецифрового контента [10]. Важно, чтобы учитель понимал и мог ответить на три ключевых вопроса: «чего он хочет достичь?», «как этого добиться с помощью цифровых и традиционных средств?», и «какой результат ожидается на каждом этапе урока?». Использование цифровых ресурсов может существенно изменить и методику преподавания [5]. Во-первых, они позволяют учителям интегрировать различные виды медиа, включая видео, аудио, графики и текстовые материалы, что делает уроки более разнообразными и интересными для учеников. Во-вторых, цифровые ресурсы могут включать интерактивные элементы, такие как викторины, игры и симуляции, которые помогают учащимся лучше усваивать материал и применять знания на практике. Кроме всего прочего, цифровая среда позволяет проводить адаптивное обучение, что особенно актуально для выстраивания индивидуальной траектории обучения [7].

Роль учителя при этом меняется, учитель перестает быть единственным источником знаний, его роль трансформируется в фасилитатора учебного процесса [8]. Он помогает учащимся ориентироваться в потоке информации, выбирая наиболее релевантные и полезные материалы, и поддерживает их в процессе самостоятельного освоения урока [11]. Учитель также выполняет роль куратора, подбирая и адаптируя цифровые платформы и контент на них, под потребности конкретной аудитории, которые соответствуют образовательным целям и задачам [6].

С 1 января 2023 года на основании части 3.1. статьи 16 Закона об образовании в Российской Федерации 273-ФЗ внедряется ФГИС "Моя школа". Данная платформа, дает возможность учащимся, родителям и учителям пользоваться образовательными сервисами и цифровыми учебными материалами. Организация, осуществляющая образовательную деятельность, должна использовать государственные информационные системы, создаваемые, модернизируемые и эксплуатируемые для реализации общеобразовательных программ образовательных программ.

В Красноярском крае становление педагогической практики в условиях цифровой образовательной среды реализуется по средствам научно-методического сопровождения школьных команд в логике «теория – пробы – действия», направленных на развитие профессиональных компетенций учителей, преподающих дисциплины школьного курса на всех уровнях общего образования, в области осознанного применения цифровых сервисов и платформ на предметном материале. Данный способ предоставляет каждому члену команды осуществить собственные пробы в преподаваемом предмете, а затем апробировать верифицированные цифровые дидактические средства, и комплекты обучения, позволяющие развивать у обучающихся учебную мотивацию, ставить персонализированные цели обучения тем самым осуществлять собственный выбор траектории развития карьеры.

Становление педагогической практики в условиях цифровой образовательной среды в регионе состоит в развитии у педагога готовности и способности применять элементы адаптивного обучения, которые важны для выстраивания цифровой траектории развития обучающихся. Авторы программы научно-методического сопровождения имеют опыт составления практико-ориентированных программ и кейсов на межпредметном и предметном материале для осенивания цифровой компетентности, но, главное, разрабатывают модели и ситуации использования отечественных цифровых ресурсов на уроках в разных предметных областях в рамках федеральных образовательных программ. Таким образом, результатом становления педагогической практики в условиях цифровой образовательной среды является развитие педагогической практики на основе применения приемов и принципов адаптивного обучения, а также понимание оснащённости участников школьной команды, по большей степени учителей-предметников арсенала рекомендованных цифровых сервисов и платформ.

Для того чтобы педагоги эффективно освоили цифровую платформу ФГИС «Моя школа» или подобную ей – необходимо применить комплексный подход к обучению и развитию их компетенций.

В качестве интересной методической идеи комплексного сопровождения на базе ИРО предложен формат организации научно-методического сопровождения школьной команды по средствам коллективного образовательного маршрута. Данный формат является комбинацией индивидуальных образовательных маршрутов педагогов, ориентированных на их профессиональное развитие в части решения конкретных педагогических задач. Весь педагогический коллектив принципиально разделяется на творческие «пятерки». «Пятерки» представляют собой объединения педагогов по профессиональным интересам. По принципам «пятерок» определяется ориентир индивидуального образовательного маршрута педагога с учетом его включенности в различные процессы работы школы (так классный руководитель и например учитель предметник имеют разные запросы на включение цифровых сервисов и платформ в свою деятельность), при этом пространство цифровой образовательной среды зафиксировано на верифицированных сервисах ФГИС «Моя школа» и Сферум. По принципу объединения нескольких однонаправленных индивидуальных образовательных маршрутов формируется коллективный образовательный маршрут, как ресурсо-обеспеченность процесса реализации программы развития образовательной организации. В качестве цели для каждой «пятерки» определены следующие задачи:

1. Решить конкретные поставленные задачи.
2. Обеспечить участие педагогов в школьной жизни, следуя правилу "Здесь и сейчас".
3. Предоставить каждому педагогу почувствовать и внести свой вклад в формирование корпоративной культуры и школьного уклада.

Стоит отметить, что процесс формирования «пятерок» имеет следующие принципы:

1. Формирование «пятерки» под конкретную задачу.
2. Собственный интерес является частью профессионального развития.

3. Сотрудничество с единомышленниками.

Как правило при формировании "пятерки" имеется важная профессиональная задача и ее удержание отводится на одного лидера, который несет ответственность за общие смыслы и концепцию решения задачи, проекта или мероприятия.

В группе выстраивается продуктивная коммуникация и обязательны как формальные, так и неформальные взаимодействия, которые ориентированы на следующие механизмы:

1. Постановка задач (административный ресурс, инициатива педагогов).
2. Формирование "пятерек" на основе личных интересов и дружеских связей.
3. Утренний брифинг для постановки задач на текущий день.
4. Работа "пятерок" над выполнением задач.
5. Дневной брифинг для обсуждения результатов работы, оценки выполнения задач и выявления проблем.

Такая форма работы дает множество преимуществ, среди которых: развитие человеческого потенциала через понимание дефицитов и осознание сильных стороны как основы планирования профессионального и личностного роста [9]. Объединение педагогов на основе общих интересов и дружеских связей, что экономит время на мотивацию и способствует процессу достижения оптимального результата в соответствии с общими стандартами. Формирование организационной и корпоративной культуры и функционирование действующей модели методической работы (снизу вверх), основанная на творческих "пятерках" и дружественных связях по принципу наставничества. Единые подходы к профессиональному развитию (индивидуальные образовательные маршруты, корпоративные образовательные программы).

Нами уже была описана модель уровневого формирования цифровой компетентности в рамках научно-методического сопровождения процесса профессионального развития педагога, где мы выделили три уровня формирования цифровой компетентности у педагогов школы [3]. Сейчас мы хотим обратить внимание на деятельность ИРО и педагога школы при реализации данной модели. Обратим внимание на тот факт, что в коллективном образовательном маршруте разграничиваются ответственности за результат как со стороны работы ИРО, так и со стороны педагогов и школьных команд (они представлены ниже в таблице).

Таблица 1

Деятельность участников образовательного процесса на разных этапах формирования цифровой компетентности

Уровень	Деятельность	
	Институт развития образования	Педагог
Оснащение	Проведение базовых тренингов, вебинаров, на которых педагоги знакомятся с цифровыми устройствами и инструментами. Основной упор делается на техническую составляющую и механическое запоминание последовательности действий.	1. Освоение базовых технических навыков. Осознание необходимости в использовании основными техническими устройствами и базовым программным обеспечением. 2. Усвоение последовательности действий для использования цифровых инструментов в профессиональной деятельности.
Готовность	1. Разработка курсов повышения квалификации. Обучение основам цифровой дидактики, современным методам преподавания, подходы по внедрению цифровых сервисов в профессиональную деятельность. Рассматривается технический и педагогический компонент. 2. Организация профессиональных сообществ и системы наставничества. Взаимопомощь участников образовательной деятельности.	1. Применение инструментов и сервисов ЦОС в Систематическое использование цифровых технологий в своей профессиональной деятельности. 2. Самооценка своей педагогической практики на предмет эффективности применяемых на уроке цифровых технологий.
Способность	1. Тиражирование успешных практик применение цифровых технологий путем приглашения педагогов на вебинары, открытые столы, конкурсы в качестве эксперта. 2. Организация инновационных площадок, стажировок, взаимообмена на базе школ показывающие стабильно высокий результат по внедрению цифровых технологий в образовательный процесс. 3. Организация профессиональных конкурсов.	1. Создание авторских цифровых учебных материалов на базе верифицированного контента. 2. Адаптация учебных занятий к цифровой среде. 3. Анализ цифровых сервисов и материалов на предмет возможности использования в своей профессиональной деятельности.

Выводы. Таким образом, на каждом уровне педагог осуществляет конкретные шаги, внедряя цифровые технологии в учебный процесс, осваивая новые методы и создавая авторские образовательные практики. С точки зрения педагога, переход на каждый новый уровень освоения цифровой компетентности требует выполнения конкретных педагогических действий и внедрения практических изменений в учебный процесс.

Институт развития образования может играть важную роль в формировании сообщества педагогов, обменивающихся опытом и лучшими практиками использования цифровых технологий в обучении. Это способствует не только повышению качества образования, но и развитию профессиональных связей между педагогами, что в свою очередь стимулирует инновации и творческий подход к обучению. что в конечном итоге ведёт к формированию более образованного и подготовленного к вызовам современного мира общества.

Литература:

1. Бороненко, Т.А. Направления подготовки будущих педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Образование и наука. – 2015. – №1 (3). – С. 87-105
2. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / В.Н. Блинов, М.А. Дулинов, Е.С. Есенина, И.А. Сергеев. – Москва: Перо, 2019 – 72 с.

3. Коршунова, В.В. Модель формирования цифровой компетентности педагогов школы на основе научно-методического сопровождения / В.В. Коршунова, А.Н. Абрамов, Ю.В. Шнайдер // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Том 9. – Выпуск 8. – С. 696-702
4. Куликова, С.С. Педагогическое управление в цифровой образовательной среде: вопросы профессиональной подготовки будущих педагогов / С.С. Куликова, О.В. Яковлева // Образование и наука. – 2022. – №2. – С. 48-83
5. Круподерова, Е.П. ИКТ-инструменты для реализации смешанного обучения в условиях предметной цифровой среды / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова, Н.С. Кадиленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64. – С. 179-182
6. Носкова, Т.Н. Дидактика цифровой среды: монография / Т.Н. Носкова. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – 384 с.
7. Селезнева, Н.Н. Трансформация адаптивных технологий обучения от педагогической технологии к обучающим системам с элементами искусственного интеллекта / Н.Н. Селезнева // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2022. – №3 (61). – С. 113-123
8. 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. 4-12
9. Технологии электронного обучения: учебное пособие / А.В. Гураков, В.В. Кручинин, Ю.В. Морозова, Д.С. Шульц. – Томск: ТУСУР, 2016. – 68 с.
10. Тихонова, Н.В. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения / Н.В. Тихонова // КПЖ. – 2018. – №2 (127). – С. 74-78
11. Уваров, А.Ю. Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования / А.Ю. Уваров // Исследователь (Researcher). – 2019. – №1-2 (25-26). – С. 22-36
12. Уваров, А.Ю. На пути к цифровой трансформации школы / А.Ю. Уваров. – Москва: Образование и Информатика, 2018. – 120 с.
13. Fackler, S. An international perspective on teacher self-efficacy: Personal, structural and environmental factors / S. Fackler, L. Malmberg, P. Sammons // Teaching and Teacher Education? Cop. – 2021. – № 99. – DOI: 10.1016/j.tate.2020.103255
14. Holmes, W. Artificial Intelligence in Education. Promise and Implications for Teaching and Learning / W. Holmes, M. Bialik, C. Fadel // The Center Curriculum Redesign. – Boston, Cop., 2019. – 242 p.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Куваева Марина Михайловна

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Шагит Ришатович

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Валеева Гузель Хусаиновна

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ И ИНФОРМАТИКИ: ПУТИ, ПРИНЦИПЫ, УСЛОВИЯ

Аннотация. В статье описан опыт формирования информационно-технологической компетенции в процессе подготовки будущих учителей технологии и информатики в условиях высшей школы. Для успешной реализации образовательных целей и подготовки студентов к жизни в современном цифровом обществе рассмотрены ключевые компоненты и педагогические условия по формированию информационно-технологической компетентности. В статье уточняется понятие «информационно-технологическая компетенция», рассмотрены аспекты, характеризующие ключевую роль в подготовке будущих педагогов в условиях современного цифрового общества. Целью статьи «Формирование информационно-технологической компетенции в процессе профессиональной подготовки будущего учителя технологии и информатики: пути, принципы, условия» является изучение сущности содержания информационно-технологической компетенции и описания опыта профессиональной подготовки будущих учителей технологии и информатики на базе технологического факультета Сибайского института (филиала) УУНиТ. Для обоснования путей, принципов и условий формирования информационно-технологической компетенции в процессе профессиональной подготовки учителей технологии и информатики были проанализированы основные методологические подходы содержания предметных областей «Технология» и «Информатика», а также требования, предъявляемые к профессии педагога в системе современного образования. Информационно-технологическая компетентность для будущего учителя представляет собой динамическое личностное качество, характеризующееся способностью и готовностью применять современные информационно-коммуникационные технологии для решения педагогических и инженерных задач, связанных с различными технологиями, в том числе материальными, информационными, коммуникационными, когнитивными и социальными. Формирование информационно-технологической компетентности становится все более важным в условиях цифровой трансформации и глобализации, поскольку она необходима для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов.

Ключевые слова: информационно-технологическая компетентность, педагогические условия, учитель технологии и информатики, профессиональная подготовка.

Annotation. The article describes the experience of forming information technology competence in the process of training future teachers of technology and computer science in higher education. For the successful implementation of educational goals and preparation of students for life in a modern digital society, the key components and pedagogical conditions for the formation of information technology competence are considered. The article clarifies the concept of "information technology competence", examines aspects that characterize the key role in the training of future teachers in the modern digital society. The purpose of the article "Formation of information technology competence in the process of professional training of a future teacher of technology and computer science: ways, principles, conditions" is to study the essence of the content of information technology competence and

describe the experience of professional training of future teachers of technology and informatics on the basis of the Faculty of Technology of the Sibai Institute (branch) UUNiT. To justify the put.

Key words: information technology competence, pedagogical conditions, teacher of technology and computer science, professional training.

Введение. В процессе освоения образовательных программ высшего образования по педагогическим направлениям стандартами предусмотрена подготовка бакалавров педагогического образования по двум профилям подготовки. Это обусловлено кадровыми потребностями регионов, перспективными возможностями на рынке труда, учетом новых направлений в профессии педагога и развития системы современного образования. С 2011 по 2019 гг. на базе технологического факультета Сибайского института (филиала) БашГУ осуществлялась профессиональная подготовка бакалавров педагогического направления (профиль «Технология»). При всем этом с 2019 года возникла необходимость подготовки педагогов по двум профилям («Технология.Информатика»). Такая комплексная позволит будущему учителю быть конкурентоспособным и востребованным в трудовой деятельности.

На сегодняшний день в ФРП ООО по школьному предмету «Труд (технология)» усилена интеграция знаний, особое внимание уделяется формированию у обучающихся навыков использования программных сервисов и цифровых инструментов, когнитивных инструментов и технологий в трудовой деятельности. В нашем исследовании, при освоении инвариантных и вариативных модулей школьной программы, мы рассматриваем возможность реализации межпредметных связей с информатикой и информационно-коммуникационными технологиями.

В работах Махотина Д.А. [8], Логвиновой О.Н., Мирзоева М.С. [9] и др. отмечается, что сегодня технологическое образование расширяет свое влияние на предметное поле образования и предлагает целый спектр традиционных и цифровых технологий обработки материалов, которые становятся основой для цифровой трансформаций и технологического изменения в современном производственном мире. Именно с такими направлениями, как электроника, робототехника, нейротехнологии, интернет вещей, большие данные и машинное обучения и пр., встретятся обучающиеся после окончания школы в колледже, вузе и на производстве.

Анализ научных работ (Лапчик М.Л., Фокин Р.Р., Румянцев И.А., Буяковская И.А., Нечай А.А., Новикова Н.Н., Кондратов Р.Ю. и др.) показывает, что в условиях развития информационной образовательной среды изменяется направленность и содержание профессиональной деятельности учителя технологии и информатики [4, 10].

На основании опыта подготовки учителей технологии и информатики по формированию профильных компетенций, нами были определены педагогические условия по формированию информационно-технологических компетенций.

Изложение основного материала статьи. Под информационно-технологической компетентностью мы понимаем способность эффективно использовать современные информационно-коммуникационные технологии для поиска, обработки, оценки и использования информации и умения самостоятельно находить, анализировать, синтезировать и передавать нужную информацию.

Отметим несколько аспектов, характеризующие ключевую роль в подготовке будущих педагогов в условиях цифрового мира:

1. Применение современных образовательных технологий – обязательное использование, разработка и внедрение современных образовательных и информационных технологий в образовательный процесс.

2. Интеграция предметов – систематический процесс по установлению связей между уроками технологии и информатики.

3. Совершенствование системного и аналитического мышления – в условиях «информационного перегруза» будущие учителя должны уметь не только овладеть информацией, но и критически (естественный способ взаимодействия с идеями и информацией) оценивать, осмысливать ее, а также применять системный подход для реализации определенных задач.

4. Профессиональное самосовершенствование будущего педагога – это сознательный и целенаправленный и многогранный процесс по самовоспитанию и самообразованию.

Формирование информационно-технологической компетентности будущих учителей технологии и информатики будет результативным при реализации следующих педагогических условий, реализуемые на базе технологического факультета (ТФ) Сибайского института (филиала) УУНиТ:

1. Организационно-методические условия. Это в первую очередь условия по оснащению материально-технической базы, методическому сопровождению образовательного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения ООП ВО. На базе института создана материально-техническая база, обеспечено необходимое методическое сопровождение и организована образовательная информационно-коммуникационная среда. Например: официальный сайт Сибайского института (филиала) УУНиТ; официальные страницы Сибайского института (филиала) УУНиТ и ТФ в сетевых сообществах; информационную систему БашГУ (ИС БашГУ) и ее компоненты; информационную систему управления университетом (ИСУУ) и ее компоненты; система «Антиплагиат.ВУЗ»; электронные образовательные ресурсы электронные библиотечные системы и т.д.

2. Психолого-педагогические условия предполагают:

– осуществление педагогического воздействия на систему мотивационно-ценностных ориентаций студентов, путем разработки содержания обучения с учетом педагогической направленности по предметным областям «Технология» и «Информатика»;

– направленность обучения на формирование информационно-технологической компетентности будущих учителей технологии и информатики в процессе освоения профильных дисциплин и практик;

– поддержание у студентов устойчивого интереса к учебным дисциплинам, путем создания благоприятной эмоциональной атмосферы на учебных занятиях представлены в работах наших преподавателей Валеевой Г.Х., Куваевой М.М. и Мусина Ш.Р. [2, 6];

– цифровизации сферы образования и применение информационно-коммуникационных технологий и отношения педагогов и обучающихся к цифровой трансформации образовательной среды описаны в научных трудах Беликова В.А., Петрова Е.Н., Романов П.Ю., Васевой Н.С. [3];

– профессиональное саморазвитие преподавателей высшей школы которое направлено на развитие профессиональных компетенций.

3. Дидактические условия ориентированы на практическую направленность содержания образовательных программ, применение творческой деятельности путем включения в содержание профильных дисциплин тем и вопросов, касающихся применения информационно-коммуникационных технологий и технического творчества. В процессе подготовки будущих учителей технологии и информатики должны преобладать рациональные методы и современные средства обучения, способствующие техническому и творческому подходу в решении учебных задач, практических лабораторных заданий, курсовых проектов, выпускных квалификационных работах и т.д.

При этом, особое внимание мы отводим научно-исследовательской и проектной работе студентов. Сегодня в образовании востребованы специалисты, которые имеют опыт реализации успешных проектов разного характера, вводятся новые направления в профессии педагога, краткий анализ которых представлены в научных трудах Куваевой М.М., Нурбакиевой Р.Р. [5].

Выводы. Таким образом, процесс подготовки будущих учителей технологии и информатики зависит от того, как организован образовательный процесс в высшем учебном заведении, каковы его содержательная, процессуальная и мотивационная стороны. В рамках компетентностного подхода основной задачей в решение проблемы качества подготовки будущих учителей технологии и информатики является формирование информационно-технической компетентности, как важной составляющей профильной компетентности выпускника.

Информационно-технологическая компетентность содержит несколько ключевых компонентов: навыки работы с информацией – умение находить нужные данные, оценивать их критически и обрабатывать; технические навыки – знание и умение пользоваться различными программами, приложениями и устройствами; технологические умения – способы преобразовательной деятельности на основе приобретённых знаний; коммуникационные навыки – способность взаимодействовать с людьми через цифровые платформы, включая социальные сети и электронную почту; этические аспекты – понимание вопросов безопасности, конфиденциальности и авторских прав в цифровом пространстве; проблемное решение – умение использовать технологии для решения конкретных задач и оптимизации процессов.

Литература:

1. Абдулгалимов, Г.Л. Информационно-технологическая подготовка будущих учителей технологии и информатики / Г.Л. Абдулгалимов, О.А. Косино // Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития: материалы VII и VIII Международных научно-методических конференций, Москва, 01 марта 2021 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 21-24

2. Валеева, Г.Х. Развитие творческой активности будущих бакалавров в процессе учебно-познавательной деятельности / Г.Х. Валеева, М.М. Куваева, Ш.Р. Мусин // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 40-42

3. Исследование отношения педагогов и обучающихся к цифровой трансформации образовательной среды / Е.Н. Петров, В.А. Беликов, П.Ю. Романов, Н.С. Васева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2023. – Т. 15. – № 4. – С. 69-81

4. Кондратов, Р.Ю. Развитие системы подготовки по информатике учителей технологии к использованию телекоммуникаций в образовании: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кондратов Роман Юрьевич. – Курск, 2005. – 170 с.

5. Куваева, М.М. Результаты анкетирования студентов педагогических направлений си (филиал) УУНиТ о современных направлениях в профессии педагога / М.М. Куваева, Р.Р. Нурбакиева // Неделя науки – 2023: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Сибай, 06-07 апреля 2023 года. – Сибай: Сибайский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Уфимский университет науки и технологий", 2023. – С. 372-375

6. Куваева, М.М. Инженерно-педагогическая деятельность в подготовке бакалавров педагогического образования по профилю «Технология. Дополнительное образование» / М.М. Куваева, Ш.Р. Мусин, Г.Х. Валеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 168-170

7. Куваева, М.М. Подготовка бакалавров педагогического образования по профилю «Технология. Дополнительное образование» к инженерно-педагогической деятельности / М.М. Куваева // Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития: материалы VII и VIII Международных научно-методических конференций, Москва, 01 марта 2021 года – 02 2022 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 863-868

8. Махотин, Д.А. Методические основы технологического образования: учебное пособие / Д.А. Махотин, О.Н. Логвинова. – М.: «АПриор», 2021. – 155 с.

9. Мирзоев, М.С. Подготовка будущих учителей технологии и информатики к созданию и использованию цифровых образовательных ресурсов в области робототехники для обучающихся основной школы / М.С. Мирзоев, Г.Г. Казеева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 5.

10. Новикова, Н.Н. Подготовка будущего учителя технологии к профессиональной деятельности в информационной среде технологического образования: диссертация ... док. пед. наук: 13.00.02 / Новикова Наталья Николаевна. – Москва, 2018. – 485 с.

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии Курбанова Алина Балаэфендиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры психологии Кимпаева Эльмира Арсеновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры чеченской филологии Ахмадова Зайнап Мухадиновна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье был проведен теоретический анализ и обзор литературы по проблеме психологической тревожности детей младшего школьного возраста. Это явление получает всё большее внимания во всех сферах жизнедеятельности. Исследования в этой области помогают понять, насколько велико влияние тревожности каждого отдельного ребенка. Были выявлены различные факторы, способствующие возникновению тревожности у детей в младшем школьном возрасте, такие как семейные факторы, так и появившиеся школьные проблемы, социокультурные аспекты и особенности раннего развития детей, которые повлекли за собой последствия. Рассмотрены способы и методы профилактики уровня тревожности у младших школьников: психологическую поддержку, всевозможные тренинги по управлению стрессом, педагогические методики, и другие средства для снижения тревожности детей и создания комфортной образовательной среды.

Ключевые слова: профилактика, тревожность, тревога, младший школьный возраст.

Annotation. The article provides a theoretical analysis and review of the literature on the problem of psychological anxiety in

children of primary school age. This phenomenon is receiving increasing attention in all spheres of life. Research in this area helps to understand how great the influence of anxiety is in each individual child. Various factors contributing to the emergence of anxiety in children of primary school age were identified, such as family factors, as well as emerging school problems, socio – cultural aspects and features of early development of children, which entailed consequences. The methods and ways of preventing the level of anxiety in primary school children are considered: psychological support, all kinds of stress management training, pedagogical methods, and other means to reduce anxiety in children and create a comfortable educational environment.

Key words: prevention, anxiety, anxiety, primary school age.

Введение. Проблема тревожности у младших школьников является актуальной темой для современных исследований. Она затрагивается многими учеными, педагогами и психологами, каждый из которых имеет свои взгляды на определение и решение данной проблемы. Высокий уровень тревожности может крайне негативно сказаться на своевременной адаптации, психологическом благополучии и привести к множеству отрицательных последствий для младших школьников. А значит проживание всех изменений этого периода в жизни ребенка становится главной задачей для педагогов и психологов.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день существует большое количество научных знаний о причинах возникновения, диагностике, протекании и предотвращении тревоги. Каждый день появляются новые техники в борьбе с тревожностью. Тем не менее, количество людей, страдающих от тревоги, только растет вверх.

В XIX. понятия «страх», «тревога» или «тревожность» не имели четкого разграничения. Благодаря С. Кьеркегору удалось разграничить эти понятия. Раньше к конкретному «страху» относился сам страх и тревожность, еще было отдельно понятие «страх – тоска», где нет определенности. Автор характеризует «страх – тоску» как «симпатическая антипатия и антипатическая симпатия».

Термин тревога и тревожность приходит из параллельных областей, таких, как психиатрия. Часто тревога неразрывно связана с такими состояниями, как стресс, депрессия. Синдром тревоги проявляется при расстройствах неврологических, после психических травм, соматических расстройствах, психических, а также при отклонении в поведении. Психиатрия рассматривает синдром тревожно-депрессивного состояния с позиции тревоги. Стоит отметить, тревога и депрессия различаются по характеру действия. При стрессовом состоянии состояние потери надежды будет характеризоваться депрессией, а борьба со стрессом характеризуется через тревогу.

Существует множество подходов, теорий и концепций в изучении тревоги. И как в отечественной, так и зарубежной литературе можно часто встретить разные определения данного понятия. Одни ученые характеризуют тревожность как черту личности, другие, как устойчивое свойство и состояние или новую эмоцию и феномен фрустрации. Но начать стоит с первого упоминания тревоги.

Это понятие впервые рассматривал Зигмунд Фрейд. Он охарактеризовал тревожность, как страх и беспокойство, возникающие спонтанно и без видимой для человека причины. Психоаналитический подход изучает тревогу как вытеснение из сознания человека каких-либо мыслей, переживаний и ситуаций, что в итоге приводит к замкнутому кругу, где вытесненная информация все равно пытается вырваться на сознательный уровень и тем самым вызывают тревогу. Такой механизм рождает в человеке постоянное состояние нестабильности и подвижности нервной системы, а приступы тревоги только увеличиваются. Если не работать с переживаниями на сознательном уровне, психика будет продолжать использовать защитные механизмы, которые не всегда играют нам на руку.

И здесь стоит упомянуть о трех парадигмах тревоги, которые выделил З. Фрейд:

1. Тревога объективная-реальная – возникает вследствие реальной угрозы и соответствует «Эго».
2. Невротическая тревога – возникает без осознаваемой причины, существует на уровне «Ид».
3. Моральная тревога или тревога совести – существует на уровне «Супер – Эго» и возникает при несоответствии правил общества и собственным поведением.

К. Хорни, Г.С. Салливан, Э. Фромм [9, 10, 11] и другие изучали тревогу как новое эмоциональное состояние, берущее начало в отсутствии базовой безопасности и доверии к миру. Фрустрация, возникающая в неудовлетворенности этих потребностей, носит первостепенный характер в возникновении тревоги. Так, ребенок, который в детстве не получил должного эмоционального внимания, заботы и тепла во взрослом возрасте может испытывать повышенную тревожность, как ответ на внешние раздражители, межличностные взаимодействия и неспособность ощутить базовую безопасность к миру. Например, семья воспитывает ребенка с помощью гиперопекающей модели. Постоянный родительский контроль, их повышенное внимание и гиперфиксация на идеи безопасности приводит к тому, что ребенок вырастает неуверенным в себе, он не осознает свои истинные желания, не может отстоять себя, но самое главное, такой ребенок обладает повышенным уровнем тревожности. Из этого примера мы видим, что вместо здоровой заботы, эмоциональной вовлеченности и устраивания доверительных отношений, родители (чаще всего мама) увлечены контролем ребенка. Такая семья не обладает теплыми и близкими отношениями и базовое доверие к миру не формируется, наоборот, ребенок становится осторожным, тревожным и наделен постоянным иррациональными страхами.

В теории К. Роджерса Я – концепция является основной. Правильное формирования Я – концепции происходит под воздействием другого социума и накопления опыта своих переживаний. Происходит сравнение своих переживаний с тем, как в действительности человек воспринимает себя. Это расхождение воспринимается как угроза, а следовательно, возникает тревога. Чтобы защититься, используются механизмы защиты – отрицание и искажение. Отрицание восприятия – любимыми способами убрать из сознания источник угрозы. Искажение восприятия – переводим угрозу в состояние, при котором не будет конфликта с Я – концепцией

Тревога является как бы мобилизирующим фактором для деятельности. Тревога усиливает поведенческую деятельность и побуждает человека выходить из зоны комфорта и начать делать что-то. Такая реакция организма вполне объяснима, ведь тревога воспринимается нами как угроза и что-то непривычное. Это состояние побуждает нас к деятельности, чтобы в итоге прийти в состояние покоя. Тревога в какой-то степени является фактором личностной самореализации и развития.

Можно выделить основные феномены тревоги, который можно представить в порядке возрастания тревоги:

1. Ощущается внутреннее напряжение.
3. Нарастание тревоги.
4. Факт тревоги.
5. Страх.
6. Интенсивность тревоги нарастает.
7. Тревожно-боязливое возбуждение.

В последние годы вызывает интерес феномен школьной тревожности. В реальной жизни тревожность играет важную роль, так как позволяет адекватно оценивать ситуации и принимать решения. Столкновение с неизвестным неизбежно вызывает тревогу, что можно рассматривать как её положительную функцию.

Выготский Л.С. писал: «Всякая эмоция есть функция личности». Эмоциональное состояние учащихся является одним из важнейших аспектов их развития, которое нельзя рассматривать отдельно от других сторон их жизни. Оно играет важную роль в становлении личности и влияет на достижения и неудачи в учебной деятельности, а также на общее отношение к жизни и самовосприятие учеников [2].

Л.И. Божович подчеркивала значимость поддержки психологического благополучия детей на протяжении всего периода обучения [1].

К. Хорни подчеркивала роль среды в возникновении тревожности ребенка. Оба этих ученых разработали концепцию возникновения и закрепления тревожности. В младенчестве при нехватке близкого, особенно тактильного, общения с матерью у ребенка зарождается базисная тревога, от которой человек всю жизнь бессознательно стремится избавиться через невротические способы построения взаимоотношений с разными людьми. Человек ищет удовлетворение потребности межличностной безопасности в ком-то другом [11].

В своей работе Прихожан А.М., исследуя межличностную тревожность подростков, выяснила, что гармоничное представление о самом себе с оптимальным соотношением самооценки и уровня притязаний, не вызывало тревожность. Она обнаружила связь с неблагоприятными типами самооценки, при неблагоприятной большой разницей между неадекватной самооценкой и уровнем желаний приводит к неудовлетворенности и напряженности, что рождает состояние тревожности, после закрепления которого оно занимает важное место в личностном развитии [7].

Люди с тревожностью, как чертой характера, более подвержены эмоциональному стрессу, чем те, у кого тревожность возникает только в опасных ситуациях. Черты характера усиливаются под воздействием травмирующих ситуаций. Повлиять могут: непризнание и принятие его окружающими людьми, конфликты, игнорирование потребностей подростка, обесценивание его интересов и увлечений.

На данный момент тревожность рассматривается также с позиции возрастных особенностей. Дети в разные периоды своего развития подвержены тревожным влияниям. Тревожность рассматривается как субъективная характеристика личности.

Несмотря на обилие научных исследований, вопрос психологического стресса и тревожности по-прежнему может быть сложен и многолик. Повышенная личностная тревожность не только негативно влияет на саму личность, но и приводит к некоторой эмоциональной неустойчивости, а также к снижению самооценки в разной степени. Требуется проведение дополнительных диагностик, поисков и непрерывное обновление уже существующих теорий и подходов. Также важно, чтобы эти ново-исследованные материалы стали доступными и понятными для всех, дабы каждый мог ознакомиться с идеями и техниками преодоления психологического напряжения и тревожности.

Научные исследования позволяют более глубоко понять механизмы и факторы, вызывающие это неприятное состояние, а также предлагают новые методы и подходы для эффективной борьбы с ним. Переживания, стрессовые состояния, повышенная тревожность в любом возрасте неизбежны. И это нормально, но, когда в меру. В таком случае тревожность оказывает на нас мобилизирующее действие, помогая достигать определенные результаты. Но если тревожность значительно превышает оптимальный для жизни уровень, то она начнет оказывать отрицательное воздействие на неокрепшую детскую психику. Развитие этой области науки важно для повышения качества жизни людей и создания более устойчивого и здорового общества.

Тревожность, как биологически заложенная и необходимая для выживания человека функция имеет множество эмоциональных, когнитивных причин. Но, связываясь с внутриличностным конфликтом мотивационных потребностей и неадекватной самооценки, становится препятствием в жизни подростков, мешая их самовыражению, личностному развитию.

Личностная тревожность представляет собой достаточно неустойчивое эмоциональное состояние, проявляющееся в стабильном присутствии чувства неуверенности в себе, а также в постоянном ожидании негативных ситуаций. Дети, испытывающие все эти состояния, могут также испытывать колоссальное количество вопросов при усвоении нового материала, испытывать в разной степени снижение концентрации внимания и страдать от недостатка общения внутри своей социальной группы. Каждый человек, имеет свой собственный уровень оптимальной или желательной тревожности, которая проявляется как «полезная тревожность». Соответственно нужно пристально следить за моментом, когда этот уровень из желательного становится нежелательным, чтобы вовремя помочь это состояние скорректировать.

Рассмотрим основные способы влияния новой среды на возникновение тревожности младших школьников:

1. Возникновение ощущения неопределенности и неизвестности является одним из основных последствий вхождения ребенка в условия новой окружающей среды. Сильное или частое беспокойство детей приводит к замедлению или нарушению процесса адаптации в школе. Дети могут испытывать переживания по поводу будущих событий от легкого беспокойства до панического страха, сомневаться в своей способности справиться с новыми вызовами и беспокоиться о том, как будут восприняты их сверстниками в новой среде.

Страх перед неудачей – еще одна область негативных эмоций, которую младшие школьники могут испытывать в новой среде. В дополнение к входящим в перечень нормы школьным страхам в некоторых случаях выступают различные конфликты со сверстниками и страха перед возможной физической агрессией от них. Этот страх особенно явно присутствует, когда дети сталкиваются с новыми для них учебными заданиями и требованиями. Они могут беспокоиться о своих способностях и опасаться провала.

Социальная напряженность – это также характерная черта нахождения в рамках новой среды для младших школьников. В новой среде они чувствуют давление со стороны социального окружения и беспокоятся о том, как они будут взаимодействовать и строить общение с новыми друзьями и сверстниками.

2. Академические ожидания: В начальной школе дети подвергаются высоким академическим требованиям, которые до этого момента к ним не предъявлялись, что может вызывать у них чувство стресса, а также тревожности, нервозности и возможно неопределенности. Они сталкиваются с необходимостью освоения новых усложненных навыков в областях чтения, письма и математики, что может приводить к стрессу из-за страха неудачи или невозможности соответствовать ожиданиям взрослых.

Некоторые способы, которыми академические ожидания могут повлиять на психологическую напряженность младших школьников:

- Страх перед неудачей.
- Самооценка.
- Перфекционизм.
- Сбалансированность и свобода.

3. Социальная адаптация. Дети могут испытывать тревогу из-за страха быть отвергнутыми новым школьным окружением, быть не принятыми по тем или иным причинам или не уметь взаимодействовать со сверстниками [5, С. 98].

4. Развитие личности. Дети могут испытывать тревожность еще и из-за нового этапа развития своей личности. В этом

возрасте они начинают осознавать себя как индивидуумы, каковы черты их характера и желания. Такие изменения могут вызывать у них беспокойство по поводу того, как их окружение их воспринимает, а также по поводу того, как они сами себя видят. Они могут беспокоиться о своей внешности, способностях, отношениях с другими детьми и взрослыми, насколько они похожи или отличаются от других.

5. Семейные факторы. Обстановка в семье может оказывать сильное влияние на психологическое состояние ребенка. То, какой стиль воспитания используют родители, насколько семья благополучна, достаток и прочие факторы. Например, конфликты между родителями, их развод, переезд семьи в другое место жительства или другие изменения в семье могут также вызывать тревогу у ребенка.

6. Внешние стрессы. Другие стрессовые ситуации, такие как болезнь самого ребенка, внезапная потеря близкого для него человека, переживание природных катастроф или других серьезных травматических событий.

7. Перфекционизм. Детская тревожность имеет, с одной стороны, психодинамическую природу, с другой стороны, является результатом социализации, о чем мы уже писали подробно выше. Некоторые дети младшего школьного возраста могут иметь склонность к перфекционизму, что может вызывать тревогу и стресс из-за страха сделать ошибку или не соответствовать своим высоким ожиданиям.

8. Недостаток самооценки: В младшем школьном возрасте дети зачастую сравнивают себя с окружающими и с помощью этого сравнения складывают определенное мнение о собственном характере, привлекательности др.

Ключевые особенности тревожности у первоклассников [4, С. 170]:

– Связь с новым опытом: для первоклассников переход из детского сада или дома, в случае прохождения домашнего обучения, в школу представляет собой существенное изменение распорядка дня. Это их первый опыт формального обучения, и многие дети могут испытывать беспокойство по поводу того, что их ждет.

– Страх перед разлучением с родителями: Первоклассники могут испытывать сильный страх перед моментом разлуки с родителями на время школьного дня, особенно если они до этого редко оставались долго без них. Этот страх может проявляться в разном виде. Например, в форме раздражения, слезливости или тревожных реакций при прощании с родителями у школы.

– Социальная тревожность: В начальной школе дети встречают совершенно новых сверстников и сталкиваются с доньше неизвестными им социальными ситуациями, которые могут провоцировать тревожность.

– Академические ожидания: Первоклассники могут ощущать давление и тревожность относительно учебных задач и ожиданий. Они могут переживать, смогут ли справиться с чтением, письмом и другими учебными заданиями на должном уровне.

– Неопределенность и страх перед ошибками: Первоклассники могут регулярно беспокоиться о том, что сделают ошибки в самой учебе или во взаимодействии со сверстниками и учителями, которые в этот период являются для него авторитетными людьми.

Профилактическая деятельность, направленная на изменение уровня психологической напряженности и тревожности в младшем школьном возрасте – это уникальный комплексный процесс, направленный на уменьшение или устранение различного рода негативных эмоциональных состояний, связанных напрямую с тревожностью и напряжением, у детей в возрасте от примерно 6 до 11 лет, которые начали посещать начальную школу [8, С. 114].

Дети младшего школьного возраста нуждаются в особом внимании, так как они находятся в периоде своего наиболее интенсивного развития и адаптации.

Некоторые из типичных проявлений включают:

1. Нервозность и беспокойство: дети могут стать в этот период более нервными и беспокойными, особенно перед важными событиями, такими как итоговые тесты, сочинения или публичные выступления. Даже выход к доске может быть причиной для такого состояния.

2. Физические симптомы: тревожность может вызывать различные физические симптомы, такие как головные боли, боли в животе, слабость или повышенное сердцебиение. Как правило – это очень индивидуально.

3. Страхи и фобии: дети могут развивать страхи и фобии по отношению к определенным ситуациям или предметам, связанным с новой деятельностью, особенно при приобретении разового неудачного опыта.

4. Сниженная концентрация: тревожность может привести к тому, что дети становятся более рассеянными в повседневной деятельности и труднее сосредотачиваются на учебе или других задачах.

5. Раздражительность: дети могут стать более раздражительными и вспыльчивыми по причине той тревожности, которую они испытывают.

6. Проблемы со сном: тревожность может вызывать серьезные проблемы со сном, такие как бессонница, кошмары или беспокойные сновидения [3, С. 32].

Цель профилактики тревожности в младшем школьном возрасте – помочь детям самим эффективно справляться со своими тревожными состояниями, развивать навыки регуляции сильных эмоций, повышать самооценку и обеспечивать им здоровую адаптацию к школьной жизни и социуму в целом.

Выделим некоторые особенности профилактики тревожности в младшем школьном возрасте:

– Понимание индивидуальных потребностей: Педагог должен четко осознавать, что у каждого тревожного ребенка могут быть разные источники возникновения этой тревожности и поэтому не существует одного универсального пути для помощи каждому. Поэтому так важно индивидуально подходить к каждому ребенку, учитывая его особенности и мотивацию.

– Создание поддерживающей среды: Педагог должен создавать особенную классную комнату, которая действительно способствует чувству полной безопасности, поддержки и психологического комфорта. А также: структурированный учебный процесс, поддержка социальных навыков, обучение стратегиям управления стрессом, поддержка саморегуляции, сотрудничество с психологами и родителями, поддержание позитивной атмосферы в классе, регулярный мониторинг и обратная связь [6, С. 46].

Выводы. Нами предложены следующие методики профилактики тревожности у детей младшего школьного возраста:

1. Понимание индивидуальных особенностей младших школьников. Они часто переживают тревожность из-за множества ситуаций: раздельности с родителями, страха перед учителями, неуверенности в своих способностях, а также из – за неудачных социальных взаимодействий.

2. Установление доверительных отношений по средствам проведения вовлечения родителей, игровой терапии, бесед, релаксации и дыхательных упражнений, структурированного режима дня, помощь в развитии социальных навыков, психотерапии. Педагог, работая с детьми берет определенную ответственность за создание действительно поддерживающей среды, способствующей снижению тревожности учащихся и улучшению психологического благополучия детей.

Литература:

1. Божович, Л.И. Развитие аффективно – потребностной сферы человека / Л.И. Божович // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: Просвещение, 2022. – 538 с.
2. Выготский, Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. – М., 1983. – Т. 4.
3. Епанчинцева, Г.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / Г.А. Епанчинцева, Т.Н. Козловская, Л.Р. Аптикиева. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2009. – 352 с.
4. Ермолаева, М.В. Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с школьниками / М.В. Ермолаева. – М.: ИПП, 2014. – 176 с.
5. Крайг, Грэйс. Психология развития: учебник / Грэйс Крайг. – 7-е межд. изд. – СПб.: Питер, 2003. – 992 с.
6. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Аспект – Пресс, 2015. – 156 с.
7. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
8. Рогов, А. Настольная книга психолога в образовании. / А. Рогов – М.: Педагогика, 2014. – 560 с.
9. Салливан, Г.С. Интерперсональная теория в психиатрии / Г.С. Салливан. – М.; СПб., 1999. – 496 с.
10. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2022. – 608 с.
11. Хорни, К. Тревожность / К. Хорни // Собр. соч. в 3 томах. – М.: Смысл, 2023. – Т. 2.

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Курятникова Олеся Андреевна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет»(г. Княгинино)

ОЦЕНКА СТИЛЯ РУКОВОДСТВА ПЕДАГОГА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения стиля общения и руководства педагога физической культуры. Актуальность исследования обусловлена необходимостью оценки стиля руководства педагогов и их влияние на уровень мотивации к занятиям физической культурой. Целью исследования явилось определение влияния стиля руководства педагога и его влияние на процесс формирования мотивов у обучающихся к физической культуре и спорту. В качестве методов исследования использовались: анализ и обобщение данных научной и методической литературы, анкетирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент. В результате проведения анкетирования были выявлены педагоги, относящиеся к авторитарному, демократическому и либеральному стилю общения. Среди обучающихся определены ведущие мотивы занятий физической культурой и спортом. В процессе исследования определена взаимосвязь между стилем руководства и общения педагогов и ведущими мотивами занятий физической культурой у обучающихся. Обоснована взаимосвязь стиля педагогического руководства и мотивацией к занятиям среди обучающихся, а также наиболее эффективный стиль педагога для повышения мотивации к занятиям физической культурой и спортом.

Ключевые слова: стиль руководства педагога, физическая культура, обучающиеся общеобразовательной школы, мотивация.

Annotation. The article is devoted to the problem of determining the style of communication and guidance of a physical education teacher. The relevance of the study is due to the need to assess the leadership style of teachers and their impact on the level of motivation for physical education. The purpose of the study was to determine the influence of the teacher's leadership style and its influence on the process of forming the motives of students for physical culture and sports. The following research methods were used: analysis and generalization of scientific and methodological literature data, questionnaires, pedagogical observation, pedagogical experiment. As a result of the survey, teachers belonging to an authoritarian, democratic and liberal style of communication were identified. Among the students, the leading motives for physical education and sports have been identified. In the course of the study, the relationship between the leadership and communication style of teachers and the leading motives of physical education among students was determined. The interrelation of the style of pedagogical leadership and motivation for classes among students is substantiated, as well as the most effective style of a teacher to increase motivation for physical education and sports.

Key words: teacher's leadership style, physical education, secondary school students, motivation.

Введение. Актуальность изучения влияния стилей педагогического руководства на интерес обучающихся к занятиям физической культурой заключается в формировании благоприятных условий для продуктивного взаимодействия педагога и обучающихся. Это напрямую влияет на успеваемость учебно-воспитательной деятельности, а также на успеваемость самих учеников. Одним из ведущих факторов, обеспечивающих эффективное взаимодействие учителя и обучающихся, является стиль педагогического руководства [1; 3; 4]. Каждый преподаватель в процессе своей деятельности использует определенные методы и приемы, чередует и комбинирует их, что в совокупности и характеризует тот или иной стиль педагогического руководства. Необходимо учитывать тот факт, что физическая культура единственный предмет в школьной программе, связанный с двигательной активностью и физическими упражнениями. Так как стили руководства оказывают прямое влияние на поведение обучающихся, то необходимо выявить характер и специфику влияния каждого стиля на учеников на уроках физической культуры. Таким образом, актуальным является оценка стилей руководства педагога и его влияние на формирование мотивов у обучающихся к занятиям физической культурой и спортом.

Целью исследования явилось определение влияния стиля руководства педагога и его влияние на процесс формирования мотивов у обучающихся к физической культуре и спорту. В качестве методов исследования использовались такие как: анализ и обобщение данных научной и методической литературы, анкетирование, педагогическое наблюдение.

Изложение основного материала статьи. В процессе анализа данных научной и методической литературы были рассмотрены стили руководства педагогов физической культуры, изучались вопросы, раскрывающие особенности мотивационной сферы школьников и факторы, влияющие на формирование интереса к занятиям физической культурой. Также проведен анализ литературы, освещающей проблему влияние стиля общения педагогов на формирование интереса к занятиям физической культурой.

В процессе изучения вопросов, связанных со стилями руководства и общения педагога с обучающимися, были проанализированы источники психолого-педагогической литературы известных ученых, изучающих данное понятие и разновидности его проявления в профессиональной деятельности. Было выявлено, что успешная деятельность

преподавателя по физической культуре зависит от множества факторов [2; 6]. Педагогическое руководство опирается на базовые психологические закономерности, которые свойственны общению как форме взаимодействия между людьми.

Стиль педагогического руководства проявляется в характерных формах организации деятельности, способах реализации взаимоотношений между педагогом и учениками и во многом другом. Несмотря на то, что каждый преподаватель использует различные методические приемы, педагогические средства в процессе своей профессиональной деятельности по своему, выделяют несколько основных стилей педагогического руководства. Среди них выделяют авторитарный, демократический и попустительский [5].

Авторитарный стиль педагогического руководства характеризуется тем, что преподаватель выступает в роли единоличного исполнительного органа, то есть самостоятельно определяет направление деятельности классного коллектива, отдельных обучающихся, решает конфликтные ситуации, жестко контролирует исполнение его требований, зачастую не учитывая мнения обучающихся. Помимо определения общей цели учебной деятельности, такой педагог еще и устанавливает способы ее достижения, подавляя всякую инициативу обучающихся. Авторитарный педагог зачастую субъективно оценивает деятельность обучающихся и самих учеников, полагаясь на успеваемость и оценки школьников. Нужно отметить, что такие педагоги ориентированы в первую очередь на решение учебно-воспитательных задач, а также уделяют внимание к срочности и порядку, поэтому успеваемость и дисциплина учебного коллектива зачастую находится на достаточно высоком уровне, а результаты деятельности почти всегда предсказуемы и находятся под контролем [2]. Однако, что касается социально-психологической обстановки в классе, то ее нельзя назвать благоприятной. Все силы учеников направлены на психологическую самозащиту, обучающиеся заостряют внимание на негативных проявлениях такого педагога, школьники начинают бояться его. При отсутствии преподавателя в классе или зале без надзора преподавателя, обучающиеся начинают нарушать дисциплину, так как не имеют достаточно навыков саморегуляции поведения [4]. Таким образом можно заключить, что при авторитарном стиле педагогического руководства вся ответственность за учебную деятельность сосредоточена исключительно в руках педагога.

Демократический стиль педагогического руководства. При демократическом стиле преподаватель привлекает обучающихся к совместному решению задач обучения и воспитания, включает школьников в обсуждении хода работы. Лишь сложные и срочные задачи решает самостоятельно. В отличие от авторитарного стиля педагогического руководства, при демократическом стиле педагог не только поощряет самостоятельность школьников, но и старается воспитывать ее, позволяет максимально проявить себя как личность каждому члену группы, что способствует личностному росту каждого школьника, поэтому преподаватель ориентируется не только на успеваемость обучающегося, но и также на личные качества. Однако все равно контролирует процесс обучения и воспитания, поэтому конечное решение стоит за преподавателем с учетом мнения класса. К предложениям, нововведениям преподаватель относится положительно, большинство вопросов решаются коллективно. В процессе обсуждения возникающих проблем, запретов, спорных вопросов обучающиеся совместно с педагогом приходят к тому или иному решению, при этом педагог не навязывает собственную точку зрения, а лишь приводит аргументы в ее правильности, рациональности [16]. В отсутствие руководителя коллектив не снижает своей продуктивности, так как при демократическом стиле обеспечивается активность позиции, нравственных установок ребенка, дается возможность осознать свои права и обязанности, а также развивается мотивация осознанного управление своим поведением, поэтому дети стараются следить за дисциплиной класса самостоятельно.

Попустительский или либеральный стиль педагогического руководства отличается тем, что преподаватель старается как можно реже вмешиваться в коллективную жизнь класса, избегает спорных ситуаций, все вопросы решает формально, старается максимально избежать ответственности. Такой преподаватель является пассивным управляющим, передавая инициативу в руки обучающимся, поэтому учебно-воспитательный процесс зачастую носит спонтанный характер. Исходя из этого нужно заметить, что в классе появляется неформальный лидер, который может негативно повлиять на процесс обучения, а преподаватель не в силах изменить ситуацию, так как его действия зачастую нерешительные, спонтанные и безынициативные. Учитывая это, такой преподаватель постепенно теряет авторитет среди школьников, что сказывается не только на успеваемости обучающихся, но и на воспитании личностных качеств в них. Необходимо отметить, что в педагогической практике ни один из стилей педагогического руководства не встречается в чистом виде, руководителям присущи смешанные стили, однако доминирование того или иного стиля руководства свойственно всем преподавателям.

Для по оценки стиля руководства педагогов физической культуры было проведено анкетирование целью которого явилось выявление у учителей физической культуры склонность к тому или иному стилю педагогического руководства в учебно-воспитательном процессе. За основу разработки вопросов анкеты была взята методика Аграшенкова А.В. «Психология на каждый день» (в редакции Ильина Е.П.). Также было проведено анкетирование школьников с целью изучения ведущих мотивов обучающихся школы к занятиям физической культурой. Нами была выбрана методика «Оценка уровня мотивации к занятиям физической культурой» Н.Г. Лускановой и методика изучения мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхиной [4].

Анкетирование проводилось с обучающимися и учителями школ г.Княгинино и п. Воротынец (Княгининская СШ№1, МБОУ «Княгининская СОШ№2, МБОУ «Воротынская СОШ»). Всего в анкетировании участвовало 72 школьника: 24 обучающихся начальной школы (3 классы), 24 обучающихся основной школы (8 классы) и 24 обучающихся средней школы (11 классы). В исследовании участвовало 13 учителей физической культуры и безопасности жизнедеятельности данных школ. Для выявления учителя, чей стиль руководства формировал наиболее высокий уровень мотивации к занятиям физической культурой, в каждой возрастной группе исследование проводилось с учениками трех классов, учителя которых имели три традиционных стиля педагогического руководства (авторитарный, демократический и либеральный).

Результаты исследования. В результате анкетирования учителей физической культуры было выявлено, что демократический стиль является наиболее выраженным у 7 педагогов физической культуры и составляет 54%, авторитарный у 4 педагогов (33%) и двое учителей предпочитают либеральный стиль (13%). Отсюда следует, что больше половины исследуемых учителей придерживаются демократического стиля педагогического руководства, при котором ученики являются равноправными участниками учебно-воспитательной работы.

Менее половины участников придерживаются авторитарного стиля руководства, сохраняя контроль над учебным процессом исключительно в своих руках. Что касается наименее распространенного среди нашего исследования стиля педагогического руководства, то его придерживаются лишь 13%, что характеризует наименьшую востребованность стиля, при котором учитель играет пассивную роль учителя.

В результате проведения анкетирования школьников с целью выявления уровня мотивации к занятиям физической культурой, мы получили различные результаты в разных возрастных группах. По результатам анкетирования младших школьников по выявлению уровня мотивации к занятиям физической культурой видно, что у авторитарного преподавателя ученики преимущественно, а именно 3, имеют средний уровень мотивации к занятиям. Второе место по показателям делят высокий и низкий уровень, по 2 ученика. Один обучающийся имеет очень высокий уровень мотивации и ни один из опрашиваемых не имеет очень низкий уровень.

Анализ результатов анкетирования обучающихся основной школы, позволил заключить, что у учителя с авторитарным стилем руководства 1 ученик имеет очень высокий уровень мотивации к занятиям и 1 ученик имеет очень низкий уровень мотивации. Всего 2 ученика имеют высокий уровень мотивации, в то время как самый высокий показатель у учеников со средним уровнем. Что касается низкого уровня, то ни один ученик не имеет такого показателя.

Результаты анкетирования обучающихся старших классов свидетельствуют о том, что у авторитарного учителя всего 1 человек имеет очень высокий уровень мотивации к занятиям, по 2 обучающихся имеют высокий и низкий уровни, 3 обучающихся имеют средний уровень мотивации и ни один не имеет очень низкий уровень мотивации.

Выводы. Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что в старшем школьном возрасте обучающиеся уже более осознанно относятся к предметам, своим предпочтениям касательно личных качеств преподавателя. Как показывает исследование, у преподавателя с демократическим стилем руководства снова самый высокий показатель: 5 обучающихся находятся в зоне выше среднего уровня мотивации, в то время как у авторитарного преподавателя этот показатель равен 3, а у либерального – 1. Что касается показателей уровня мотивации ниже среднего, то и тут и педагога-демократа всего 1 ученик, в отличие от авторитарного педагога, у которого 2 ученика и либерального учителя, у которого 4 обучающихся.

Резюмируя данные со всех трех возрастных групп, следует вывод, что наиболее высокий уровень мотивации среди обучающихся, чей преподаватель имеет демократический стиль педагогического руководства. Далее идет педагог, который придерживается авторитарного стиля руководства. Самый низкий уровень мотивации к занятиям физической культурой у учеников, чей педагог придерживается либерального стиля руководства. Таким образом, очевидным является, что стиль педагогического руководства напрямую связан с мотивацией к занятиям среди учеников, то следует, что наиболее эффективным является преподаватель с демократическим стилем руководства.

Изучение результатов по выявлению ведущих мотивов обучающихся начальной школы было выявлено, что ведущим мотивом является познавательный мотив, всего 17 обучающихся выбрали этот мотив ведущим. Далее идет творческий мотив, который выделило 14 обучающихся, а за ним мотив избегания неудач (12 человек). По 11 голосов имеет мотив самоопределения и мотив престижа, и также равное количество голосов, по 10, имеют мотив долга и ответственности и мотив благополучия.

Ведущим мотивом у большинства обучающихся основной школы является мотив престижа, его выбрало 14 человек. Далее идет мотив избегания неудач, который выбрало 13 человек. Следом идут два мотива, которые набрали по 12 голосов – это познавательный мотив и мотив благополучия. Творческий мотив набрал 11 голосов, а в качестве наименее востребованных мотивов ученики выбрали мотив долга и ответственности и мотив самоопределения – по 10 голосов. Выбор в качестве ведущего мотива мотив престижа обусловлен тем, что в связи с переходным возрастом, у детей возникает потребность в самоутверждении, будь это среди одноклассников, педагогов, либо среди семьи. В связи с этим ученики хотят выглядеть достойно в глазах окружающих.

По результатам анкетирования среди учеников средней школы, можно сказать, что ведущим мотивом обучения у большинства учеников является мотив самоопределения, а именно у 19 человек. Далее по 14 голосов набрали мотив избегания неудач и мотив благополучия. 13 человек выбрало ведущим мотивом мотив долга и ответственности. Следом идет познавательный мотив – 12 голосов. Мотив престижа в старшем школьном возрасте набрал 10 голосов, в то время как наименее ведущий мотив, творческий, набрал всего 8 голосов. Отсюда следует, что мотив самоопределения является наиболее востребованным среди учеников по причине того, что ученики уже на пороге к новому этапу в жизни: окончание школы, поступление в новое учебное заведение, определением своего будущего и многое другое. Полученные результаты исследования по выявлению ведущих мотивов обучающихся различных ступеней образования позволил сделать выводы о том, что, учителя с разными стилями педагогического руководства по-разному влияют на формирование интереса у обучающихся к занятиям физической культурой.

Литература:

1. Дубовик, Е.А. Формирование мотивации школьников к занятиям физической культуры / Е.А. Дубовик, Л.Ш. Шаймарданова // В сборнике: Современные проблемы и перспективы развития педагогики и психологии 57 сборник материалов 4-й международной научно-практической конференции. – М. – 2018. – С. 50-51
2. Гусев, А.Н. Прикладная физическая подготовка студентов в вузе как основа концепции разработки содержания дисциплины «Физическая культура» в рамках ФГОС 3+ / А.Н. Гусев, А.В. Стафеева // Балтийский гуманитарный журнал. – Т. 5. – №2. (15). – 2016. – С. 146-149. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26368645> (дата обращения: 12.01.2024)
3. Певичина, Л.М. Как построить урок физической культуры в соответствии с требованиями ФГОС / Л.М. Певичина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kak-postroit-urok-fizicheskoy-kultury-v-sootvetstvii-s-trebovaniyami-fgos> (дата обращения 24.02.2024)
4. Сатретдинова, И.А. Состояние здоровья современных детей и подростков / И.А. Сатретдинова, Я.С. Федосеева, М.А. Калеева, М.Р. Маслова // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 10-2 (42). – С. 183-188
5. Стафеева, А.В. Повышение функциональной подготовленности девушек 18-25 лет средствами степ-аэробики / А.В. Стафеева, А.Л. Дерябина // Фундаментальные исследования. №2 (часть 19). – 2015. – С. 4315-4318. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23614563> (дата обращения: 17.02.2024)
6. Шевченко, В.Н. ФГОС по физкультуре – иллюзия целей / В.Н. Шевченко. – URL: <http://pedsovet.su/fizkult/5887> (дата обращения 14.02.2024)

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)

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОДХОДА «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. При организации процесса в высшей школе, актуальным становится вопрос демонстрации студентам социальной значимости их будущей профессии. Образовательный подход «Обучения служением», позволяет не только осуществить эту демонстрацию, но и погрузить обучающихся в этот процесс. С одной стороны «Обучение служением» открывает студентам возможности применения своих профессиональных компетенций в решении социально значимых задач. С другой стороны, позволяет обучающимся реализовываться, развиваться как специалисту. В статье рассмотрены

возможности реализации образовательного подхода «Обучение служением» при подготовке педагога по направлению обучения 44.03.05 – Педагогическое образование, профиль «Технология», профиль «Экономика». Рассмотрен ряд таких дисциплин как: «Технология изготовления изделий», «Конструирование изделий», «Теория и методика обучения технологии», «Теория и методика обучения экономики», «Методика декоративно-прикладного творчества», «Практикум по решению школьных экономических задач повышенной трудности», «Права потребителей», «Современные методы оценивания результатов обучения», «Художественное проектирование изделий». Для каждой из дисциплин описан возможный вариант организации образовательного процесса с использованием образовательного подхода «Обучение служением». Описаны примеры видов деятельности студентов, в рамках каждой из дисциплин. Описанные варианты включения рассматриваемого образовательного подхода, могут быть применены в других вуза, на таких же профилях подготовки.

Ключевые слова: обучение служением, студенты-педагоги, высшая школа, предмет «Технология», предмет «Экономика».

Annotation. When organizing the process in higher education, the issue of demonstrating to students the social significance of their future profession becomes relevant. The educational approach of “Service Learning” allows not only to implement this demonstration, but also to immerse students in this process. On the one hand, “Service learning” opens up opportunities for students to apply their professional competencies in solving socially significant problems. On the other hand, it allows students to realize their potential and develop as specialists. The article discusses the possibilities of implementing the educational approach “Service learning” in the preparation of a teacher in the field of study 44.03.05 – Pedagogical education, profile “Technology”, profile “Economics”. A number of disciplines are considered: “Product manufacturing technology”, “Product design”, “Theory and methods of teaching technology”, “Theory and methodology of teaching economics”, “Methodology of arts and crafts”, “Workshop on solving school economic problems of increased difficulty”, “Consumer rights”, “Modern methods for assessing learning outcomes”, “Artistic design of products”. For each of the disciplines, a possible option for organizing the educational process using the educational approach “Service Learning” is described. Examples of student activities within each discipline are described. The described options for incorporating the educational approach under consideration can be applied at other universities with the same training profiles.

Key words: service learning, student teachers, higher school, subject "Technology", subject "Economics".

Введение. Реалии сегодняшнего дня, к которым можно отнести появление новых продуктов, относящихся к сфере информационно-коммуникационных технологий, расширение возможностей для организации образовательного процесс, а также ориентирование на улучшение жизни общества во всех сферах, диктуют необходимость внесения изменения в процесс подготовки будущего специалиста в рамках высшей школы.

Одним из таких изменений можно считать внедрение в образовательный процесс вуза, образовательного подхода «Обучение служением». Данный образовательный подход был запущен в сентябре 2023 года в 125 вуза России. В широком смысле, основной целью рассматриваемого образовательного подхода можно считать воспитание ответственности, развитие личностных и профессиональных качеств обучающихся, по средствам включения их в процесс решения определенных, важных социальных задач общества.

Авторами такого подхода, был разработан алгоритм, позволяющий организовать эффективное взаимодействие вузов, участвующих в реализации этого подхода и различных представителей общества, имеющих определенный социальных заказ, которых в рамках данного подхода называют социальными партнёрами, или социальными заказчиками [2, 3]. Этот алгоритм можно описать в следующей последовательности действий:

1. На сайте «ДОБРО.РФ», социальный заказчик оформляет заявку, на выполнение определенного вида деятельности, услуги.

2. Представители любого из вузов, входящих в список пилотных вузов, выбирает на сайте «ДОБРО.РФ» те заявки, которые могут быть выполнены студентами данного вуза под руководством преподавателя.

3. Реализация социального заказа.

Отметим, что в качестве заказчиков (партнеров) могут выступать различные некоммерческие организации, государственные организации, органы власти, социальные предприниматели, учреждения бюджетной сферы, различные форды и т.п.

Изложение основного материала статьи. Для реализации образовательного подхода «Обучение служением» каждый из пилотных вузов с сентября 2023 года ввел в учебный план обязательный образовательную дисциплину «Обучение служением», в рамках которой на лекционных и практических занятиях студенты не только знакомятся с процессом организации работы с социальным заказчиком, но и пробуют себя в реализации социально-ориентированных проектов, для работы над которыми необходимо использовать уже имеющиеся или осваивать необходимые профессиональные знания.

Конечно, в рамках одной дисциплины, студенты познакомятся с таким образовательным подходом, как «Обучение служением», но этого конечно недостаточно, для того чтобы обучающиеся прониклись и вникли в суть данного подхода. Поэтому, рассмотрим перечень тех дисциплин, практик, в рамках которых может быть успешно реализован рассматриваемый образовательный подход.

В качестве примера, рассмотрим возможный вариант организации образовательного процесса с использованием образовательного подхода «Обучение служением» для студентов обучающихся в федеральном государственном образовательном учреждении высшего образования «Благовещенский государственный педагогический университет» по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование, профиль «Технология», профиль «Экономика» [1].

Помимо непосредственного изучения дисциплины «Обучение служением», можно выделить ряд следующих дисциплин из учебного плана, в рамках которых можно реализовать рассматриваемый образовательный подход.

1. «Технология изготовления изделий». Данная дисциплина проходит во втором, третьем и четвертом семестрах. В рамках этой дисциплины практические и лабораторные занятия проходят в швейной, столярной и токарной мастерских. На занятиях студенты знакомятся с различными методами и методиками изготовления различных изделий. Реализация образовательного подхода в рамках рассматриваемой дисциплины может быть реализована на практических и лабораторных занятиях, и представлять собой изготовление того или иного изделия для социального заказчика, к примеру изготовление лавочек в детский садик, изготовление набор кухонной утвари: разделочные доски, деревянные лопатки, деревянные ложки и т.п. для дома престарелых и т.п. Стоит отметить, что материал необходимый для изготовления того или иного изделия заказчика, должен быть предоставлен социальным заказчикам в полном объеме, а студенты под руководством опытного преподавателя осуществлять работу над заказом.

2. «Конструирование изделий». Данная дисциплина изучается в третьем, четвертом и пятом семестрах. На занятиях, которые проходят в раскроенной мастерской, столярной и токарной мастерских студенты осваивают процесс конструирования изделий. В рамках данной дисциплины, образовательный подход «Обучение служением» также может

быть реализован по средствам работы с социальными заказчиками, которым необходимо осуществить конструирование какого-либо изделия.

3. «Теория и методика обучения технологии», «Теория и методика обучения экономики», «Методика декоративно-прикладного творчества». Первые две дисциплины изучаются параллельно в течении шестого, седьмого и восьмого семестра, третья – в седьмом семестре. Каждая из этих дисциплин направлена на изучение методики преподавания соответственно школьных предметов «Технологии» в настоящий момент предмета «Труд», «Экономики». Образовательный подход «Обучения служения» в рамках данных вузовских дисциплин может быть реализован в следующих вариантах:

– разработка и размещение на портале «Навигатор дополнительного образования Амурской области» (<https://dopportal.amurobl.ru/>), по заказу школы, программ дополнительного образования, относящихся к предметным областям «Технология», «Экономика», к примеру «Финансовая грамотность», «Мастерская фоамирана», «Роспись по ткани», «Предприниматель – это Я», «Сандаар» и т.п.;

– разработка технологической карты внеклассного мероприятия относящихся к предметным областям «Технология», «Экономика», которые могут быть реализованы в образовательных учреждениях основного общего, основного среднего образования, среднего профессионального образования по заказам представителей этих учреждений;

– разработка и проведение занятий с определенными группами населения (пенсионеры, дети с ОВЗ, дети, находящиеся на лечении в больницах, дети, находящиеся в домах интернатах и т.п.) по предметным областям «Технология», «Экономика», так к примеру для пенсионеров, студенты, под руководством опытного преподавателя, могут организовать занятия по финансовой грамотности, в рамках которых научат пенсионеров подбирать наиболее выгодных банковский продукт (вклад, кредит, инвестиции и т.п.), исходя из ряда определенных условий; для детей находящихся в больнице разработать, организовать и провести мастер классы, к примеру «Пасхальный заяц», «Открытка маме», «Роспись деревянных изделий», «Новогодняя сказочное игрушка» и т.п.;

– проведение мастер-классов, направленных на погружение в русскую культуру для иностранных студентов, так к примеру «Русская матрешка», «Кукла оберег» и т.п.

4. «Практикум по решению школьных экономических задач повышенной трудности». Данная дисциплина изучается в 10 семестре. В процессе изучения этой дисциплины, обучающиеся не только осуществляют разбор и решение школьных экономических задач повышенной сложности, чаще всего олимпиадного уровня, но и могут самостоятельно разработать экономические задачи, различного уровня сложности.

5. «Права потребителей». Дисциплина изучается в четвертом семестре. В рамках дисциплины на лекционных и практических занятиях обучающиеся формируют навыки использования закона «О защите прав потребителей» в конкретных практических случаях. По запросу социальных заказчиков, студенты могут разработать раздаточный материал (буклеты, листовки, проспекты, памятки и т.п.) по определенным, необходимым заказчику, тематикам, в которых структурно, емко и понятно, будет изложен теоретический материал, с пошаговым описанием алгоритма действий, с указанием необходимых статей закона, к примеру: «Как составить и направить претензию»; «Мои права, при нарушении сроков выполнения услуг» и т.п.

6. «Современные методы оценивания результатов обучения». Данная дисциплина изучается в восьмом семестре. В рамках данной дисциплине студенты могут по заказу социальных партнеров, в качестве которой могут выступать школы и учреждения среднего профессионального образования разработать разнообразные контрольно-измерительных материалов по темам и разделам школьных предметов «Труд», «Экономика», «Финансовая грамотность»:

- тесты с ключами по темам и разделам;
- варианты самостоятельных и контрольных работ;
- тематические кроссворды;
- кейс-задания;
- задания повышенной трудности;
- тематические экономические, технологические диктанты;
- практические и прикладные задачи, различного уровня сложности (от простых, до олимпиадных);
- рабочие тетради;
- тематические квесты и т.п.

7. «Художественное проектирование изделий». Дисциплина изучается в пятом семестре, и направлена на формирование у студентов навыков разработки эскизов и конструкций различных изделий, разработку коллекций изделий. Так по заявке социального заказа, студенты, в рамках практических занятий, а также часов, отведенных на самостоятельную работу, могут разработать эскиза, конструкции изделий, разработать коллекции. Так, к примеру, студенты могут разработать эскизы комплекта мебели в какой-либо предметный кабинет, или разработать комплекты спецодежды, работникам социального учреждения, или разработать эскизы новогодних костюмов для детей, находящихся в домах-интернатах, причем в дальнейшем, в рамках дисциплины «Технология изготовления изделий», или «Технологической практики» отшить эти новогодние костюмы.

8. «Экономическая практика». Данная практика организуется и проходит в седьмом семестре. В рамках практики, обучающиеся осуществляют два вида деятельности. Первое – описание возможного варианта проведения определенного педагогического эксперимента, второе- разработка методического материала по предметной области «Экономика», который будет использован студентами при прохождении педагогической практики в восьмом семестре. В рамках данной практики, обучающиеся смогут разработать необходимый социальным заказчикам методический материал. В таком методическом материалах относятся: комплект кейс-заданий; комплект материала для проведения ролевой, деловой игр; разработка экскурсий; разработка экономических квестов и т.п.

Выводы. Важность и необходимость включения образовательного подхода «Обучение служением» в образовательный процесс подготовки будущего педагога любой предметной области неоспорима. Для реализации этого подхода в вузе, необходимо выполнения ряда условий:

1. Провести корректировку рабочие программы дисциплин и практик, в рамках которых возможна реализация этого подхода, внести в них необходимые изменения.

2. Найти неравнодушных, творческих педагогов, которые не только «заразятся» сами основными идеями этого подхода, но и вдохновят обучающихся на продуктивную, творческую, результативную работу.

3. Проявлять инициативность, самостоятельно выходить на социальных партнеров со своими идеями, предложениями.

Литература:

1. Ланина, С.Ю. Организация образовательного процесса при подготовке будущего учителя / С.Ю. Ланина // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 1(215). – С. 271-274

2. Портных, А.В. «Обучение служением» как педагогический подход вовлечения обучающихся в социально значимую проектную деятельность / А.В. Портных // Педагогический научный журнал. – 2024. – Т. 7, № 4. – С. 10-14

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

старший преподаватель Земляничина Екатерина Андреевна

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

магистрант Сидоров Андрей Николаевич

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию и конкретизации особенностей формирования правовой грамотности студентов среднего профессионального образования. Правовая грамотность рассматривается как неотъемлемая составляющая функциональной грамотности, которая определяет готовность и способность обучающихся применять правовые знания на практике. В работе рассмотрены основные задачи формирования правовой грамотности, отражающие её сущность и содержание, сопряженные с формированием знаний, умений, навыков, компетенций и обогащением опыта. В системе первоочередных задач формирования правовой грамотности студентов СПО выделяются: интеграция правовой грамотности с профессиональной подготовкой, использование практико-ориентированных методов обучения, развитие правовой культуры, устранение правового нигилизма и некоторые другие. Реализация таких задач невозможна без создания соответствующих педагогических условий, например внедрения современных технологий обучения и формирования правовой грамотности педагогов, осуществляющих теоретическую и практическую подготовку. Отмечается значимость правового воспитания и диагностики уровня правосознания студентов. Делаются выводы о необходимости формирования правовой грамотности. Отмечается, что ключевой результат компетенций в области правовой грамотности – готовность субъекта обучения использовать нормы права в деятельности.

Ключевые слова: правовая грамотность, особенности формирования правовой грамотности, правовое воспитание, условия формирования правовой грамотности, правовая грамотность в системе СПО.

Annotation. The article focuses on exploring and clarifying the aspects of developing legal literacy among students in secondary vocational education. Legal literacy is viewed as a fundamental part of functional literacy, shaping students' readiness and capability to apply legal knowledge in practical situations. The paper addresses the primary tasks involved in building legal literacy, highlighting its essence and structure, which include the enhancement of knowledge, skills, competencies, and the broadening of experience. Key objectives in the system of fostering legal literacy for secondary vocational education (SVE) students include integrating legal literacy with professional training, employing practice-based teaching methods, promoting legal culture, eliminating legal nihilism, among other tasks. Achieving these goals requires establishing appropriate educational conditions, such as the adoption of modern teaching technologies and the development of legal literacy among educators responsible for theoretical and practical training. The article emphasizes the significance of legal education and assessing students' level of legal awareness. Based on the study results, conclusions are drawn on the necessity of cultivating legal literacy. It is noted that the main outcome of legal literacy competencies is the students' preparedness to apply legal norms in both professional activities and daily life.

Key words: legal literacy, features of legal literacy formation, legal education, conditions for the formation of legal literacy, legal literacy in the SVE system.

Введение. Современная образовательная парадигма в качестве системно значимой и перспективной цели выдвигает необходимость формирования функциональной грамотности обучающихся, что с учетом происходящих изменений и влияния внешней динамики приобретает особую актуальность и практическую значимость, исходящую в том числе из важности улучшения методики обучения, повышения эффективности формирования составляющих, образующих функциональную грамотность. Одним из элементов функциональной грамотности студента является правовая грамотность, которая определяет готовность и способность обучающегося применять знания из области права в собственной жизни.. Таким образом, задачи формирования правовой грамотности неразрывным образом связываются с освоением фундаментальных категорий права – прав, обязанностей, с последующим изучением сущностных сторон правовых процессов и их связи с профессиональной деятельности, с накоплением значимого опыта, в совокупности определяющих готовность субъекта обучения применять полученные знания и опыт самостоятельно на практике.

С учетом необходимости формирования правовой грамотности у обучающихся, важной компонентой сопровождения и реализации данных процессов является воссоздание соответствующих условий; необходимость приобретает обобщение, формирование конкретных идей и постулирование особенностей данного процесса.

Цель исследования – охарактеризовать особенности формирования правовой грамотности у студентов в системе среднего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Правовая грамотность, как подчеркивалось нами ранее, является составляющей более обширного понятия – функциональной грамотности; функциональная грамотность, по мнению Н.В. Батищевой, представляет знания, умения, навыки, компетенции и способности человека, служащие индикатором его подготовленности к выполнению определенных возникающих в процессе жизнедеятельности обязанностей. Правовая грамотность, как выявляет автор, является фундаментально значимым элементом функциональной грамотности и значительно влияет на способность и готовность обучающегося существовать в современном мире, процессы в котором исходят и продиктованы нормами права [1].

Отметим, что правовая грамотность, действительно, занимает важное место в подготовке практически любого специалиста; для решения задач формирования правовой грамотности изучаются правовые дисциплины, затрагивающие различные составляющие права. Формирование правовой грамотности – важный шаг в повышении правовой культуры общества, что приобретает характерную специфичность. Например, неразрывную связанность процессов формирования

правовой грамотности с профилем подготовки студента стоит рассматривать в качестве достоинства и отличительной черты формирования правовой грамотности в системе СПО.

Как подчеркивают М.Э. Заггионов и З.И. Хадикова, правовая грамотность вносит существенный вклад в развитие личности; её формирование у студентов видится авторами в качестве значимой необходимости, продиктованной современной реальностью. Авторы подчеркивают, что современные процессы, происходящие на рынке труда, растущий спрос работодателей на высококвалифицированных и универсальных специалистов предъявляют особые требования к грамотности специалистов; поэтому в системе профессионального обучения особое внимание необходимо уделять освоению всех элементов функциональной грамотности, с особым вниманием к правовой, что рассматривается в качестве способа сопроводить и повысить эффективность профессионального становления в будущем. Причем вопросы правовой грамотности рассматриваются авторами с акцентом на студентов неправовых специальностей, которые изучают право и связанные с ним дисциплины, зачастую, поверхностно [5]. Соглашаясь с идеями авторов, отметим, что формирование правовой грамотности не только является важной и прикладной задачей, но и, действительно, определяет профессионализм специалиста, связывается с готовностью интегрироваться на рынок труда и подстраиваться под различные задачи, поскольку правовая грамотность поддерживает гибкость мышления, развивает способности мыслить не только в собственном предметном поле, но и в правовом.

Формирование правовой грамотности, по мнению З.Т. Цомаевой, требует создания соответствующих условий применения норм права в жизни человека; эффективность формирования правовой грамотности приобретает только в тех случаях, когда специалист погружается в практику применения правового знания, т.е. когда происходит обогащение опыта. Кроме того, формирование правовой грамотности неразрывно связывается не только с реализацией функций обучения, но и воспитания (правовое воспитание), что предполагает реализацию информационной кампании (пропаганды) правовой жизни и ориентации на нормы права в повседневности, развитие представлений о правоприменении, работу с предубеждениями или ошибочными знаниями, обеспечение осознанности в применении правовых норм, поддержание готовности человека участвовать в правовых процессах и процедурах, проявлять гражданскую активность [9].

При формировании правовой грамотности студентов, по мнению Р.А. Кучезова, необходимо уделять внимание не только обучению праву, правовому воспитанию, но и также обеспечению готовности разумно, сознательно и непрерывно (т.е. в течение всей жизни) применять и актуализировать правовые нормы и знания. Иными словами, правовая грамотность определяется стремлениями субъекта обучения к постоянному совершенствованию и актуализации собственных правовых знаний, с проявлением устойчивого интереса к происходящим в правовых науках и праве изменениям (например, осведомленность о принятии новых законодательных актов). Автор считает, что формирование таких стремлений возможно за счет развития правовой культуры человека, которая становится неотъемлемой частью личности в ходе актуального и эффективного обучения и правового воспитания [8].

Непосредственно решение задачи формирования правовой грамотности студентов СПО требует учета комплекса особенностей, создания соответствующих педагогических условий формирования правовой грамотности, применения передовых технологий обучения, использование практико-ориентированного обучения. Правовая грамотность не может быть сформирована посредством только теоретического обучения, хотя последнее, несомненно, является также важной составляющей, соответствующей уровню знаний в структуре компетенции. Кроме того, перспективным видится положение о том, что правовая грамотность должна формироваться в неразрывной связи с другими составляющими функциональной грамотности и профессиональных компетенций, поскольку современный человек, например, существует в информационном пространстве, очевидно, что он должен владеть правовой грамотностью по отношению к информационному пространству, быть готовым использовать информационные технологии для повышения уровня своей правовой грамотности и др.

Опираясь на исследование И.Б. Бичевой и С.Н. Казначеевой, отметим, что элементом правовой грамотности специалиста является правовая компетенция, структура которой определяется ценностной сферой, мотивацией, содержательной компонентой, функциональной, деятельностной, а также рефлексивно-оценочной составляющими. В совокупности данные составляющие позволяют развивать правовую компетенцию специалиста, впоследствии служащую элементом его правового сознания и грамотности; авторы также призывают создавать необходимые педагогические условия для формирования правовой компетенции, которые связываются, в большей степени, с условиями обучения, реализацией сопровождения и рефлексией [2].

Поэтому в системе особенностей формирования правовой грамотности можно выделить несколько характерных структурных (обобщающих) особенностей, а именно: особенностей обогащения практического опыта (обучение через получение опыта и практическую деятельность), формирование самостоятельности и правовой культуры, обогащение правовых знаний, а также реализация системных педагогических условий обучения праву в СПО (в том числе с привязкой к специфике осваиваемой профессии).

В системе принципов формирования правовой грамотности можно опираться на принципы, свойственные функциональной грамотности; среди таких принципов выделяется последовательность, непрерывность, регулярность; постепенность и дифференциация сложности (об простого к более сложному); принятие во внимание комплекса индивидуальных особенностей субъекта обучения, в том числе особенностей, связанных со специальностью и направлением подготовки; обязательное включение компонентов персонализации, которые позволяют повышать уровень мотивации и интереса субъекта обучения к процессам формирования правовой грамотности, а также возможные другие принципы, продиктованные конкретной ситуацией и условиями обучения.

Важным условием формирования правовой грамотности студентов является обогащение практического опыта, в чем перспективной В.Ю. Епанчинцев видит технологию проектного обучения (проектная деятельность). Проектное обучение рассматривается автором в качестве способа выполнения связанных с правовой сферой теоретических или практических проектов. Теоретические проекты предполагают расширение представлений о правовой грамотности, культуре и воспитании у субъектов обучения; практические (практико-ориентированные) проекты предполагают совершение в их структуре определенных действий, связанных с правом. Например, подачу документов; подготовку сопроводительных документов; сбор пакета документов; правильное заполнение заявлений и др. Автор демонстрирует собственный опыт призыва студентов к участию в процедуре подготовки и подаче заявок на грант, что рассматривается в качестве способа развивать знания, умения и навыки в области правовой грамотности, обогащать опыт решения нестандартных задач, имеющих правовую природу [4].

Причем при формировании правовой грамотности акцент стоит отводить, по мнению В.В. Ивановой и Л.А. Кукушкиной, на первичное устранение диспропорций и разрывов, связанных с правосознанием субъекта обучения; примером таких диспропорций авторы называют правовой нигилизм, инфантилизм, отказ от освоения собственных прав и обязанностей, которые ведут к невозможности формирования правовой грамотности [7]. Поэтому предлагается в основу системы формирования правовой грамотности включать элементы диагностического характера, с которых начинается обучение праву, включение в активную правовую деятельность. Диагностика в таком случае проводится на уровне

ценностей, теоретических знаний, практического опыта; инструментами диагностики могут стать кейс-ситуации или традиционные тесты, проведение бесед или групповых обсуждений, в ходе которых педагогу удастся установить субъектов с потенциальными проблемами, обусловленными диспропорциями в области правовой грамотности.

Другим основополагающим условием обеспечения эффективности формирования правовой грамотности выступает наличие и формирование правовой грамотности и педагогов, участвующих в процессе развития правовой грамотности студентов СПО. Причем требуется не просто подготовка педагогов, а их личностно-профессиональное развитие, что рассматривается также в качестве условия повышения эффективности формирования правовой грамотности обучающихся; в таком случае рекомендуется формировать правовую грамотность педагогов, а также обеспечивать их готовность применять различные педагогические технологии в профессиональном обучении с учетом адаптации содержания под потребности, интересы, ценности и идеи субъектов обучения [3; 6].

Так, конкретизируя все вышесказанное, выделим систему особенностей формирования правовой грамотности студентов СПО, а именно: во-первых, высокая связность с функциональной грамотностью, где правовая грамотность становится составляющей, обеспечивающей способность человека эффективно ориентироваться в правовых нормах современной реальности; во-вторых, интеграция с профессиональной подготовкой (формирование правовой грамотности должно быть связано с профилем подготовки студентов); в-третьих, практико-ориентированный характер формирования правовой грамотности, основанный на деятельностной активности; в-четвертых, реализация правового воспитания с решением соответствующих задач, формированием позитивного отношения и устранения диспропорций в области правового воспитания; в-пятых, применение актуальных технологий обучения; в-шестых, реализация комплексной входной, промежуточной и итоговой диагностики; в-седьмых, обязательная дифференциация и персонализация, непрерывный характер формирования правовой грамотности; в-восьмых, подключение педагогов с развитой правовой грамотностью и правосознанием, повышение их профессионализма.

Выводы. Таким образом, решение задач формирования правовой грамотности студентов в системе СПО требует реализации и воссоздания комплексных условий и учета особенностей формирования правовой грамотности. Необходимо решать комплекс задач, связанных и исходящих из теории и практики обучения, воспитания, развития обучающегося, накопления им опыта, что будет напрямую связано с содержанием и характерными элементами формирования правовой грамотности. Отметим, что формирование правовой грамотности студентов среднего профессионального образования является важной и многогранной задачей, которая направлена на подготовку компетентных специалистов со сформированным правосознанием, способных эффективно действовать в правовом поле; правовая грамотность обеспечивает не только знание правовых норм, но и способность их осознанного применения в повседневной и профессиональной жизни, что напрямую сказывается на конкурентоспособности и востребованности специалиста на рынке труда.

Литература:

1. Батищева, Н.В. Особенности развития функциональной грамотности студентов СПО в процессе изучения дисциплин "Право", "Правовое обеспечение профессиональной деятельности" / Н.В. Батищева // Парадигма. – 2021. – № 6. – С. 3-11
2. Бичева, И.Б. Развитие правовой компетенции педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 4. – С. 1. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-4-1
3. Быстрова, Н.В. Дополнительное профессиональное образование как фактор развития личности педагога профессионального обучения / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, В.О. Глазова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 81-83
4. Епанчинцев, В.Ю. Проектная деятельность как условие формирования правовой грамотности студентов аграрного вуза / В.Ю. Епанчинцев // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2022. – № 1(28).
5. Зангионов, М.Э. Правовая грамотность в формировании личности студента / М.Э. Зангионов, З.И. Хадикова // Научный альманах Центрального Черноземья. – 2022. – № 3-10. – С. 501-508
6. Зиновьева, С.А. Реализация педагогических технологий в профессиональном обучении / С.А. Зиновьева, Н.В. Быстрова, Е.А. Коняева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 117-119
7. Иванова, В.В. Пути повышения уровня правосознания студентов неюридических направлений подготовки / В.В. Иванова, Л.А. Кукушкина // Вестник Костромского государственного университета. – 2018. – Т. 24. – № 2. – С. 348-350
8. Кучмезов, Р.А. Формирование правовой грамотности студентов как актуальная педагогическая задача / Р.А. Кучмезов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 159-160. – DOI 10.24411/1991-5497-2020-00496
9. Цомаева, З.Т. Особенности формирования правовой грамотности у студентов педагогических образовательных учреждений / З.Т. Цомаева // Вопросы педагогики. – 2019. – № 12-1. – С. 278-283

Педагогика

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Лапшова Анна Владимировна

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

старший преподаватель Земляницына Екатерина Андреевна

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

магистрант Сидоров Андрей Николаевич

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

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье исследуются особенности технологии проектного обучения на правовых дисциплинах в системе среднего профессионального образования. Проектное обучение рассматривается как инновационная педагогическая технология, нацеленная на формирование компетенций у субъектов обучения, необходимой правовой грамотности и навыков, востребованных на рынке труда. В работе проводится анализ особенностей проектного обучения, подчеркивается его практико-ориентированная направленность и значимость для формирования компетенций студентов СПО при изучении правовых дисциплин. Раскрывается содержание некоторых задач, необходимых для успешного внедрения технологии проектного обучения на правовых дисциплинах в среднем профессиональном образовании, что связывается с

выстраиванием связи между содержанием по учебной дисциплине, компетенциями, особенностями специальности, правоприменительной практикой, с развитием самостоятельности, инициативности и ответственности обучающихся. Отмечается, что технология проектного обучения на правовых дисциплинах позволяет расширить представления о нормах права и их применении в профессиональной деятельности, развить умения и навыки, обогатить опыт, связанный с применением норм права. По итогам исследования делаются выводы перспективах повышения эффективности процессов формирования правовой грамотности за счет проектного обучения.

Ключевые слова: технология проектного обучения, правовые дисциплины, метод проектов, инновационные технологии, педагогическая технология, обучение правовым дисциплинам в СПО.

Annotation. This article examines the unique aspects of project-based learning technology in legal disciplines within vocational education. It presents project-based learning as an innovative educational approach that fosters the development of students' professional competencies, essential legal literacy, and skills required in the job market. The paper investigates the key features of project-based learning, focusing on its practical application and its role in shaping the competencies of vocational students specializing in legal studies. It identifies the main tasks necessary for the effective integration of project-based learning in legal education, with attention to aligning curriculum content with competencies, specialization specifics, legal practice, and fostering student autonomy, initiative, and accountability. The article emphasizes that project-based learning in legal disciplines enables students to gain a deeper understanding of legal frameworks and their application in professional settings, while also advancing their skills and enriching their practical experience in applying legal standards. The study concludes that project-based learning has significant potential to enhance the efficiency of the educational process, strengthen legal competencies, and improve the professional qualifications of vocational students.

Key words: project-based learning technology, legal disciplines, project method, innovative technologies, pedagogical technology, legal education in vocational training.

Введение. В условиях происходящих социально-экономических трансформаций вопросы применения инновационных педагогических технологий для решения целей и задач обучения приобретают высокую актуальность и практическое значение. В системе среднего профессионального образования (далее – СПО) педагогические технологии занимают центральную роль, поскольку обеспечивают эффективность реализации содержательной компоненты обучения и становятся фактором формирования профессиональных компетенций. В системе обучения правовым дисциплинам студентов СПО примечательной видится технология проектного обучения, которая рассматривается в качестве инструмента обогащения знаний, развития необходимых умений и навыков, опыта, обеспечивающих и сопровождающих процессы формирования профессиональных компетенций.

Исследование технологии проектного обучения в дискурсе правовых дисциплин в СПО связывается с необходимостью конкретизации характерных особенностей, достоинств и перспектив организации проектного обучения (применения данной педагогической технологии) для формирования профессиональных компетенций и повышения эффективности обучения. Отметим, что в современных условиях студенты нуждаются в применении интерактивных инновационных педагогических технологий, которые предполагают не просто освоение содержания по дисциплине, но и его отработку с ориентацией на практику, обогащение опыта и развитие конкретных качеств. Проектное обучение как инновационная образовательная технология способствует формированию целостного понимания правовых процессов и механизмов, укрепляет навыки самостоятельного исследования и анализа юридических кейсов, позволяет развивать навыки работы в команде, ответственности, инициативности, тем самым влияя на личность. Вместе с тем потенциал технологии проектного обучения в правовых дисциплинах остается недостаточно раскрытым.

Цель исследования – охарактеризовать особенности технологии проектного обучения на правовых дисциплинах в системе среднего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Инновационный вектор отечественного профессионального образования определяется стремлением апробировать различные конфигурации образовательной среды, развивать средовые возможности обучения и предоставлять обучающимся дополнительные условия, способствующие росту эффективности и достижению интегральной характеристики качества обучения. Как отмечают О.В. Третьякова, А.А. Попкова и А.В. Калинина, учебный процесс в профессиональном образовании сегодня напрямую связывается с внедрением и использованием инновационных методов, средств, подходов, технологий и инструментов обучения, которые, ввиду своего многообразия и усиленного потенциала, позволяют формировать ключевые компетенции специалиста, поддерживать и сопровождать процессы профессионального становления, положительно влияя на успеваемость. В системе инновационного инструментария обучения авторы выделяют особую роль технологий проектного обучения, которые отождествляются с использованием проектов в качестве метода обучения [8].

Технология проектного обучения в работе Е.И. Криуля раскрывается с позиции подхода, обеспечивающего вовлечение обучающихся, способствующего росту активности студентов СПО в обучении посредством выполнения различных проектов, индивидуальных, групповых, теоретических и практических. Первостепенное целевое значение проектного обучения автор связывает с развитием навыков критического мышления, способностей поиска, анализа, осмысления и интерпретации информации с учетом исследуемой предметной области. Кроме того, проектное обучение предполагает самостоятельное выполнение проектов, т.е. самоорганизацию, управление временем, перераспределение задач, что позволяет повышать ответственность субъекта обучения за достигаемые им результаты [4].

В целом понятие педагогической технологии (к числу которых относится технология проектного обучения) имеет общее (базовое) значение, что предполагает согласование методов, средств, форм, а также педагогического опыта в совокупность определенных правил и принципов организации обучения по сформированному «регламенту», который позволяет достигать заранее определенных эффектов от использования технологии. Иными словами, педагогическая технология отличается системностью, направленностью на конкретные целевые ориентации, воспроизводимостью и определенной минимальной эффективностью, что позволяет рассматривать педагогическую технологию в качестве средства достижения планируемых результатов обучения.

Использование педагогических технологий в профессиональном образовании – актуальный современный тренд, который является следствием влияния компетентностной парадигмы на особенности и составляющие образовательной подготовки. Использование педагогических технологий и технологический подход к образованию гарантируют более эффективное перераспределение имеющихся у образовательной организации ресурсов, с их организацией в единый инструмент, обеспечивающий результирующее формирование профессиональных компетенций [3].

Таким образом, проектное обучение как педагогическая технология отличается ориентацией на характерные особенности; такие особенности, по мнению С.Ю. Самохваловой, М.А. Петренко и Е.В. Ясюкевич, определяются первостепенной практико-ориентированностью, поскольку проектное обучение реализуется с упором на практические виды деятельности и соответствующие им способы обучения. Включение практического компонента подготовки и его реализация

с ориентацией на проектное обучение позволяют усилить эффективность профессионального обучения, обеспечивать формирование необходимых компетенций усилиями накапливаемого у обучающегося опыта [7].

Другими сторонами проектного обучения является создание и реализация оптимальных условий проектного обучения, что рассматривается нами в качестве реализации компонентов профессиональной компетенции (традиционная структура которых предполагает включение целевого, содержательного, контрольно-оценочного и результативного компонентов); целенаправленно организованное проектное обучение рассматривается в качестве способа создания условий для саморазвития личности с фокусом на творческие способности, критическое мышление, а также гибкие навыки, востребованные в реалиях современного рынка труда [2]. Схожая структура профессиональной компетенции выделяется и в трудах И.Б. Бичевой и С.Н. Казначеевой, которые также акцентируют внимание на необходимости развивать компетенции через укрепление опыта, создание условий, применение непосредственно самих педагогических технологий [1].

Таким образом, к преимуществам проектного обучения относят практическую направленность, систематизацию обучения на решение задач развития способностей критически мыслить, творчески подходить к обучению; проектное обучение отличается характерными преимуществами влияния на мотивацию, самостоятельность, стремление к коммуникации, самоорганизации, проявлению инициативы, что, в результате, приводит к развитию гибких (мягких) навыков.

Кроме того, особое внимание в системе проектного обучения и применения технологии проектного обучения стоит уделять содержательному компоненту, который отражает основы формирования профессиональных компетенций через содержание учебной дисциплины. В случае правовых дисциплин предполагается построение связей между осваиваемым содержанием обучения, особенностями направления и профиля подготовки, компетенциями, которые формируются посредством проектного обучения. Например, в работе Е.П. Лезиной проектное обучение рассматривается как инновационная образовательная технология, позволяющая обогащать правовые знания и опыт субъектов обучения [5]; важным преимуществом проектного обучения видится активность и интерактивность обучения, которое осуществляется с упором на освоение содержания дисциплины и овладение конкретными профессиональными компетенциями. Так, содержательная сторона проектного обучения выстраивается в разрезе междисциплинарного подхода – осуществляется объединение права и профессиональной подготовки, посредством нескольких дисциплин организуется развивающее обучение, целью которого выступает обогащение опыта.

В работе Л.Р. Манавиной выделяется правовой компонент профессиональной компетентности в качестве базово значимого элемента-результата успешно организованного профессионального обучения. Правовой компонент отождествляется автором с овладением определенными компетенциями в области права, которые не просто были сформированы, но и перешли в устойчивое состояние, т.е. напрямую сказались на личности и внутренних представлениях, нашли отражение в повседневной и профессиональной деятельности. Автор также является сторонником использования деятельностного подхода и организации практико-ориентированного обучения с использованием проектной технологии, которая позволяет не просто сформировать компетенции, а сопроводить их «усвоение» специалистом [6].

В правовой грамотности и проектом обучения праву с применением соответствующей педагогической технологии необходимо выделить несколько ключевых особенностей организации обучения. Первой особенностью является необходимость выстраивания тем и содержания проектов вокруг работы с правоприменительной практикой, т.е. актуальными способами применения правовых норм, теоретического содержания, с работой с конкретными ситуациями использования норм права в повседневной или профессиональной жизни, что позволяет исследовать право в неразрывной связи с текущей практикой и реальными случаями его применения в изучаемой области.

Другая особенность применения проектного обучения в правовых дисциплинах в СПО – соотношение содержания правовых дисциплин с опытом профессиональной деятельности, содержанием работы будущего специалиста, что предполагает раскрытие ситуаций применения норм права в решении профессиональных задач, фокусирование (включение отдельного тематического содержания) правовых дисциплин на нормах права и законах, тесно связанных с профессиональной деятельностью и сферой будущего специалиста (например, специалисты в области рекламы изучают законодательство о рекламе, актуальную практику его применения; подобное также является результатом влияния междисциплинарности на организуемое обучение).

Третья основополагающая особенность технологии проектного обучения на правовых дисциплинах в системе СПО – уделение особого внимания вопросам выполнения проектов и задач, в ходе которых обучающиеся производят заполнение документов, подготавливают заявления, обращения, взаимодействуют с имитируемыми институтами, выделяют конкретные нормы в своей работе, что позволяет расширять представления о способах применения теоретических правовых знаний на практике.

Заявленные особенности выступают основой для организации и применения технологии проектного обучения на правовых дисциплинах в СПО; данные особенности и их реализация позволяют в комплексе влиять на достигаемые результаты обучения, формировать профессиональные компетенции специалиста, влиять на развитие правовой компетентности субъекта обучения.

Выводы. Таким образом, проектное обучение в системе СПО в преподавании правовых дисциплин представляет эффективную инновационную педагогическую технологию, способствующую формированию профессиональных компетенций обучающихся. Технология проектного обучения студентов СПО отличается практико-ориентированной направленностью, предполагает интеграцию правовых знаний с реальной практикой применения норм права, что позволяет не только обогащать теоретические знания, развивать навыки самостоятельного исследования, анализа правовых ситуаций, работы с правоприменительной практикой, но и формировать опыт и необходимые правовые компетенции. Технология проектного обучения отличается системными преимуществами, которые сказываются на качестве и эффективности обучения, позволяет развивать гибкие навыки, критическое мышление, поощрять и стимулировать самостоятельность обучающихся, их инициативность и ответственность за достигаемые результаты. Технология проектного обучения позволяет смоделировать реальные ситуации и условия, близкие к условиям труда, что положительно сказывается на представлениях о нормах права и их применении в повседневности. Включение технологии проектного обучения и реализация её положений на правовых дисциплинах предполагает создание педагогом условий для выполнения индивидуальных, групповых, теоретических и практических проектов, связанных с решением правовых задач и освоением содержания правовых дисциплин.

Литература:

1. Бичева, И.Б. Развитие правовой компетенции педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, № 4. – 1 с. – DOI 10.26795/2307-1281-2020-8-4-1
2. Быстрова, Н.В. Технология формирования проектного обучения в высшем образовательном учреждении / Н.В. Быстрова, Е.А. Уракова, А.Н. Сидоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 43-46

3. Зинovieва, С.А. Реализация педагогических технологий в профессиональном обучении / С.А. Зинovieва, Н.В. Быстрова, Е.А. Коняева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 117-119
4. Криуля, Е.И. Технология проектного обучения / Е.И. Криуля // Педагогика и современность. – 2013. – № 5. – С. 121-124
5. Лезина, Е.П. Использование инновационных образовательных технологий для формирования правовой культуры школьников / Е.П. Лезина // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 87. – DOI 10.17513/spno.32350
6. Мунавирова, Л.Р. Формирование правового компонента профессиональной компетентности в условиях реализации проектного обучения студентов высшего образовательного учреждения / Л.Р. Мунавирова // Научное мнение. – 2016. – № 14. – С. 142-146
7. Самохвалова, С.Ю. Технология организации вариативной практики студентов в форме проектной деятельности / С.Ю. Самохвалова, М.А. Петренко, Е.В. Ясюкевич // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 375.
8. Третьякова, О.В. Использование инновационных методов в учебном процессе вуза / О.В. Третьякова, А.А. Попкова, А.В. Калинина // Журнал научных статей Здоровье и образование в XXI веке. – 2016. – Т. 18. – № 6. – С. 149-151

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Ларина Татьяна Владимировна

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил

«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж);

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Магомедова Алиса Иналовна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий

дошкольного и дополнительного образования Магомедова Луиза Исламудиновна

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВУЗОВСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Исследование посвящено некоторым, представляющимся авторам оптимальными, теоретическим подходам к организации конструктивного взаимодействия между субъектами образовательных отношений, получающих свою реализацию внутри вузовской образовательной среды. Во Введении изучается ряд значимых аспектов функционирования современного социума. На этом основании демонстрируется необходимость оптимизации работы вузов, а, значит и взаимодействия между лицами, задействованным в педагогическом процессе. Далее раскрывается содержание терминов «взаимодействие» и «конструктивное взаимодействие». Рассматриваются основные преимущества трёх методологических подходов к его формированию: личностно-ориентированного, гуманистического и деятельностного. Изучаются конкретные инструменты, которые могут быть с успехом использованы в русле реализации каждого из них. Внимание также уделяется некоторым особенностям процесса их рационального использования.

Ключевые слова: высшее образование, теоретические подходы к организации образовательного процесса в вузе, взаимодействие между участниками образовательного процесса, конструктивное взаимодействие между участниками образовательного процесса, студент, преподаватель.

Annotation. The study is devoted to some theoretical approaches, which seem optimal to the authors, to the organization of constructive interaction between educational relations, which receive their implementation within the university educational environment subjects. The Introduction examines some significant aspects of the modern society functioning. On this basis, the need to optimize the work of universities, and, therefore, the interaction between persons involved in the pedagogical process, is demonstrated. Further, the content of the terms «interaction» and «constructive interaction» is revealed. The main advantages of three methodological approaches to its formation are considered: personality-oriented, humanistic and activity-based. Specific tools are being studied that can be successfully used in each of them implementation. Attention is also paid to some features of their rational use process.

Key words: higher education, theoretical approaches to the organization of the educational process at the university, interaction between participants in the educational process, constructive interaction between participants in the educational process, student, teacher.

Введение. Одна из наиболее характерных черт человеческого общества на современном этапе развития – ускорение почти всех процессов, происходящих в нём (А.А. Бодаев, В.А. Кан-Калик, О.Н. Князева, Я.Л. Коломинский). Отличаясь более высокой, чем в предыдущие десятилетия, динамикой, такой социум, естественно, предъявляет иные требования к выпускникам вузов.

Сегодня индивид, успешно завершивший обучение на соответствующей ступени, конечно, по-прежнему должен обладать высоким уровнем развития профессиональных компетенций. Однако всё большее значение в структуре его компетентности приобретают знания, умения и навыки, носящие характер универсальный, надпрофессиональный (А.В. Гараганов, Д.И. Гасанова, Л.И. Демирова, Е.Н. Ермишкина, А.С. Канаюк, Л.Ю. Мухаметзянова, Л.А. Радзиховский).

В свою очередь, грамотная организация конструктивного взаимодействия в образовательном пространстве вуза может способствовать достижению на момент выпуска приемлемого уровня сформированности указанных черт (Р. Атаханов, В.И. Загвягинский, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Ю.В. Сорокопуд). Некоторые подходы к соответствующей деятельности, отличающиеся, на взгляд авторов, определённой эффективностью, будут рассмотрены в рамках настоящего исследования.

Изложение основного материала статьи. Нам представляется, что разработку проблемы конструктивного взаимодействия между субъектами образовательных отношений будет целесообразно начать с раскрытия базового понятия «взаимодействие». В разных науках интерпретация соответствующей дефиниции может существенно варьироваться. В этой части определённый плюрализм демонстрируют также отечественная и мировая педагогика. С другой стороны, принятые в них определения поддаются систематизации (Табл. 1).

Трактовки термина «взаимодействие», наиболее распространённые в педагогической науке

Автор	Суть трактовки
А.А. Бодалев	Одновременно и особый тип взаимосвязи, предполагающий воздействие педагогов и учащихся друг на друга, их взаимные влияния, изменение, и процесс их деятельностного, а также личностного обменов, в результате которых происходит взаимное обогащение, преобразование предмета деятельности [1].
В.А. Кан-Калик	Взаимное влияние души и тела [9].
О.Н. Князева	Совместная деятельность, в процессе которой происходят сотрудничество и диалог, необходимые для становления личности студента и развития преподавателя [10].
Я.Л. Коломинский	Обмен действиями и восприятие на его основе людьми друг друга [11].

Рассматривая взаимоотношения между педагогическим работником с одной стороны и обучающимся – с другой, ряд авторов специально выделяют конструктивное взаимодействие. Для данной дефиниции также не существует общепринятого определения. И.А. Зимняя, например, характеризует интересующий нас термин как преднамеренный контакт (длительный или кратковременный) между участниками учебно-воспитательного процесса. Следствием его, считает данный автор, являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях [7]. Уже упоминавшийся А.А. Бодалев рассматривает этот феномен как взаимообмен опытом, эмоциями, установками и многим другим [1]. Так или иначе, но изучение конструктивного взаимодействия в вузовской образовательной среде представляет собой исследование следующих аспектов: объективная реальность; человеческая субъективность; отношения человека к другому человеку и обществу в целом [8].

Успешность его организации в современных вузах во многом зависит от реализации конкретных путей. Их выбор должен быть подчинён общей логике образовательной деятельности, определяющей стратегию взаимодействия между преподавателем и обучающимися [5]. Следует при этом помнить, что все субъекты реализуемых в вузе образовательных отношений действуют в едином психолого-педагогическом поле. Следовательно, именно в процессе организации конструктивного взаимодействия актуализируются рефлексивные навыки как педагогов, так и учащихся. Оптимизируется, кроме того, процесс формирования у них умений и навыков, связанных со следующими составляющими совместной деятельности: анализ текущей ситуации межличностного взаимодействия; выявление причин и следствий реакций себя и реакций партнёра; способность извлекать из каждой такой ситуации опыт, необходимый для успешного общения в дальнейшем; комплекс умений и навыков, связанных с постановкой задач самоизменения в общении и решения их с использованием полученного опыта [12].

На данный момент мы можем выделить шесть основных функций конструктивного взаимодействия. К ним относятся: конструктивная; информационно-обучающая; организационная; коммуникативно-стимулирующая; контрольно-оценочная; эмоционально-корректирующая [5].

Авторам представляется, что при осуществлении конструктивного взаимодействия применимы три методологических подхода. К ним относятся: личностно-ориентированный, гуманистический и деятельностный [13].

Суть первого из них состоит в выделении такой базовой ценности педагогического взаимодействия, как «личность». В педагогических исследованиях данная категория рассматривается через призму совокупности устойчивых, социально значимых качеств, определяющих индивидуальность человека (П.В. Валиева, Л.И. Демирова, А.С. Канюк). В русле рассматриваемого методологического подхода она представляет собой центр собственного развития. Последний включает: источники и движущие силы роста; ресурсы, необходимые для изменений в сторону усиления себя; формирование креативной личности, развитие творческого потенциала; способность избирать индивидуальный путь самостановления [12]. Такое понимание личности проявляется в признании права каждого субъекта педагогического взаимодействия на свою неповторимость и уникальность [10]. Отсюда следует, что реализация личностно ориентированного подхода в педагогическом взаимодействии представляет собой процесс развития всей совокупности качеств обучающегося. При этом степень их сформированности представляет собой показатель активности субъектов образовательных отношений в процессе организации конструктивного взаимодействия [7].

Конкретное практическое воплощение этого подхода происходит через реализацию деятельности, направленной на взаимодействие между педагогическим работником с одной стороны и обучающимися – с другой. Её внутреннее содержание, в свою очередь, предполагает саморазвитие субъектов образовательного процесса [9]. Необходимыми при этом представляются:

- безопасное проявление личности каждого учащегося в различных образовательных ситуациях, что требует от преподавателя находиться в позиции не информатора, а, скорее, ведущего партнёра, помогающего саморазвитию личности учащегося [15];
- складывание внутренней мотивационной сферы студентов, представляющей собой «пусковой механизм» их учебной деятельности, определяющий формирование собственной познавательной потребности каждого [8];
- большая внутренняя работа преподавателя по саморазвитию, направленная на преобразование его личности в соответствии с профессиональными потребностями [14].

Результаты анализа практики реализации личностно ориентированного подхода по ходу конструктивного взаимодействия между участниками педагогического процесса свидетельствуют о том, что ему пока не уделяется достаточного внимания. Складывание такой ситуации обусловлено рядом проблем. К ним относятся: недостаточный уровень профессионального мастерства преподавателей; индивидуальные особенности обучающихся [15].

Целесообразность широкого применения элементов следующего, гуманистического подхода, отмечается многими исследователями (Р. Атаханов, А.А. Бодалев, П.В. Валиева, Д.И. Гасанова, Л.И. Демирова, В.И. Загвязинский). При этом ряд авторов подчёркивают его роль в обеспечении стратегии конструктивного сотрудничества между субъектами образовательных отношений, реализуемых в пространстве организаций ВО (П.В. Валиева, Д.И. Гасанова, Л.И. Демирова, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик).

В данной связи отметим, что идея сотрудничества в образовательной среде, в т.ч. вуза, сама по себе не нова. Впервые она была сформулирована в работах психологов и педагогов середины XX в. и выступала в качестве альтернативы административной педагогике. Декларировалась необходимость замены авторитарной педагогической парадигмы на гуманистическую, – такую модель образования, которая интегрировала бы в себе наиболее передовые достижения

педагогики (Л.И. Демирова, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, О.Н. Князева, Л.Ю. Мухаметзянова, В.В. Сериков, И.В. Роберт). Формирование данной концепции повлекло становление принципиально нового взгляда на систему отношений в педагогическом процессе. Основывалась она на понимании факта необходимости обеспечения, скорее, взаимодействия личностей в ходе образовательного процесса, чем совокупности их деятельностей. Собственно говоря, именно для этого в педагогику был введён термин «сотрудничество», означающий взаимное общение между обучающимися и обучающими (Г.С.Х. Дудаев, Л.Ю. Мухаметзянова, И.В. Роберт).

Позднее в науку и практику пришло понимание того факта, что в ходе организации продуктивного взаимодействия между субъектами образовательных отношений важную роль играет специфика их мотивов (Табл. 2).

Таблица 2

Мотивы субъектов образовательных отношений

Субъект	Мотивы
Обучения	Достижение общей цели
Учения	Действует, с одной стороны, для себя, а с другой – для достижения общей цели [14]

При этом позиция обоих субъектов может быть, как положительной, так и отрицательной, но никогда – нейтральной [4]. В этой связи наиболее продуктивной формой педагогического взаимодействия выступает диалог. На сегодняшний день это понятие не имеет однозначного толкования. Приведём некоторые его расшифровки, содержащиеся в трудах отечественных авторов (Табл. 3).

Таблица 3

Различные трактовки термина «диалог»

Суть	Автор
Единица сознания	Л.А. Радзиховский [13]
Социальное образование, содержанием которого могут выступать взаимодействие исторических культур, способов логики	Е.Н. Ермишкина [5]
Равноправные отношения субъектов, способствующие сохранению их суверенности и индивидуальности	Л.Ю. Мухаметзянова [12]
Процесс субъект-субъектного взаимодействия, выраженный в смысловых единицах говорящего	О.Н. Князева [10]

В педагогике рассматриваемая категория чаще всего применяется для обозначения одного из наиболее эффективных методов организации взаимодействия между субъектами педагогического процесса (А.А. Барабас, А.В. Гараганов, Д.И. Гасанова, Е.Н. Ермишкина, Д.Ф. Ильясов, А.С. Кагосян, А.С. Канюк). Впервые в мировой образовательной практике его использовали в эпоху Античности в виде т.н. «сократовского диалога». И, по всей видимости, ещё античными интеллектуалами были введены в научный оборот ключевые характеристики диалога. К ним относятся:

- единство целей и задач участников;
- сотворчество;
- рождение нового знания относительно предмета обсуждения;
- нравственное преобразование взаимодействующих лиц;
- эмоциональная включённость;
- связанное с ней взаимопроникновение;
- равенство участников [3].

Таким образом, уже в этот, весьма отдалённый от нас период педагоги начали приходить к пониманию того факта, что диалог представляет собой действенное средство персонализации. Реализуется оно с помощью речи, обеспечивая при этом дискурсивный процесс обмена мыслями, поддержание взаимной коммуникации, а, значит, и высший уровень организации отношений и общения между субъектами образовательных отношений. Диалог, однако, представляет собой не только «место встречи» идей и/или мнений, но и герменевтический процесс постепенного обнаружения смысла, углубления понимания содержательной стороны [6].

Далее, рассматриваемая форма взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса не исключает противоположности мнений и точек зрения. При этом сохраняется необходимость установки на взаимопонимания и сотрудничества между ними [2]. В этой связи нельзя не сказать и о такой существенной характеристике диалога, как его полифункциональность. Некоторые авторы, например, склонны говорить о системе, включающей следующие функции:

- коммуникативная;
- информационная;
- когнитивная;
- эмотивная;
- конативная;
- креативная (П.В. Валиева, Д.И. Гасанова, Л.И. Демирова, Е.Н. Ермишкина).

По нашему мнению, все они имеют место в педагогическом взаимодействии. Благодаря этому взаимодействие между преподавателем и студентами переходит из плоскости иерархичности отношений в плоскость партнёрства и сотрудничества. Другими словами, они становятся конструктивными [6].

Стратегия их реализации связана с необходимостью широкого применения системы различных приёмов и способов, – «стиля взаимодействия». Рядом российских педагогов-учёных и практиков в рамках психологической теории деятельности осуществлялось систематическое и целенаправленное изучение данного феномена (А.А. Барабас, Е.Н. Ермишкина, И.А. Зимняя, Д.Ф. Ильясов, А.С. Кагосян, О.Н. Князева, Я.Л. Коломинский). При этом он по преимуществу трактовался в контексте реализации организационно-технологических и пространственно-предметных условий, а также случайных факторов событийного взаимодействия между участниками образовательных отношений (И.А. Зимняя, Д.Ф. Ильясов, О.Н. Князева).

Так, в работах Я.Л. Коломинского стиль взаимодействия был выделен в отдельный феномен и представлен как частный случай индивидуального стиля деятельности [11]. Позднее в педагогических исследованиях В.И. Загвязинский ставил

вопрос уже об индивидуальном стиле профессиональной деятельности преподавателя системы ВО [6]. В результате было установлено, что он представляет собой проявление педагогом своих личностных качеств в ходе преподавания. Согласно современным воззрениями, ими определяются своеобразие профессионального поведения, творческий почерк, предпочитаемые пути и способы педагогического взаимодействия, особенности самореализации (А.А. Барабас, Д.Ф. Ильясов, А.С. Кагосян, О.Н. Князева, Л.Ю. Мухаметзянова).

Подобный плюрализм, конечно, не исключает наличия типичных, наиболее распространённых педагогических методов, приёмов и способов, характеризующих стиль конструктивного взаимодействия. Сегодня их исследование и реализация в образовательной практике осуществляются преимущественно через призму деятельностного подхода [2]. Его практическое воплощение подразумевает акцент на деятельности. Указанное понятие трактуется как созидательная, преобразующая, совершенствующая окружающий мир активность. Она неразрывно связана с действующим лицом, иницирующим, реализующим, несущим ответственность за результаты и ход [4].

С точки зрения указанного подхода будущий высококвалифицированный специалист может осуществлять активный поиск и последующее рациональное использование необходимой информации в ходе подобной активности. Важным является наличие или отсутствие факторов, побуждающих к осуществлению таковой, – мотивов [3]. При этом из системы определённых действий складывается и сама личность обучающегося как субъекта педагогического взаимодействия (Р. Атаханов, А.А. Бодалев, П.В. Валиева, Д.И. Гасанова, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик). К ним относятся:

- постановка проблемы;
- выбор задач предстоящей деятельности;
- определение способов её осуществления;
- подведение итогов работы;
- объективная оценка полученных результатов (Г.С.Х. Дудаев, А.С. Канюк, В.В. Сериков, Ю.В. Сорокопуд).

Выводы. Таким образом, в случае правильной реализации конструктивного взаимодействия между участниками педагогического процесса, реализуемого в вузовской образовательной среде, их активность с большой вероятностью будет выступать в качестве мощного средства профессионального и личностного развития студентов. Грамотная её организация позволит превратить сопровождающие образовательную активность переживания обучающихся в средство удовлетворения их индивидуальных потребностей и когнитивных интересов.

Для этого следует создавать такие педагогические ситуации, в которых каждого учащегося будут волновать результаты его действий. Другими словами, необходима активизация его мотивов.

Литература:

1. Бодалев, А.А. О взаимосвязи общения и отношения / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1994. – №1. – С. 122-127
2. Гараганов, А.В. Формирование педагогических компетенций у студенческой молодежи в системе непрерывного образования / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 44-47
3. Гасанова, Д.И. Инновационный подход к преподаванию в высшей школе / Д.И. Гасанова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 17. – № 3. – С. 23-27
4. Гасанова, Д.И. Психолого-педагогическое сопровождение формирования социальной ответственности будущего педагога / Д.И. Гасанова, П.В. Валиева, Л.И. Демирова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 17. – № 4. – С. 10-17
5. Ермишкина, Е.Н. Конструктивное педагогическое взаимодействие в организации совместно-распределенной деятельности преподавателя и студентов колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ермишкина Елена Николаевна. – Ставрополь, 2018. – 163 с.
6. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва: Академия, 2003. – 208 с.
7. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Москва: Логос, 2005. – 384 с.
8. Кагосян А.С. Гуманистический подход к развитию мышления студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кагосян Ашот Саратович. – Сочи, 2000. – 117 с.
9. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – Москва: Просвещение, 1987. – 190 с.
10. Князева, О.Н. Конструктивное взаимодействие преподавателей и студентов как фактор повышения качества обучения в вузе: дис. ... канд пед. наук: 13.00.01 / Князева Ольга Николаевна. – Воронеж, 2011. – 212 с.
11. Коломинский, Я.Л. Психология педагогического взаимодействия / Я.Л. Коломинский. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 239 с.
12. Мухаметзянова, Л.Ю. Когнитивный диалог как человекообразующая стратегия образования / Л.Ю. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2. – С. 34-40
13. Радзиховский, Л.А. Деятельность: структура, генез, единицы анализа / Л.А. Радзиховский // Вопросы психологии. – 1983. – № 6. – С. 121-127
14. Сериков, В.В. Актуальные проблемы методологии научно-педагогических исследований: монография / В.В. Сериков, И.В. Роберт, Т.Ш. Шихнабиева. – Омск: Омская гуманитарная академия, 2020. – 191 с.
15. Сорокопуд, Ю.В. Организация эффективного коммуникативного взаимодействия в высшей школе в процессе реализации идей гуманистической образовательной парадигмы / Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 332-334

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Лебедева Наталья Васильевна
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы создания педагогических условий для формирования готовности к профессиональному саморазвитию студентов. Целью исследования выступает теоретическое обоснование и эмпирическая проверка педагогических условий, способствующих профессиональному саморазвитию студентов-психологов. Проводится теоретический анализ понятия «профессиональное саморазвитие». Определены структурные компоненты личностно-профессионального развития студентов. Проведено эмпирическое исследование на базе РЭУ им. Г.В. Плеханова, где респондентами были обучающиеся по направлению «Психология». Анализ полученных результатов, позволил определить

педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональному развитию. Представлена классификация педагогических условий: психолого-педагогические условия; организационно-педагогические условия; социально-педагогические условия. Акцентировано внимание на формировании мотивации студентов к профессиональному саморазвитию. Определена роль интерактивных форм обучения. Выделена значимость технологий образовательного события во внеаудиторной деятельности будущих психологов.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, педагогические условия, образовательное пространство, мотивация, студенты-психологи.

Annotation. The article discusses the issues of creating pedagogical conditions for the formation of readiness for professional self-development of students. The aim of the research is the theoretical substantiation and empirical verification of pedagogical conditions conducive to the professional self-development of psychology students. A theoretical analysis of the concept of "professional self-development" is carried out. The structural components of students' personal and professional development are determined. An empirical study was conducted on the basis of Plekhanov Russian University of Economics, where the respondents were students in the field of Psychology. The analysis of the results obtained made it possible to determine the pedagogical conditions for the formation of students' readiness for professional development. The classification of pedagogical conditions is presented: psychological and pedagogical conditions; organizational and pedagogical conditions; socio-pedagogical conditions. Attention is focused on the formation of students' motivation for professional self-development. The role of interactive forms of learning is defined. The importance of educational event technologies in extracurricular activities of future psychologists is highlighted.

Key words: professional self-development, pedagogical conditions, educational space, motivation, psychology students.

Введение. Вызовы современного рынка труда, востребованность и нехватка кадров во многих отраслях экономики ставят перед системой высшего образования задачи по подготовке высокопрофессиональных специалистов, готовых оперативно входить в трудовую деятельность. Однако зачастую на практике работодатели сталкиваются с тем, что выпускника вуза приходится обучать тем навыкам, которые необходимы ему для осуществления профессиональных задач. В результате снижается эффективность бизнес-процессов, т.к. затраты на адаптацию и обучение на местах требует вложение ресурсов компании на подготовку специалиста. В связи с этим возникает потребность уже в вузах осуществлять и создавать условия, необходимые для профессионального саморазвития студентов.

Изложение основного материала статьи. Значимость профессионального саморазвития выпускников вузов в соответствии с требованиями информационного общества и рыночной экономики подтверждается положениями Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 г., федеральными программами национального проекта «Образование», федерального проекта «Кадры для цифровой экономики», Национальной доктриной образования в Российской Федерации до 2025 г. и др.

В данных документах указывается на необходимость обновления механизмов профессионального саморазвития специалистов с учетом трансформации рынка труда, современного развития отраслей экономики.

Реализация положений указанных документов закреплена в результатах освоения основной образовательной программы высшего образования в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования в части универсальных компетенций.

Исследуя возможности образовательного пространства вузов в части создания условий для профессионального саморазвития, начнем с рассмотрения самого понятия «профессиональное саморазвитие». Интерес представляет тот факт, что обозначенный феномен в педагогической науке не является самостоятельным и рассматривается как «процесс усвоения различных аспектов труда» [9, С. 49]. Определение данного процесса заимствовано из психологии труда, профориентологии и включает взаимодополняющие характеристики:

– профессиональное саморазвитие – процесс изменения личности в соответствии с профессиональными потребностями, включение в определенные виды деятельности с целью формирования значимых профессиональных качеств, форм поведения и способов выполнения профессиональных задач [5, С. 123];

– профессиональное саморазвитие – постоянный процесс самосовершенствования субъекта трудовой деятельности, обеспечивающей расширение профессиональных возможностей личности, ее профессиональных компетенций [3, С. 209].

В педагогической науке данное понятие практически не рассматривается. Собираемое определение дефиниции «профессиональное саморазвитие», представленное в работах Е.А. Власовой, трактуется как единый, осуществляющийся во времени многоаспектный личностно и профессионально значимый процесс целенаправленной деятельности по непрерывному самоизменению, сознательному управлению своим профессиональным развитием, выбору целей, путей и средств профессионального самосовершенствования [4, С. 8].

Исследования отечественных психологов и педагогов (Б.Г. Ананьев, С.К. Бондарева, Э.Ф. Зеер, В.А. Сластенин и др.), а также практический опыт профессорско-преподавательского состава вузов позволяют утверждать, что студенчество является периодом интенсивного развития личности. В основе личности лежит продукт индивидуально-психического развития – структура, обеспечивающая стойкую взаимосвязь различных сторон личности как единого образования. В научных психологических и педагогических трудах (Б.Г. Ананьева, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Е.И. Степановой, А.В. Петровского и др.) выделены такие структурные компоненты личностно-профессионального развития студента как:

– *информационно-познавательный компонент.* Знания, умения, навыки играют ключевую роль в формировании мировоззрения, стимулировании интереса к активной работе. Главная цель обучения в университете состоит не только в накоплении информационной составляющей, но и освоение способов самостоятельной деятельности познавательного характера [3];

– *мотивационно-ценностный компонент* является центральным в структуре личности студента. Мотивация представляет собой совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности; ее главные составляющие – мотивы, потребности и стимулы. Задача преподавателя выстраивать занятия таким образом, чтобы задействовать как можно большее число мотивов и увеличивать побуждающую силу каждого из них;

– *рефлексивный компонент.* Рефлексия подразумевает осознание себя как личности, критическое рассмотрение и анализ собственных знаний и поступков. Психологи выделяют рефлексивную в качестве специфического источника знаний, базирующегося на внутреннем опыте, в отличие от опыта внешних ощущений; реализации потребности отчитываться перед собой и анализировать себя; обоснования и принятия своего места в окружающей действительности [3];

– *предметно-результативный компонент.* Условия, содействующие развитию данного компонента: разработка структуры занятий; индивидуально-дифференцированный способ обучения; определение степеней нагрузки; мотивационная поддержка; проверка и коррекция результатов самостоятельной работы [3].

Проведенная диагностика состояния готовности к профессиональному саморазвитию будущих психологов из числа студентов направления подготовки 37.03.01 Психология (профиль Психология управления) Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова (всего приняло участие 126 обучающихся) путем применения комплекса методов исследования: педагогическое наблюдение, беседа, интервьюирование, анкетирование, а также диагностических методик (Опросник А.А. Реана «Мотивация к успеху и боязнь неудачи», методика исследования волевых качеств по Н.Е. Стамбуловой; тест «Рефлексия на саморазвитие» по методике Л.Н. Бережновой; авторская анкета «Диагностика знаний, умений и навыков, необходимых для профессионального саморазвития у будущих психологов») показала, что подавляющее большинство студентов (76 чел. – 60,3%) понимают важность подготовки к профессиональному саморазвитию будущих психологов и считают, что это главное требование современной психологической деятельности. 32 респондентов (25,5%) доказали значимость профессионального саморазвития как необходимого фактора повышения профессионализма будущего психолога. Наряду с ними 18 студентов (14,2%) не осознают общественное значение профессионального саморазвития психолога в будущей работе.

Важной составляющей данного исследования выступало определение реального уровня владения студентами психологическими знаниями, умениями и навыками, необходимые для реализации профессионального саморазвития при выполнении трудовой деятельности психолога. Анализ результатов показал, что студенты не имеют достаточного четкого представления об этом феномене. Так, 26,4% респондентов имеют лишь общие представления о профессиональном саморазвитии как о «работе психолога над собой», «совершенствовании психологических знаний», «профессиональном становлении и самосовершенствовании», причем их ответы совсем не обоснованы. Большинство респондентов (52,3%) определяют профессиональное саморазвитие психолога через «сочетание самообразования и непрерывное развитие», но не могут детально раскрыть содержание и особенности реализации указанного процесса. Только 21,3% респондентов определяет основательную позицию по профессиональному саморазвитию будущих психологов, сопоставляя его с развитием всех сфер личности и профессиональной деятельности психолога.

Показатели данных результатов ставят перед профессорско-преподавательским составом задачи по созданию условий для профессионального саморазвития студентов. Одним из выявленных противоречий является пересмотр традиционных образовательных технологий и внедрение интерактивных и активных форм обучения [6, С. 64].

Успешность и результативность процесса формирования готовности к профессиональному саморазвитию у студентов-психологов обусловлена высоким уровнем активности, что может быть обеспечено путем создания специальных педагогических условий.

В.А. Лисицына предлагает классификацию педагогических условий:

- 1) психолого-педагогические условия;
- 2) организационно-педагогические условия;
- 3) социально-педагогические условия [7, С. 45].

Согласно научным убеждениям Т.Н. Акуловой и А.С. Батракова, ключевые особенности психолого-педагогических условий формирования готовности к профессиональному саморазвитию у будущих психологов состоят в том, что указанные условия позволяют создать среду, способствующую реализации теоретических разработок, специфических педагогических воздействий и особого педагогического взаимодействия, положенных в основу формирования у будущих психологов готовности к профессиональному саморазвитию [1, С. 100; 2, С. 9].

В качестве одного из основных психолого-педагогических условий В.А. Лисицына выделяет формирование у студентов мотивации к профессиональному саморазвитию [7, С. 52]. Ориентируясь на научные убеждения Э.Ф. Зеера относительно необходимости формирования устойчивых положительных мотивов для профессионального развития, можно сказать, что будущий психолог осознает необходимость профессионального саморазвития только тогда, когда есть «мотивация, его собственное понимание и осознанное внутреннее стремление развиваться и совершенствоваться в профессиональной сфере» [7, С. 53].

Под мотивацией к профессиональному саморазвитию мы понимаем комплекс потребностей в личностном и профессиональном самосовершенствовании на основе взаимных трансформаций учебных и профессиональных мотивов, мотивов личностного становления и достижения успеха, побуждающих студентов к саморазвитию, которые способствуют выработке у будущих психологов стремления к усовершенствованию профессиональных компетенций и непрерывного личностного роста.

Что касается организационно-педагогических условий, то они рассматриваются как «совокупность любых возможностей, обеспечивающих успешное решение образовательных задач» [7]. И здесь стоит отметить, что сегодня в вузах активно развивается деятельность психологических служб, когда студенты данного направления могут и включаются в деятельность данных центров и служб. Помимо этого, в РЭУ им. Г.В. Плеханова студенты-психологи старших курсов на постоянной основе проводят мероприятия (тренинги, мастер-классы, встречи), направленные на психологическое просвещение для студентов других направлений обучения.

В современной педагогике особое место уделяется социально-педагогическим условиям, которые способствуют усвоению опыта социальных взаимоотношений и адаптирует студентов к взаимодействию в социуме [8, С. 108]. В данном исследовании социально-педагогическим условием формирования готовности к профессиональному саморазвитию выступают технологии образовательного события во внеаудиторной деятельности студентов-психологов.

Технологии образовательного события в последнее время получили стремительное развитие в контексте событийного (event-) менеджмента и маркетинга. В контексте организации образовательного процесса «event» («событие») рассматривается как целенаправленно организованное мероприятие, ограниченное образовательной ситуацией, но жестко не регламентированной ею и выходящий за рамки традиционного обучения. Наиболее распространенными образовательными событиями являются: выставка, фестиваль, воркшоп, дебаты, собрания, конкурсы, конференция, круглый стол, форум, ярмарка и т.д.

Решение поставленных задач происходило путем использования таких методов как кейс-метод, метод портфолио, метод проектов, методы интерактивного группового взаимодействия (мировое кафе, метод У. Диснея, мастерская будущего, метод «6 шляп» и др.), проработка профессиональных ситуаций, раскрывающих проблематику профессионального саморазвития будущего психолога.

Рассматривая социально-педагогические условия профессионального саморазвития студентов-психологов, стоит выделить направления волонтерской деятельности. Кто как ни психологи понимают значимость данного направления. Так, в РЭУ им. Г.В. Плеханова активно работает волонтерский центр, где студенты-психологи составляют преобладающее большинство. Участие в волонтерской деятельности бесспорно способствует формированию готовности и развитию мотивации к профессиональному саморазвитию будущих психологов.

Выводы. Таким образом, подводя итоги, мы констатируем, что образовательное пространство вуза должно обеспечивать профессиональное саморазвитие студентов через создание различных условий, под которыми понимается

совокупность обстоятельств, детерминирующих результаты профессионального саморазвития студентов в процессе их обучения в высшем образовательном заведении. Необходимо объективно обеспечивать возможность формирования всех структурных компонентов готовности к профессиональному саморазвитию у будущих психологов. В качестве таковых обстоятельств нами были приняты: формирование у студентов-психологов мотивации к профессиональному саморазвитию; активное внедрение интерактивных форм и методов обучения; применение технологий образовательного события во внеаудиторной деятельности будущих психологов.

Литература:

1. Акулова, Т.Н. Психолого-педагогические условия формирования готовности к развитию субъектности обучаемых: к постановке проблемы исследования / Т.Н. Акулова // Научное мнение. – 2020. – № 10. – С. 98-102
2. Батраков, А.С. Психолого-педагогические условия психологической готовности студентов СПО к преодолению кризисных состояний / А.С. Батраков // Амурский научный вестник. – 2023. – № 1. – С. 4-15
3. Борисова, Н.Ю. Педагогические условия развития личности студентов / Н.Ю. Борисова // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2018. – № 1 (17). – С. 208-211
4. Власова, Е.А. Подготовка будущих социальных педагогов к профессиональному саморазвитию: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Власова Елена Анатольевна. – Саратов: Изд-во Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского (Балашовский филиал), 2008. – 25 с.
5. Зеер, Э.Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования / Э.Ф. Зеер // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 122-127
6. Лебедева, Н.В. Экологическое образовательное пространство современного вуза: монография / Н.В. Лебедева. – СПб. Скифия-принт, 2022. – 180 с.
7. Лисицына, О.В. Педагогические условия формирования готовности к профессиональному развитию у будущих педагогов профессионального обучения / О.В. Лисицына // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т.11. – № 2. – С. 41-54
8. Марихин, С.В. Социально-педагогические условия формирования проектной компетенции магистрантов инженерно-технического профиля / С.В. Махирин // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2019. – Т. 13. – № 9. – С. 106-109
9. Эстерле, А.Е. Современные представления о содержании понятия «Профессиональное саморазвитие личности» / А.Е. Эстерле // Самарский научный вестник. – 2014. – № 4 (9). – С. 48-53

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Лутовина Екатерина Емельяновна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ НАСИЛИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. Автором представлены результаты исследования, цель которого – обосновать и опытно-экспериментальным путем доказать эффективность педагогических условий профилактики насилия у обучающихся в общеобразовательных организациях. В рамках исследования раскрыты структурно-содержательные аспекты профилактики насилия у обучающихся в общеобразовательных организациях. В процессе исследования установлено, что профилактика насилия у обучающихся в общеобразовательных организациях будет эффективным, если в образовательный процесс внедрить определенные педагогические условия: актуализация информационно-просветительской работы для осмысления причин и последствий школьного насилия, выявление методов противостояния разным видам насилия, формирование социально-безопасного поведения для минимизации агрессивности, развития эмоционально-волевой сферы и умения выстраивать эффективное взаимодействие, формирование социально-безопасной образовательной среды для обеспечения удовлетворенности средой общеобразовательной организации, эмоциональной безопасности, защищенности, готовности к конструктивному взаимодействию; привлечение специалистов различных ведомств для вовлечения в комплекс мероприятий по профилактике школьного насилия. Установлено, что внедрение программы «Безопасность образовательной среды», разработанной на основе педагогических условий будет способствовать повышению уровня готовности учащегося к социально безопасному поведению при угрозе школьного насилия, снижению уровня агрессии, повышению уровня удовлетворенности условиями обучения и уровня развития эмоционально-волевой сферы.

Ключевые слова: профилактика насилия в школе, педагогические условия, безопасная образовательная среда, эмоционально-волевая сфера, агрессия у учащихся, безопасное поведение.

Annotation. The author presents the results of a study aimed at substantiating and experimentally proving the effectiveness of pedagogical conditions for the prevention of violence among students in educational institutions reflecting. The study reveals the structural and substantive aspects of violence prevention among students in general education organizations. In the course of the study, it was found that the prevention of violence among students in general education organizations will be effective if certain pedagogical conditions are introduced into the educational process: updating information and educational work to understand the causes and consequences of school violence, identifying methods of countering various types of violence, forming socially safe behavior to minimize aggressiveness, developing an emotional and volitional sphere, and the ability to build effective interaction, the formation of a socially safe educational environment to ensure satisfaction with the environment of a general education organization, emotional safety, security, readiness for constructive interaction; the involvement of specialists from various departments to engage in a set of measures to prevent school violence. It is established that the implementation of the program "Safety of the educational environment", developed on the basis of pedagogical conditions, will help to increase the student's readiness for socially safe behavior in the face of the threat of school violence, reduce the level of aggression, increase the level of satisfaction for learning conditions and the level of development of the emotional and volitional sphere.

Key words: prevention of violence at school, pedagogical conditions, a safe educational environment, emotional and volitional sphere, aggression in students, safe behavior.

Введение. В результате социально-экономических проблем в обществе возникает ряд проблем, ведущих к школьному насилию. В ряду негативных факторов важно отметить экономическую нестабильность, социальное неравенство,

повышение уровня агрессии в подростковой среде, стремление самоутвердиться даже посредством деструктивного поведения.

Школьная среда в общеобразовательной организации, переживающей модернизацию, внедрение новых условий реализации образовательных программ, может оказать негативное влияние на рост напряжения, агрессии и склонности к конфликтному поведению у учащегося, что мешает оптимальному взаимодействию и построению успешных межличностных отношений. Рост социально негативных явлений приводит к тому, что учащиеся могут подвергаться риску различных видов школьного насилия [6, С. 26-31].

Важно учитывать, что возникновение кризисных ситуаций и связанных с ними негативных переживаний имеет сильное отрицательное воздействие на процесс развития личности учащегося, а так же на формирование его социально безопасного поведения, что в дальнейшем найдет отражение в интеграции учащихся в социум.

В период обучения у учащихся происходит расширение сферы интересов, развитие самосознания, накопление жизненного опыта влияет на изменение социальных побуждений и переживаний, что отражается на эмоционально-волевой сфере, настроении, импульсивности, самооценки и самореализации [5, С. 66-68].

Насилие, которое проявляется в общеобразовательных организациях является серьезной опасностью для формирования социально-психологического благополучия участников учебно-воспитательного процесса. В данном контексте образовательная среда не может рассматриваться как безопасная, успешная и результативная.

Цель статьи: обосновать и опытно-экспериментальным путем доказать эффективность педагогических условий профилактики насилия у обучающихся в общеобразовательных организациях отражающая.

Изложение основного материала статьи. Анализ теоретических и практических данных по проблеме исследования позволил выявить противоречие между необходимостью профилактики насилия у обучающихся в общеобразовательных организациях и отсутствием достаточной научно-методической базы для повышения результативности данной деятельности.

В процессе анализа проблемы профилактики насилия в педагогической практике общеобразовательных организаций можно выделить многочисленные исследования в различных аспектах.

Так, Аликиным Н.В., Донской Д.И., Зиновьевым Н.О. изучены условия проявления насилия в образовательной среде школы.

Публикации Баевой И.А., Регуша Л.А., Лихтарникова А.Л., Котовой С.А., Лактионовой Е.Б. посвящены вопросам комплексного обеспечения безопасности в условиях психологического насилия в общеобразовательной организации [4].

Ситаровым В.А., Мараловым В.Г. введено новое научное направление – педагогика ненасилия, а Маслоу А., Роджерсом К., Франклом В. – психология ненасилия [7].

В научных трудах Бердышева И.С., Нечаева М.Г., Быковской Е.Ф., Вишневской В.И., Глазман О.Л., Волкова Е.Н., Гришина А.В., Кривцова С.В. представлены результаты изучения факторов, влияющих на проявление насилия в общеобразовательных организациях [11].

Авдеевым В.В., Ананьевым Б.Г., Ломовым Б.Ф., Петросянц В.Р., Самохваловой А.Г. рассмотрены методы и формы профилактики насилия в общеобразовательной организации [9].

Проблемой насилия в школе занимались зарубежные исследователи, что отражено в работах Олвеуса Д., Хайнеманна П.П., Пикаса А., Роланда Е., Лэйна Д.А., Таттума Д.П. [12].

Однако в современных условиях появляются новые элементы и нет интегрированной системы профилактики насилия в современном образовательном пространстве школы.

Некоторые исследователи определили, что к причинам насилия относятся биологические факторы, отношения в семье, факторы среды и межличностные взаимоотношения.

Ко внешним источникам угроз безопасности в отношении насилия в школе необходимо отнести:

- манипуляцию детьми, негативно влияющей на развитие личности;
- нарушение межличностных отношений, что ведет к дезориентации в микросоциуме;
- наличие интеллектуально-физических и психоэмоциональных перегрузок в следствии нарушения определенного режима;

– нарушение в организации коммуникации, при условии преобладания авторитарного стиля в воспитательном процессе.

Ко внутренним источникам угроз безопасности в отношении насилия в школе необходимо отнести:

- склонность к негативному поведению;
- восприятие собственной личности как неуспешного;
- нарушение автономности, на основе прямой зависимости от взрослых;
- наличие индивидуальных личностных особенностей (проявление боязливости, тревожности, агрессии и др.);
- патологии в физическом развитии учащегося [1; 8].

Признаки, свидетельствующие о том, что ребенок подвергается насилию:

– систематически возникают ситуации, когда учащийся подвергается насмешкам, которые носят оскорбительный характер, то есть его могут обзывать, дразнить, унижать, требовать исполнения пожелания другого сверстника, управляю его волевой сферой,

– имеются явления, когда учащегося высмеивают, при этом наблюдается недоброжелательная и обидная манера коммуникации,

– возникают ситуации физического контакта, когда учащегося могут задевать, толкать, пинать и бить, при условии, что он не может постоять за себя и дать достойный отпор,

– происходит вовлечение учащегося ссоры, драки, которые он стремится избежать и не может себя защитить,

– возникают ситуации экономического насилия, когда у учащегося могут взять его имущество, при этом может быть нарушена целостность вещей и техники, кроме того, могут отнять финансовые средства,

– для учащегося характерно появление синяков, порезов, царапин, нарушение целостности вещей,

– имеются ситуации, когда учащийся стремится проводить время в одиночестве, его исключают из групп в период досуга и отдыха,

– во время игровой деятельности его часто не выбирают или не хотят быть с ним в команде,

– систематически возникают ситуации, когда учащийся стремится не отвечать домашнее задание в течение урока, при условии, что он его выполнил,

– учащийся выглядит тревожным, неуверенным в своих действиях, расстроенным, пребывающим в депрессии, может плакать,

– у учащегося наблюдается резкое снижение успеваемости [2; 10].

Насилие в образовательных организациях относится к глобальной проблеме, распространенной в различных территориях и несущая серьезные последствия, такие как нарушение психоэмоционального состояния, физического здоровья, эмоционально-волевой сферы, снижение посещаемости, учебной мотивации и результативности образовательной деятельности у учащихся [3, С. 38-50].

Опытно-экспериментальная работа выполнена на базе МОАУ «Лицей № 3» г. Оренбурга. В качестве респондентов в опытно-экспериментальной части исследования приняли участие подростки 7 классов, численностью 25 учащихся в каждой группе. Общее численность привлеченных учащихся составила 50 подростков. Исследование проходило поэтапно (теоретический, опытный и итоговый этапы).

В процессе реализации теоретического этапа исследования нами была определена проблема исследования и сформулированы основные категории в рамках профилактики школьного насилия. Данный период включал работу по анализу источников педагогической и социально-психологической направленности в области профилактики насилия у обучающихся в общеобразовательных организациях, определены целевые ориентиры, выбраны методики для проведения обследования учащихся. На основе данных, полученных по результатам исследования выделены контрольная и экспериментальная группы.

В процессе реализации опытного этапа исследования нами была апробирована разработанная программа «Безопасность образовательной среды», основанная на внедрении выявленных педагогических условий:

- актуализация информационно-просветительской работы для осмысления причин и последствий школьного насилия, выявление методов противостояния разным видам насилия,
- формирование социально-безопасного поведения для минимизации агрессивности, развития эмоционально-волевой сферы и умения выстраивать эффективное взаимодействие,
- формирование социально-безопасной образовательной среды для обеспечения удовлетворенности средой общеобразовательной организации, эмоциональной безопасности, защищенности, готовности к конструктивному взаимодействию,
- привлечение специалистов различных ведомств для вовлечения в комплекс мероприятий по профилактике школьного насилия.

Учебно-тематическое планирование программы «Безопасность образовательной среды» (28 часов):

Тема 1. Социально безопасная образовательная среда (цель: познакомить учащихся с видами школьного насилия).

Тема 2. Проблемы унижения и преследование (цель: сформировать у учащихся адекватную оценочную систему в отношении собственной деятельности, направленную на рефлексию собственного социально безопасного поведения).

Тема 3. Социально опасные явления: давление со стороны более сильного соперника, отсутствие коммуникабельности, феномен манипулирования (цель: изучить социально опасные явления и научиться им противостоять через применение правил обращения и привлечения служб оказания помощи).

Тема 4. Проявление физического насилия в школе и в семье, феномен цепной реакции, который связан с насилием (цель: формировать у учащихся положительные социально-личностные качества, способствующие оптимальному взаимопониманию в процессе коммуникации).

Тема 5. Готовность к преодолению давления со стороны сверстников, формирование самооценки и самоуважение, готовность к социально-безопасному поведению (цель: отработать навыки социально-безопасного поведения, готовности адекватно реагировать на конфликтные ситуации).

Тема 6. Агрессия, эмоции и воля (цель: отработать умение контролировать негативные эмоции, минимизировать проявление агрессии, развитие эмоционально-волевой сферы учащихся).

Тема 7. Я и моя жизнь в школе (цель: сформировать благоприятные комфортные условия взаимодействия в классе, обеспечить социально-безопасную образовательную среду).

Методы реализации программы: дискуссии, проектная деятельность, решение ситуационных задач, имитационные технологии, беседы со специалистами, тренинги и др.

В процессе занятий по данной программе учащиеся научатся решать проблемные вопросы применения физической силы, с позиции силы, снизится проявление косвенной агрессии, которая проявляется в нанесении имущественного вреда (поломка школьной мебели, посуды и др.), учащиеся станут менее раздражительными, понизится склонность к негативизму, пренебрежению, желанию унижить и высмеять другого, проявляя вербальную агрессию. В целом учащиеся смогут позитивно воспринимать образовательную среду общеобразовательной организации, будут стремиться поддерживать социальную безопасность, комфорт, снизятся случаи проявления школьного насилия.

В процессе реализации итогового этапа исследования нами была проведена контрольная диагностика по выбранным методикам, обработаны полученные результаты, подведены итоги и сформулированы выводы.

Результаты исследования.

1. Определение у учащихся готовности к социально безопасному поведению при угрозе школьного насилия

Проведенное обследование на итоговом этапе исследования позволило определить уровень готовности к социально безопасному поведению при угрозе школьного насилия у обучающихся 7 «А» класса. Так, 28% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 40% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 32% обучающихся – тревожный уровень изучаемого показателя, обучаемых с низким уровнем изучаемого показателя нет.

Проведенное обследование на итоговом этапе позволило определить уровень готовности к социально безопасному поведению при угрозе школьного насилия у обучающихся 7 «Б» класса. Так, 16% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 32% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 36% обучающихся – тревожный уровень изучаемого показателя и 16% обучаемых – низкий уровень изучаемого показателя.

Анализ уровня готовности обучаемого к социально безопасному поведению при угрозе школьного насилия на итоговом этапе исследования позволил определить, что данный показатель повысился в двух группах, особенно в экспериментальной. Так, процент качества готовности обучаемого к социально безопасному поведению при угрозе школьного насилия на итоговом этапе исследования у учащихся 7 «А» класса составил 68%, а в 7 «Б» классе – 48%.

2. Определение уровня агрессии у учащихся.

Проведенное обследование на итоговом этапе позволило определить уровень агрессии у обучающихся 7 «А» класса. Так, 12% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 64% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 24% обучаемых – низкий уровень изучаемого показателя.

Проведенное обследование на итоговом этапе позволило определить уровень агрессии у обучающихся 7 «Б» класса. Так, 36% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 54% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 20% обучаемых – низкий уровень изучаемого показателя.

Анализ уровня агрессии у обучающихся на итоговом этапе исследования позволил определить, что данный показатель улучшился в двух группах, особенно в экспериментальной. Так, у учащихся изменилось отношение к решению проблемных

вопросов с позиции силы, они стали меньше демонстрировать элементы физической агрессии, понизилась тенденция к проявлению элементов косвенной и вербальной агрессии, учащиеся стали менее раздражительными, возросла социальная активность. При исследовании установлено, что 12 % учащихся 7 «А» класса и 36 учащихся 7 «Б» класса, демонстрируют высокую агрессию.

3. Определение удовлетворенности условиями обучения.

Проведенное обследование на итоговом этапе исследования позволило определить уровень удовлетворенности условиями обучения у обучающихся 7 «А» класса. Так, 60% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 32% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 8% обучаемых – низкий уровень изучаемого показателя.

Проведенное обследование на итоговом этапе исследования позволило определить уровень удовлетворенности условиями обучения у обучающихся 7 «Б» класса. Так, 32% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 54% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 24% обучаемых – низкий уровень изучаемого показателя.

Так, учащиеся проявляют позитивное отношение к образовательной среде общеобразовательной организации, большинство считают образовательную среду безопасной, комфортной, что обусловлено минимизацией проявлений разных видов школьного насилия. При исследовании установлено, что 60% учащихся 7 «А» класса и 32% учащихся 7 «Б» класса, демонстрируют высокий уровень удовлетворенности условиями обучения.

4. Определение у учащихся уровня развития эмоционально-волевой сферы.

Проведенное обследование на итоговом этапе позволило определить уровень развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся 7 «А» класса. Так, 58% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 40% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 12% обучаемых – низкий уровень изучаемого показателя.

Проведенное обследование на итоговом этапе позволило определить уровень развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся 7 «Б» класса. Так, 28% обучаемых показали высокий уровень изучаемого показателя; 40% обучаемых – средний уровень изучаемого показателя; 32% обучаемых – низкий уровень изучаемого показателя.

При исследовании установлено, что 58 % учащихся 7 «А» класса и 28% учащихся 7 «Б» класса, демонстрируют высокий уровень развития эмоционально-волевой сферы.

В школьные годы насилие рассматривается как агрессивное, преднамеренное действие, совершаемое лицами многократно и направлено против ученика-жертвы, который не готов к собственной защите. Для школьного насилия характерно – периодичность, преднамеренный характер, дисбаланс в силе участников конфликтной ситуации.

Насилие относится к сложной и серьезной проблеме современной общеобразовательной организации. Поэтому сегодня актуализируется деятельность в отношении профилактики насилия и всех его проявлений в общеобразовательной организации.

Выводы. Современная безопасная образовательная среда предполагает обеспечение благоприятного микроклимата, нормативно-правовую подготовку учащихся, формирование эмоционально-волевой сферы для управления собственными эмоциями и адекватного реагирования при возникновении социально опасной жизненной ситуации.

В школьные годы насилие рассматривается как агрессивное, преднамеренное действие, совершаемое лицами многократно и направлено против ученика-жертвы, который не готов к собственной защите. Для школьного насилия характерно – периодичность, преднамеренный характер, дисбаланс в силе участников конфликтной ситуации.

Насилие относится к сложной и серьезной проблеме современной общеобразовательной организации. Поэтому сегодня актуализируется деятельность в отношении профилактики насилия и всех его проявлений в общеобразовательной организации.

Так, современная безопасная образовательная среда предполагает обеспечение благоприятного микроклимата, нормативно-правовую подготовку учащихся, формирование эмоционально-волевой сферы для управления собственными эмоциями и адекватного реагирования при возникновении социально опасной жизненной ситуации.

Литература:

1. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова. – Москва: Нестор-история, 2021. – 272 с.
2. Гиренко, Л.А. Социальные опасности и защита от них: учебное пособие / Л.А. Гиренко, С.В. Петров, И.П. Слинькова. – Новосибирск: АРТА, 2021. – 270 с.
3. Глазырина, Л.А. Подготовка будущего учителя к профилактике насилия в образовательной организации / Л.А. Глазырина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 38-50
4. Глазырина, Л.А. Предотвращение насилия в образовательных организациях: информационно-методическое пособие для руководителей и педагогических работников образовательных организаций / Л.А. Глазырина, М.А. Костенко, Е.В. Лопуга. – Петрозаводск: Verso, 2020. – 160 с.
5. Гришаева, Н.А. Буллинг в школе / Н.А. Гришаева // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – Москва: Буки-Веди, 2015. – С. 66-68
6. Лутовина, Е.Е. Развитие инновационной образовательной среды в современной школе / Е.Е. Лутовина // Концепт. – 2017. – № 23. – С. 26-31
7. Лысова, Н.Ф. Безопасность образовательного учреждения: учебное пособие / Н.Ф. Лысова, Р.И. Айзман, С.В. Петров. – Новосибирск: АРТА, 2021. – 270 с.
8. Приоров, Г.Е. Социальные проблемы распространения агрессии и насилия в образовательных учреждениях / [Г.Е. Приоров, А.Н. Приорова]; отв. ред. В.Г. Масюк. // Актуальные проблемы безопасности жизнедеятельности: сборник научных трудов. – Москва, 2019. – С. 54-64
9. Самохвалова, А.Г. Профилактика насилия в образовательной среде школы: кросскультурный аспект / А.Г. Самохвалова, К.А. Евстигнеева, А.А. Крылова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-nasiliya-v-obrazovatelnoy-srede-shkoly-krosskulturnyy-aspekt>
10. Соловьев, В.С. Криминологическая диагностика масштабов школьного насилия (по материалам анонимного интернет опроса школьников) / В.С. Соловьев // Вестник Воронежского государственного университета. – 2014. – № 4 (19). – С. 220-231
11. Формирование психологически безопасной образовательной среды: диагностический инструментарий, программы и технологии. Методические рекомендации для педагогов-психологов / авт.-сост.: Е.В. Мазурова. – Барнаул: КГБУ «Алтайский краевой центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи», 2019. – 72 с. – URL: <http://school16biysk.edu22.info/wpcontent/uploads/2020/09/Metodicheskie-rekomendatsii.pdf>
12. Хрестоматия по профилактике насилия в школьной среде / Ю.С. Шведчикова, О.П. Карманова, Д.Г. Орлова – Пермь: ООО «Пермское книжное издательство», 2021. – 72 с.

УДК 378.147

старший преподаватель Магазиева Зарема Абусамитовна
 ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический
 университет имени академика Миллионщикова» (г. Грозный);

старший преподаватель Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич

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

кандидат физико-математических наук, доцент Айгубов Сайдархан Занкуевич

ФГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ВЛИЯНИЕ СТРАТЕГИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ТЕХНОЛОГИИ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются ведущие стратегии цифровизации в высшем образовании: технологии и новые возможности. Стратегия цифровизации в высшем образовании стала ключевым направлением в развитии современной образовательной системы. Переход к цифровым технологиям и внедрение инновационных подходов изменили не только организацию учебного процесса, но и открыли новые возможности как для преподавателей, так и для студентов. Еще одна важная тенденция – использование искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. Системы на основе ИИ помогают адаптировать образовательный контент под потребности и уровень подготовки каждого студента. Программные решения анализируют успехи и ошибки учащихся, предлагая индивидуальные траектории обучения, что позволяет повысить эффективность освоения знаний; автоматизированные системы оценивания, интеллектуальные помощники и чат-боты оптимизируют рутинные задачи преподавателей и администраторов, давая им возможность больше времени уделять развитию учебных программ и исследовательской деятельности. в статье делается вывод о том, что Цифровизация способствует расширению образовательных ресурсов, предоставляя студентам доступ к мировым базам данных, онлайн-курсам и вебинарам, что обогащает их образовательный опыт и повышает конкурентоспособность на рынке труда.

Ключевые слова: цифровые технологии, образовательный процесс в высшей школе; искусственный интеллект; навыки цифровой грамотности.

Annotation. This article discusses the leading strategies of digitalization in higher education: technologies and new opportunities. The digitalization strategy in higher education has become a key direction in the development of a modern educational system. The transition to digital technologies and the introduction of innovative approaches have changed not only the organization of the educational process, but also opened up new opportunities for both teachers and students. Another important trend is the use of artificial intelligence (AI) in education. AI-based systems help to adapt educational content to the needs and level of training of each student. Software solutions analyze the successes and mistakes of students, offering individual learning trajectories, which allows you to increase the effectiveness of knowledge acquisition; Automated assessment systems, intelligent assistants and chatbots optimize the routine tasks of teachers and administrators, giving them the opportunity to devote more time to the development of educational.

Key words: digital technologies, educational process in higher education; artificial intelligence; digital literacy skills.

Введение. В связи с политическим, экономическим и социальным развитием и международными отношениями нашей страны с другими высокоразвитыми странами спрос на изучение иностранных языков и письменный перевод быстро возрос за последние десять лет. При обучении иностранным языкам необходимо использование передовых педагогических технологий, интерактивных, инновационных и коммуникативных средств массовой информации. В соответствии с этими требованиями учебные классы оснащены стендами и новыми информационно-коммуникационными технологиями (И.В. Павлова [3]).

Изложение основного материала статьи. В рамках цифровизации наибольшее распространение получили следующие технологии:

1. Внедрение искусственного интеллекта и адаптивных технологий обучения. Технологии искусственного интеллекта (ИИ) в образовательных стратегиях открывают новизну в подходе к адаптации образовательного процесса. Благодаря использованию ИИ и алгоритмов машинного обучения в обучении проходят персонализированные технологические траектории, учитываются особенности конструкции, темпы и интересы каждого студента. Эти адаптивные системы являются новым направлением в образовании, поскольку они трансформируют классический подход, делая процесс обучения более гибким и ориентированным на конкретное обучение.

2. Использование аналитики больших данных для повышения качества обучения. Технологии больших данных (Big Data) и аналитика стали играть важную роль в сфере экономики и управления образовательными процессами. Анализ данных о посещаемости, активности, доступности и понятности студентов позволяет учебным заведениям не только прогнозировать академические результаты, но и оперативно реагировать на студентов и преподавателей. Данный подход является новой системой высшего образования, поскольку он дает возможность получать ценные инсайты, которые ранее были недоступны, что позволяет принимать обоснованные управленческие решения.

3. Развитие виртуальных и дополнительных образовательных средств. Цифровизация расширяет границы формального пространства за счет использования технологий и дополненной реальности (VR и AR), которые позволяют студентам и преподавателям моделировать технологические ситуации, присутствующие в реальной жизни. Виртуальные лаборатории, симуляции и интерактивные занятия становятся новыми инструментами для углубленного обучения и проведения экспериментов. Данная технология предлагает новинки в образовательной практике, особенно в дисциплинах, областях с техническими и отраслевыми науками, медициной и инженерией, где студенты могут получить опыт, не выходя из реальности.

4. Формирование цифровой техники и интеграция образовательных платформ. С переходом к цифровизации образовательные учреждения создают собственные экосистемы, включая интеграцию различных платформ, баз данных, электронных библиотек и научных систем. Это позволяет создать единую цифровую инфраструктуру, где преподаватели, студенты и администрация взаимодействуют в единой среде, повышая эффективность образовательного процесса. Новизна такого соединения заключается в создании полностью цифровых экосистем, в которых функционируют механические учреждения, такие как «цифровые кампусы». Это направление становится основой для новых исследований и проектных решений в области управления и высшего образования.

5. Эволюция навыков цифровой грамотности и повышения квалификации преподавателей. Цифровизация требует от преподавателей и студентов новых навыков цифровой грамотности, и поэтому программы повышения квалификации и обучения цифровым компетенциям становятся важной частью образовательных стратегий. Новизна здесь заключается в

разработке специальных курсов и программ, которые ориентированы на подготовку преподавателей к работе с новыми технологиями и адаптацию к цифровым методам преподавания. Это направление развивает как профессиональные, так и личные цифровые навыки, которые приобретают навыки в современном образовательном процессе.

6. Создание системы поддержки психиатрического и гибридного образования. Разработка методов цифровизации также обеспечивает внедрение медицинских технологий и гибридного обучения, что расширяет доступность и гибкость образования. Новизна заключается в том, что образовательные учреждения начинают внедрять смешанные подходы, объединяющие традиционные и онлайн-методы. Это особенно актуально для студентов, совмещающих работу и обучение, а также для тех, кто находится в удаленных регионах. Появление таких моделей обучения предоставляет студентам новые возможности и вносит разнообразие в процесс получения знаний.

7. Этические аспекты и управление персональными данными. Широкое внедрение цифровых технологий в сфере образования требует новых подходов к защите медицинских данных и соблюдению этических норм. Новизна в этом направлении заключается в разработке стандарта и политики, которые защищают данные студентов и преподавателей, а также регулируют использование аналитических данных и ИИ в образовании. Поскольку данные студентов и преподавателей обрабатываются в цифровой среде, вопросы конфиденциальности и прозрачности становятся новым приоритетом, который требует соблюдения всех практик и стандартов в области безопасности и этики.

В современном быстро меняющемся мире наука и технологии стремительно развиваются. Прогресс во всех областях движется вперед. В частности, значительные изменения происходят в науке. Преподавание каждого предмета с использованием инновационных педагогических технологий и современных информационно-коммуникационных технологий является одним из основных требований современной всей системы образования.

Использование современных технологий в процессе обучения является важным фактором для того, чтобы учащиеся были хорошо знакомы с цифровыми технологиями и пользовались ими. В процессе глобализации трудно представить нашу жизнь без Интернета. Наиболее эффективный способ эффективно использовать его в процессе изучения иностранного языка. Появилась возможность общаться с иноязычными людьми через Интернет. Наиболее важным вопросом является внедрение современных цифровых технологий в процесс обучения, целенаправленное и правильное их использование, что повышает эффективность преподавания в целом (М.К. Ли [2]). Это позволит использовать инновационные образовательные технологии и повысит спрос. В настоящее время существует несколько различных способов использования инновационных образовательных технологий. (С.Р. Понелис [4], А.А. Потапов [5] и др.).

В ходе проведенного теоретического анализа [1-7] были выявлены следующие новые аспекты и перспективы внедрения цифровых технологий в образовательный процесс:

1. Интеграция цифровых технологий и повышение персонализации обучения. Впервые проводится детализированный анализ внедрения искусственного интеллекта (ИИ) и адаптивных систем обучения для создания индивидуальных образовательных траекторий, что позволяет значительно повысить эффективность обучения студентов.

2. Новые подходы к управлению образовательными процессами. Рассмотрена инновационная роль систем управления обучением (LMS) и их влияние на автоматизацию административных процессов, что способствует повышению прозрачности, гибкости и снижению бюрократических барьеров в работе высших учебных заведений.

3. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности (VR и AR). Исследуется, как эти технологии трансформируют методы преподавания сложных дисциплин, предлагая новые способы визуализации и моделирования учебных материалов, что до сих пор мало изучено в контексте массового высшего образования.

4. Цифровая трансформация научных исследований. Впервые систематизированы данные о влиянии облачных технологий и инструментов для анализа больших данных на научно-исследовательскую деятельность, что расширяет горизонты возможностей для исследований и ускоряет их реализацию.

5. Проблема цифрового неравенства и предложенные решения. В рамках исследования выявлены ключевые вызовы, связанные с доступом к цифровым ресурсам и технологиям, а также предложены меры по их устранению на уровне образовательных учреждений и государственных программ.

Таким образом, научная новизна работы заключается в многостороннем анализе стратегии цифровизации в высшем образовании, включающем изучение современных технологий и новых возможностей, что позволяет выработать конкретные рекомендации по дальнейшему совершенствованию образовательных процессов.

Стратегия цифровизации в высшем образовании стала ключевым направлением в развитии современной образовательной системы. Переход к цифровым технологиям и внедрение инновационных подходов изменили не только организацию учебного процесса, но и открыли новые возможности как для преподавателей, так и для студентов. Еще одна важная тенденция – использование искусственного интеллекта (ИИ) в образовании.

Системы на основе ИИ помогают адаптировать образовательный контент под потребности и уровень подготовки каждого студента. Программные решения анализируют успехи и ошибки учащихся, предлагая индивидуальные траектории обучения, что позволяет повысить эффективность освоения знаний. Например, автоматизированные системы оценивания, интеллектуальные помощники и чат-боты оптимизируют рутинные задачи преподавателей и администраторов, давая им возможность больше времени уделять развитию учебных программ и исследовательской деятельности.

Цифровизация также привела к изменениям в управлении образовательными учреждениями. Системы управления университетами (LMS) позволяют эффективно организовывать учебный процесс, автоматизировать многие административные функции, такие как планирование занятий, учет посещаемости и ведение электронных зачетных книжек. Это облегчает взаимодействие между преподавателями, студентами и администрацией, делая процессы прозрачнее и менее бюрократизированными.

Цифровые технологии не только облегчают доступ к знаниям, но и создают новые возможности для научных исследований. Облачные технологии, большие данные (Big Data) и инструменты для анализа данных позволяют исследователям обрабатывать огромные массивы информации и проводить сложные вычисления в кратчайшие сроки. Это способствует ускорению темпов научных открытий и расширяет круг исследовательских возможностей для студентов и преподавателей. (И.А. Слесаренко [6]).

Цифровизация в высшем образовании стала одной из ключевых стратегий модернизации образовательной системы, отвечая на вызовы глобализации, технологического прогресса и изменяющихся требований к профессиональной подготовке. Современные цифровые технологии не только влияют на методы обучения, но и трансформируют структуру и содержание образования, открывая перед студентами и преподавателями новые возможности для взаимодействия, самореализации и научных открытий (И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. [8]).

Одним из наиболее значительных аспектов цифровизации в высшем образовании является внедрение электронных образовательных платформ. Использование онлайн-платформ предоставляет неограниченный доступ к образовательным ресурсам, лекциям и интерактивным заданиям. Студенты могут обучаться в собственном темпе, пересматривать сложные

темы и использовать дополнительные материалы для углубления знаний. Электронное обучение позволяет значительно расширить аудиторию и сделать высшее образование более доступным, что является ключевой задачей для многих стран.

Цифровизация открывает путь к более гибкому и индивидуальному подходу к образованию. Искусственный интеллект (ИИ) играет важную роль в автоматизации и адаптации учебного процесса. ИИ также помогает преподавателям автоматизировать рутинные задачи, такие как оценивание работ, анализ посещаемости и подготовка отчетов. Это позволяет больше времени уделять творческой и исследовательской деятельности, улучшать качество образовательных программ и вовлекаться в научные проекты.

Благодаря цифровизации, студенты могут участвовать в исследовательской работе на более ранних этапах обучения. Виртуальные лаборатории и симуляции предоставляют возможность проводить эксперименты и моделировать реальные ситуации в областях, где это невозможно или слишком дорого в традиционном формате, например, в медицине, инженерии или биологии.

Однако, несмотря на очевидные преимущества, цифровизация также сталкивается с рядом вызовов. Основными проблемами являются цифровое неравенство, недостаточная подготовка преподавателей к работе с новыми технологиями, а также необходимость постоянного обновления инфраструктуры и программного обеспечения. Важно обеспечить доступность цифровых ресурсов для всех студентов и преподавателей, независимо от их материального положения или географического положения (А.А. Смирнова [7]). Для этого образовательные учреждения должны активно вкладываться в развитие цифровой среды и проводить обучение сотрудников.

Цифровые технологии в образовании открывают студентам множество возможностей для улучшения учебного процесса. В рамках стратегии цифровизации высшего образования существуют несколько ключевых направлений, которые помогают студентам учиться эффективнее и глубже осваивать материал. Вот основные технологии, которые студенты могут использовать для повышения своей учебной успешности:

1. Интерактивные приложения для изучения. Приложения вроде Quizlet и Kahoot помогают в создании интерактивных карточек и тестов для запоминания и проверки знаний. Это помогает закрепить теорию в формате игровых заданий, что делает учебу интереснее и продуктивнее.

2. Электронные книги и библиотеки. Использование цифровых библиотек и онлайн-доступа к учебникам, таких как Google Scholar, JSTOR, EBSCO, открывает доступ к широкому спектру научных статей, учебных пособий и исследовательских материалов. Это экономит время и деньги на покупке физических книг и помогает быстрее находить нужные источники для выполнения заданий.

3. Системы управления обучением (LMS). Платформы вроде Canvas, Blackboard или Moodle помогают организовать учебный процесс, предоставляя доступ к учебным материалам, заданиям, календарю занятий и результатам. Эти системы помогают студентам быть в курсе всех событий и эффективнее планировать учебное время.

4. Программное обеспечение для создания и редактирования документов. (например, программа Microsoft Office 365, и др. дают возможность студентам совместно работать над проектами в реальном времени, редактировать документы и т.п.

Однако для успешной реализации этих изменений необходимо преодолеть вызовы, связанные с цифровым неравенством и адаптацией системы образования к новым требованиям цифровой эпохи.

Выводы. Цифровизация способствует расширению образовательных ресурсов, предоставляя студентам доступ к мировым базам данных, онлайн-курсам и вебинарам, что обогащает их образовательный опыт и повышает конкурентоспособность на рынке труда. Преподаватели получают новые инструменты для взаимодействия с учениками, что позволяет им более эффективно передавать знания и следить за прогрессом студентов.

ИТ открывает двери для инновационных форматов обучения, таких как гибридные и полностью дистанционные программы, которые особенно актуальны в условиях глобальных изменений и вызовов, таких как пандемия COVID-19. Это позволяет университетам продолжать образовательный процесс, несмотря на физические ограничения, и привлекать студентов из разных уголков мира. Однако, наряду с новыми возможностями, цифровизация приносит и ряд вызовов, включая необходимость технической поддержки, защиты данных и адаптации педагогических методов. Для успешной реализации стратегии цифровизации необходимо систематическое инвестирование в инфраструктуру, обучение преподавателей и создание гибкой системы управления образовательным процессом.

Литература:

1. Зверева, Л.Г. Компьютерная грамотность как условие становления будущих специалистов в образовании / Л.Г. Зверева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – № 1. – С. 46-52
2. Ли, М.К. Объяснение и прогнозирование намерения пользователей продолжать электронное обучение: Расширение модели подтверждения ожиданий / М.К. Ли // Компьютеры и образование. – 2017. – № 54(2). – С. 506-516
3. Павлова, И.В. "Фабрика процессов" как эффективный инструмент обучения персонала принципам бережливого производства / И.В. Павлова, А.А. Потапов // Инновации в образовании. – 2021. – № 5. – С. 81-90
4. Понелис, С.Р. Облачные вычисления в высшем образовании: Практический подход / С.Р. Понелис // Информационные услуги и использование. – 2018. – № 34(1-2). – С. 107-112
5. Потапов, А.А. Применение активных методов для повышения мотивации студентов к обучению по дисциплине «Силовая электроника» / А.А. Потапов, И.В. Павлова // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 1(29). – С. 60-67
6. Слесаренко, И.А. Управление самостоятельной работой студентов с использованием облачных сервисов / И.А. Слесаренко // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – № 1. – С. 124-127
7. Смирнов, А.А. Обеспечение информационной безопасности в условиях виртуализации общества. Опыт Европейского Союза: монография / А.А. Смирнов. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 159 с.
8. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – 236 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент **Магомедова Папанеш Курбановна**
 ФГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);
 кандидат химических наук, профессор **Павлова Ирина Викторовна**
 ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан» (г. Казань);
 кандидат технических наук, доцент **Халидов Али Анварович**
 ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы и перспективы развития дистанционного обучения в контексте современной образовательной среды. Активное внедрение цифровых технологий привело к росту популярности дистанционных форм обучения, однако этот процесс сопровождается рядом вызовов, таких как недостаток личного взаимодействия, проблемы с мотивацией учащихся, технологические трудности и вопросы качества образовательного контента. В статье анализируются подходы к преодолению этих проблем, а также изучаются перспективы совершенствования дистанционного обучения с использованием инновационных технологий, включая искусственный интеллект, большие данные и адаптивные образовательные платформы. Особое внимание уделено перспективам интеграции гибридных моделей обучения, сочетающих очное и ДО.

Ключевые слова: ДО, цифровые технологии, проблемы образования, перспективы развития, адаптивные платформы, большие данные, искусственный интеллект, мотивация учащихся, гибридные модели обучения, качество образования.

Annotation. The article examines the main problems and prospects for the development of distance learning in the context of the modern educational environment. The active introduction of digital technologies has led to an increase in the popularity of distance learning, but this process is accompanied by a number of challenges, such as a lack of personal interaction, problems with student motivation, technological difficulties and issues of the quality of educational content. The article analyzes approaches to overcoming these problems and studies the prospects for improving distance learning using innovative technologies, including artificial intelligence, big data and adaptive educational platforms. Particular attention is paid to the prospects for integrating hybrid learning models that combine face-to-face and distance learning.

Keywords: distance learning, digital technologies, educational problems, development prospects, adaptive platforms, big data, artificial intelligence, student motivation, hybrid learning models, quality of education.

Введение. Дистанционное обучение (далее ДО), которое изначально воспринималось как дополнительный или вспомогательный метод преподавания, в последние десятилетия стало неотъемлемой частью системы образования. Быстрое развитие цифровых технологий и глобальная цифровизация позволили значительно расширить возможности образовательного процесса, делая обучение доступным для большего числа студентов. В то же время пандемия COVID-19 резко ускорила внедрение дистанционного обучения, что привело к его массовому применению в школах, университетах и других образовательных учреждениях по всему миру.

Этот формат обучения предоставил новые возможности для образовательных учреждений, преподавателей и студентов, однако выявил и ряд значительных проблем, которые требуют внимательного анализа и поиска решений.

Одной из основных проблем, связанных с дистанционным обучением, являются мотивационные факторы: многие студенты испытывают трудности с самоорганизацией и поддержанием высокого уровня учебной активности при отсутствии традиционной аудитории, наличие одногруппников и личного взаимодействия с преподавателем.

Эти трудности особенно актуальны для студентов младших курсов, которые менее подготовлены к самообучению и самоконтролю (О.Д. Алексеева [2]).

По мнению учёного – исследователя А.П. Морозовой [7], важной и достаточно трудно решаемой проблемой является недостаток адаптивности образовательных платформ и их способность учитывать индивидуальные потребности студентов. Применение стандартных программ и курсов в дистанционном обучении не всегда позволяет учитывать различия в уровне подготовки и стилях обучения учащихся, что может снижать эффективность образовательного процесса. Важно учитывать также и технологические проблемы, связанные с безопасностью данных, стабильностью работы платформ, а также техническими сложностями реализации дистанционного образования.

Между тем, по мнению авторов Д.В. Агальцовой и Ю.Е. Вальковой [1], современные технологии, такие как искусственный интеллект, большие данные и адаптивные образовательные системы, могут помочь решить многие из указанных проблем.

Например, использование алгоритмов на базе искусственного интеллекта может позволить преподавателям более эффективно отслеживать прогресс студентов и индивидуально настраивать образовательные курсы под нужды каждого обучаемого. Кроме того, применение технологий больших данных в образовании может существенно улучшить анализ образовательных процессов, что позволит образовательным учреждениям лучше адаптировать учебные программы и оценочные процедуры (Р.Н. Егоров [3]).

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим более подробно основные проблемы и перспективы развития дистанционного обучения. В контексте перспективного развития дистанционного обучения значительное внимание уделяется гибридным моделям, которые сочетают преимущества очного и дистанционного обучения. Эти модели предполагают возможность сочетания онлайн-курсов с традиционными занятиями, что обеспечивает гибкость обучения. (Р.Н. Егоров [3], Н.И. Лебедева [6], А.В. Шестакова [12]) фокусируется на адаптации образовательных технологий в дистанционном обучении, исследуя успешные примеры и определяя ключевые факторы, влияющие на эффективность.

Таким образом, на современном этапе функционирования отечественной системы образования, ДО находится на этапе активного развития, и его дальнейшая эволюция будет во многом зависеть от того, насколько эффективно образовательные учреждения смогут интегрировать новые технологии и преодолеть существующие проблемы.

1. Новые формы взаимодействия преподавателей и студентов.

ДО позволяет внедрять новые формы и модели взаимодействия, такие как смешанное и гибридное обучение, интерактивные онлайн-классы и виртуальные лаборатории. Внедрение интерактивных элементов, онлайн-обсуждений и наставничества, основанных на ИИ, ставит перед исследователями вопрос о том, как улучшить обрабатываемость студентов, мотивировать их к обучению и поддерживать высокий уровень социальной и когнитивной обработки, несмотря на дистанционную форму. Это требует разработки новых методов преподавания и оценок, которые учитывают психологические аспекты и мотивацию студентов в онлайн-среде, что привносит актуальность и новизну данной темы.

2. Адаптация законодательства и нормативных стандартов.

С развитием детского образования возникает необходимость в пересмотре нормативной базы, регулирующей образовательную деятельность. Новизна этой проблемы заключается в том, что для многих стран и учебных заведений законодательная база по дистанционному обучению только начинает формироваться. Это требует введения новых стандартов и норм, регулирующих такие аспекты, как контроль качества, защита цифровых данных, аккредитация дистанционных программ и сертификация преподавателей для работы в цифровой среде.

3. Проблемы мотивации и контроля за проверяемостью.

Исследования показывают, что в дистанционном обучении часто снижается уровень мотивации студентов и возрастают трудности в контроле наблюдаемости. Студенты могут столкнуться со сложностями в организации учебного времени и концентрацией, что приводит к необходимости создания новых инструментов, активности и понятности, а также системной поддержки. Новизна этой проблемы связана с разработкой моделей психологической и академической поддержки в цифровой среде и методами повышения мотивации и адаптивности студентов в образовательном процессе.

4. Проблемы академической честности и безопасности данных.

При дистанционном обучении рассматриваются серьезные риски, связанные с обеспечением академической честности, например, предотвращение мошенничества на экзаменах и защита от плагиата. Разработка новых технологий контроля и систем оценки академической честности (включая алгоритмы определения личности и анализа активности студентов на платформе) требует дополнительных исследований и разработок. Вопрос защиты данных также является новым вызовом, поскольку объемы цифровой информации, студенты и преподаватели постоянно меняются, что требует использования технологий защиты цифровых данных и доступа к Диптихам.

В данной статье рассматриваются ключевые проблемы и перспективы развития дистанционного обучения, анализируются текущие исследования и практические наработки, направленные на решение этих вызовов, а также обсуждаются возможные пути улучшения образовательного процесса в будущем.

ДО (ДО) в последние десятилетия стало одной из наиболее обсуждаемых и востребованных форм образовательного процесса. Это связано с глобальными изменениями в обществе, вызванными развитием информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют передавать знания и навыки на расстоянии, без необходимости физического присутствия в учебных заведениях. ДО предлагает широкие возможности для повышения доступности образования и гибкости учебного процесса. Л.Н. Иванова, М.С. Петрова [3] рассматривают инновационные подходы к организации дистанционного обучения, исследуя их эффективность в условиях практического применения. Они акцентируют внимание на важности мотивации студентов и их вовлеченности в учебный процесс. Однако наряду с его преимуществами существуют и серьезные проблемы, которые требуют решения для успешного развития этого направления. М.А. Ковалев [4] рассматривает новые технологии в обучении, исследуя их возможности и ограничения, а также влияя на педагогическую практику.

В условиях дистанционного обучения личный контакт ограничен и сводится, как правило, к онлайн-конференциям или электронным сообщениям, что может негативно сказываться на качестве усвоения материала. Студенты могут чувствовать себя изолированными и потерянными без постоянной поддержки со стороны преподавателя, что снижает их мотивацию к учебе.

Важной проблемой является и недостаточная вовлеченность студентов. Для успешного обучения в дистанционном формате требуется высокая степень самоорганизации, самодисциплины и ответственности со стороны студентов. Однако не все учащиеся обладают необходимыми навыками для самостоятельного управления своим временем и учебным процессом. Отсутствие контроля со стороны преподавателя может привести к снижению продуктивности и вовлеченности студентов, что в конечном итоге негативно сказывается на их академических результатах.

Технические сложности также играют значительную роль в проблематике дистанционного обучения. Не все студенты и преподаватели обладают необходимыми техническими знаниями для эффективного использования образовательных платформ и инструментов. Проблемы с доступом к интернету, нестабильность работы онлайн-платформ, технические сбои и ошибки в программах могут существенно замедлить учебный процесс и вызвать недовольство как у студентов, так и у преподавателей. Е.В. Кузнецова [5] анализирует использование электронных образовательных ресурсов, выявляя положительные и отрицательные аспекты их применения в учебном процессе, а также предлагает рекомендации по оптимизации их внедрения.

Кроме того, неравенство в доступе к современным цифровым устройствам и высокоскоростному интернету приводит к тому, что не все учащиеся имеют равные условия для дистанционного обучения, что создает дополнительное образовательное неравенство.

Еще одной проблемой является ограниченность интерактивности и практического опыта в дистанционном обучении. Многие учебные программы требуют активного взаимодействия студентов друг с другом и преподавателями, а также выполнения практических заданий и участия в лабораторных работах, что в дистанционном формате часто трудно реализовать. Н.И. Лебедева [6] анализирует уроки и выводы, извлеченные из опыта дистанционного обучения в условиях пандемии, включая проблемы психологического и эмоционального состояния студентов. Программы, направленные на развитие практических навыков, таких как медицина, инженерия или искусство, требуют физического присутствия и использования специальных оборудования, что затруднительно в условиях дистанционного обучения.

Кроме того, возникает вопрос оценки знаний в дистанционном формате. При традиционном очном обучении преподаватели могут лучше контролировать процесс сдачи экзаменов, проверять работы на подлинность и добросовестность. А.Н. Морозова [7] анализирует уроки и выводы, извлеченные из опыта дистанционного обучения в условиях пандемии, включая проблемы психологического и эмоционального состояния студентов.

В дистанционном формате сложнее организовать объективную и честную оценку, так как существует высокий риск мошенничества, использования несанкционированных источников или помощи третьих лиц во время тестирования.

Несмотря на существующие проблемы, ДО обладает значительным потенциалом для дальнейшего развития и совершенствования. А.П. Морозова [7] анализирует уроки и выводы, извлеченные из опыта дистанционного обучения в условиях пандемии, включая проблемы психологического и эмоционального состояния студентов. Большие данные также могут быть использованы для анализа академической успеваемости, выявления проблемных областей и разработки эффективных мер поддержки студентов (И.И. Петров [8]).

Гибридные модели обучения, сочетающие дистанционные и традиционные формы, также могут стать перспективным направлением. Такая модель позволяет студентам учиться удаленно, но при этом сохраняет элементы личного взаимодействия с преподавателями и сверстниками, что способствует повышению вовлеченности и мотивации.

Например, лекции и теоретический материал можно изучать онлайн, а практические занятия и обсуждения проводить в очном формате. А.А. Семенов [9] в своей статье исследует проблемы и перспективы дистанционного обучения в системе высшего образования, акцентируя внимание на недостаточной подготовленности преподавателей и студентов к использованию новых технологий, а также на неравномерном доступе к интернет-ресурсам. Важным аспектом развития

дистанционного обучения является совершенствование методик оценки знаний. Технологии блокчейн могут обеспечить надежную систему проверки подлинности результатов тестирования и экзаменов, гарантируя прозрачность и защиту данных. Автоматизация оценки также позволит ускорить процесс проверки работ, снижая нагрузку на преподавателей. Кроме того, для успешного развития дистанционного обучения необходимо улучшение квалификации преподавателей.

Преподаватели должны быть обучены не только тому, как эффективно пользоваться образовательными платформами, но и как создавать интерактивные и вовлекающие учебные программы, адаптированные под дистанционный формат. В.С. Сидоренко [10] исследует эффективность онлайн-курсов, проводя анализ различных платформ и их функциональности, а также опрашивая студентов о качестве получаемого образования. Развитие профессиональных компетенций преподавателей в области цифровых технологий станет ключевым фактором успешного внедрения дистанционного обучения в образовательные процессы.

С каждым годом технологический прогресс вносит изменения в подходы к обучению, и дистанционное образование не является исключением. Одной из ключевых тенденций становится внедрение инновационных технологий, таких как виртуальная и дополненная реальность (VR и AR), которые способны создать иммерсивные образовательные среды. Использование VR и AR в дистанционном обучении предоставляет возможность учащимся погружаться в симулированные сценарии, что особенно полезно в профессиональных сферах, таких как медицина, архитектура и инженерия. Студенты могут изучать сложные концепции и практиковать навыки в безопасной и контролируемой обстановке, что способствует более глубокому пониманию материала. Т.Г. Фролова, Н.А. Григорьевна [11] анализируют опыт применения компьютерных технологий в обучении, акцентируя внимание на проблемах, связанных с техническим обеспечением и недостаточной квалификацией педагогов.

Одним из ключевых факторов успешности дистанционного обучения является качество коммуникации между преподавателями и студентами. Важно создать такие условия, которые будут способствовать активному взаимодействию и обсуждению учебных материалов. Для этого можно использовать различные онлайн-инструменты и платформы, позволяющие организовать видеоконференции, групповые обсуждения и форумы. Это не только способствует лучшему усвоению материала, но и помогает создавать учебное сообщество, где студенты могут обмениваться мнениями и опытом.

Для улучшения взаимодействия также важно разработать четкие правила и ожидания по поводу участия студентов в дистанционном обучении. Преподаватели должны быть готовы предоставлять обратную связь и поддержку в режиме реального времени, что поможет учащимся не чувствовать себя изолированными и потерявшими в процессе обучения.

Персонализированный подход к обучению становится все более актуальным в условиях дистанционного обучения. Технологии позволяют создавать индивидуализированные маршруты обучения, учитывая особенности каждого студента, его предпочтения и стиль обучения. С помощью аналитики данных можно выявлять слабые места в знаниях учащихся и предлагать дополнительные материалы и задания для их устранения. Этот подход не только повышает эффективность обучения, но и способствует формированию более позитивного отношения студентов к учебному процессу.

С учетом ограниченного личного общения в дистанционном формате, важно не забывать о социальных и эмоциональных аспектах обучения. Преподаватели должны активно работать над созданием поддерживающей и открытой атмосферы, где студенты могут свободно выражать свои мысли и переживания. А.В. Шестакова [12] изучает интеграцию информационных технологий в образовательный процесс, акцентируя внимание на том, как это влияет на качество обучения и подготовку студентов к современным требованиям.

Регулярные групповые обсуждения и мероприятия могут помочь укрепить связи между учащимися, что важно для их общего благополучия и мотивации к учебе.

Для успешной реализации дистанционного обучения необходимо систематическое обучение и повышение квалификации преподавателей. Образовательные учреждения должны разрабатывать программы профессионального развития, направленные на освоение новых технологий и методов преподавания. Преподаватели, имеющие опыт работы в дистанционном формате, могут делиться своими наработками и идеями, что создаст сообщество профессионалов, готовых к инновациям и изменениям в образовательной среде.

Выводы. Проблемы, связанные с дистанционным обучением, требуют внимательного анализа и поиска решений, так как этот формат продолжает набирать популярность и становится неотъемлемой частью современного образования. Технологические инновации, такие как искусственный интеллект, большие данные, блокчейн и адаптивные системы обучения, открывают широкие перспективы для улучшения качества дистанционного образования и его доступности. Однако для успешного развития ДО необходимо учитывать не только технологические аспекты, но и педагогические подходы, обеспечивающие поддержку студентов, повышение их мотивации и вовлеченности в учебный процесс. Гибридные модели обучения и совершенствование методов оценки знаний также могут способствовать преодолению существующих проблем и улучшению образовательных результатов.

Литература:

1. Агальцова, Д.В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99). – С. 5-7
2. Алексеева, О.Д. Методология дистанционного обучения: теоретические и практические аспекты / О.Д. Алексеева // Образование и общество. – 2023. – № 8. – С. 17-23
3. Егоров, Р.Н. Адаптация образовательных технологий в условиях дистанционного обучения / Р.Н. Егоров // Образовательные технологии и общество. – 2023. – № 7. – С. 124-130
4. Иванова, Л.Н. Инновационные подходы к организации дистанционного обучения / Л.Н. Иванова, М.С. Петрова // Научный вестник. – 2023. – № 1. – С. 68-74
5. Кузнецова, Е.В. Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе / Е.В. Кузнецова // Современные технологии в образовании. – 2023. – № 3. – С. 30-36
6. Лебедева, Н.И. ДО в условиях пандемии: уроки и выводы / Н.И. Лебедева // Вопросы педагогики. – 2023. – № 9. – С. 54-61
7. Морозова, А.П. Проблемы и перспективы внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс / А.П. Морозова // Вестник образования. – 2023. – № 3. – С. 75-82
8. Петров, И.И. Технологии смешанного обучения в современных образовательных учреждениях / И.И. Петров // Вестник высшей школы. – 2023. – № 4. – С. 112-118
9. Семенов, А.В. ДО в системе высшего образования: проблемы и перспективы / А.В. Семенов // Образование и наука. – 2023. – № 2. – С. 45-53
10. Сидоренко, В.С. Эффективность онлайн-курсов: анализ и практика / В.С. Сидоренко, Е.А. Белова // Инновации в образовании. – 2023. – № 6. – С. 90-95
11. Фролова, Т.Г. Применение компьютерных технологий в обучении: опыт и проблемы / Т.Г. Фролова, Н.А. Григорьева // Наука и образование: актуальные проблемы. – 2023. – № 5. – С. 201-205

УДК 378

ассистент кафедры этнокультурологии Макаров Иван Андреевич

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Белалов Решед Маазович

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Булуева Шумисат Исмаиловна

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

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. Этнокультурная образовательная среда современного вуза рассматривается в качестве одного из действенных инструментов, обеспечивающих эффективное формирование толерантности у его студентов. В начале статьи на основе изучения текущей экономической, социально-политической и культурной обстановки доказывается необходимость складывания толерантности как одного из личностных качеств, необходимых успешному человеку современности. Далее демонстрируется роль вуза в её формировании. Приводятся сущностная и структурная характеристики понятий «среда», «образовательная среда», «этнокультурная образовательная среда» и «толерантность». Доказываются преимущества в формировании таковой, достигаемые при условии грамотной организации соответствующего пространства. Говорится о примерах успешной реализации соответствующей деятельности некоторыми отечественными вузами и возможности рецепции их опыта другими организациями ВО.

Ключевые слова: вузовское образование, образовательная среда, этнокультурная образовательная среда, толерантность, этнокультурное образование.

Annotation. The modern university ethnocultural educational environmen is considered an effective tool that ensure the effective tolerance formation among its students. At the beginning, based on the current economic, socio-political and cultural situation study, the developing tolerance as the personal quality necessary for a successful person of our time necessity is proved. Next, the role of the university in its formation is demonstrated. The essential and structural characteristics of the «environment», «educational environment», «ethnocultural educational environment» and «tolerance» concepts are given. The advantages in such formation, achieved under the condition of a competent appropriate space organization, are proved. The article also says about relevant activities successful implementation by some Russian universities examples and their experience reception possibility by other organizations in higher education.

Key words: university education, educational environment, ethno-cultural educational environment, tolerance, ethno-cultural education.

Введение. Сегодня в числе приоритетных направлений внутренней политики Российской Федерации находится обеспечение социальной и культурной конкурентоспособности молодого поколения [6]. Помимо прочего это предполагает интенсификацию формирования у его представителей таких качеств, как социальная и национально-государственная идентичность, гражданственность, социальная ответственность, уважение к истории, культуре, традициям многонационального российского народа (П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева, В.И. Зеленев, Г.П. Иванова, Д.М. Маллаев, Н.Н. Ширкова).

В свою очередь, среди рассматриваемого поколения граждан РФ группой, наиболее восприимчивой к радикальным националистическим, ксенофобским идеям и настроениям является студенческая молодёжь [2]. Действительно, именно среди этой прослойки чаще всего встречается некритическое восприятие контента, транслируемого СМИ (прежде всего, электронными) и недостаточный уровень сформированности гражданской позиции (С.С. Асатрян, М.М. Арутюнян, Н.П. Клушина, А.С. Кагосян, И.Л. Набок). Всё это может привести к росту экстремистских проявлений.

А между тем Российская Федерация является многонациональным государством, за всю историю которого накоплен огромный опыт мирного сосуществования представителей различных этнокультурных общностей [12]. На современном этапе её исторического пути рецепция данного опыта представляется необходимой для организации эффективного формирования толерантности у будущих высокоуровневых профессионалов. Соответствующей теории и практике благоприятствуют следующие аспекты: поликонфессиональный и полиэтничный состав населения многих регионов, позволяющий организовать продуктивное взаимодействие между молодыми представителями различных культур; усиление внутренней миграции, способствующее более отчётливым проявлениям первого фактора; изменения в международной обстановке, наблюдаемые в последние два года, они в определённой степени способствовали упрочению экономических, а, значит, и социокультурных связей между регионами нашей страны; информатизация большинства сфер жизни общества, позволяющая оперативно транслировать молодым людям соответствующие ценности с учётом наиболее актуальных тенденций в развитии России и мира; при том, что студенты, как уже говорилось, являются группой риска, наиболее подверженной негативному (в т.ч. целенаправленному) влиянию со стороны экстремистских организаций, в соответствующий период своего развития личность уже способна адекватно воспринимать этнокультурные ценности многонационального народа РФ [10].

Далее, к концу первой четверти XXI в. в отечественной педагогике накопилось большое количество исследований, посвящённых проблемам функционирования вузовской образовательной среды, её типологии, структурной организации (В.В. Власичева, И.Е. Емельянова, В.Ю. Кованцова, О.Б. Мангова, А.М. Салаватова, О.И. Шапран, Ю.П. Шапран). Однако, несмотря на это, многие вопросы, в т.ч. имеющие стратегическое значение, до сих пор остаются нерешёнными. В частности это касается рассмотрения этнокультурной образовательной среды. А ведь в вышеописанной ситуации она вполне может стать действенным средством формирования толерантности, гражданственности и патриотизма у студенческой молодёжи [7]. Попытку частично восполнить этот дефицит осуществили авторы настоящего исследования.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день термин «этнокультурное образование» достаточно прочно вошёл в педагогическую науку и практику (Л.В. Косорогова, О.А. Филиппова, Н.У. Ярычев). При этом результаты деятельности ряда современных авторов наглядно демонстрируют, что его целесообразно рассматривать как систему, включающую обучающий и воспитательный компоненты (М.М. Арутюнян, В.В. Власичева, В.Ю. Кованцова,

Д.М. Маллаев, В.А. Ясвин). С наибольшей эффективностью оба они могут быть реализованы в границах специально организованной среды [8].

Понятие «среда» в смысле, близком к тому, в котором оно употреблено в заголовке настоящей статьи, а равно и связанный с ним термин «пространство» взяты педагогами из социологических наук. Там они активно применялись, начиная с XIX в (В.В. Власичева, Г.П. Иванова, А.П. Надточий, В.Ю. Луньков, Р.С. Юшаева, В.А. Ясвин). В 1990-х гг. частые упоминания соответствующих категорий встречаем уже в педагогической литературе (П.Д. Абдурахманова, Г.П. Иванова, А.С. Кагосян, И.Л. Набок).

Ещё чуть позже фиксируется введение понятия «культурно-образовательная среда» (М.М. Арутюнян, А.С. Кагосян, Н.П. Клушина, Л.В. Косорогова, Д.М. Маллаев, А.П. Надточий, И.Б. Резникова). Появившись, как видим, не очень давно, оно пока ещё не получило общепринятой трактовки. Ясно, однако, что данная дефиниция связана с активизацией роли организаций системы высшего образования в профессиональном и личностном становлении членов общества нового типа – информационного (Л.В. Косорогова, И.Б. Резникова, А.М. Салаватова). Главные требования к такой личности – умение работать с почти неограниченными объёмами данных и в процессе такой деятельности активно взаимодействовать с другими людьми, в т.ч. представляющими иные этноконфессиональные общности [12].

Например, политехническая культурно-образовательная среда института народов Севера ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» предоставляет широкие возможности для формирования у студентов культуры межэтнических отношений. Это, в свою очередь, предполагает развитие у них таких качеств, как корпоративность, толерантность и идентификация себя в качестве граждан нашей многонациональной Родины. Таким образом, в этом и подобном ему случаях речь идёт уже об этнокультурной образовательной среде [8].

Работая с научной и методической литературой, так или иначе затрагивающей сущность и структуру соответствующего феномена, мы также не увидим некоего общепринятого его определения. Пожалуй, с точки зрения раскрытия темы статьи наиболее релевантной является позиция Л.В. Косогоровой. Она считает, что этнокультурная образовательная среда организации ВО представляет собой педагогическое пространство, обладающее весьма сложной природой. Его структура включает множество компонентов, на функционирование и взаимодействие между которыми оказывают влияние самые различные объективные и субъективные факторы [5]. Эти составные части, в свою очередь, могут быть распределены по трём уровням (Табл. 1).

Таблица 1

Уровни организации этнокультурной образовательной среды (по Л.В. Косогоровой)

Уровень	Краткая характеристика	Элементы среды
Динамическая целостность	Включает взаимодействия между пространственными отношениями, возникающими в различных сферах	Архитектура ОО
		Материально-техническое обеспечение
		Информационное пространство вуза
		Особенности организации педагогической деятельности
Система компонентов	Подразумевает их организацию в соответствии с определёнными принципами	Университет
		Институт
		Факультет
		Кафедра
		Курс
		Группа
		Иные общественные, государственные и частные структуры, заинтересованные в подготовке студентов как специалистов и членов общества ближайшего будущего
Духовная общность	Возникает в процессе взаимодействия как между обучающимися, так и с другими субъектами образовательных отношений	Профессиональные и личностные аспекты становления учащихся как профессионалов в своей области и граждан [5]

А.М. Салаватова и В.Ю. Кованцова считают, что формирование толерантности и других личностных образований являются важнейшими функциями этнокультурной образовательной среды современного вуза [10]. Этому, полагают данные исследователи, будет способствовать реализация четырёх ключевых функций (Табл. 2).

Таблица 2

Функции этнокультурной образовательной среды (по А.М. Салаватовой и В.Ю. Кованцовой)

№ п/п	Формулировка
1	Развитие самоидентификации будущих профессионалов как членов многонационального народа России
2	Формирование у них развитию устойчивого когнитивного интереса и осознанного стремления к принятию иных культурных ценностей
3	Приобщение обучающихся к лучшим достижениям культуры их малой и большой Родины, человечества в целом
4	Воспитание доброжелательного отношения к представителям различных этнических групп [11]

Как видим, формирование толерантного отношения к иным культурам и их носителям является важной частью формирования учащегося как профессионала и личности, способной выжить и преуспеть в условиях современного общества. Это естественным образом подводит нас к проблеме трактовки дефиниции «толерантность». Соответствующая проблема актуальна с точки зрения таких областей науки, как религиоведение, философия, психология, социальная психология, социология и конфликтология [10].

Анализируя их данные, соответствующий термин мы можем с определённой долей уверенности трактовать как принятие и корректное понимание всего многообразия культур мира, а равно принятых в них форм саморепрезентации. Антиподом данного понятия является термин «Интолерантность». За ним скрывается полное неприятие человека, относящегося к иной этнической, социальной и/или конфессиональной группе, неспособность к продуктивному взаимодействию с ним (П.Д. Абдурахманова, В.В. Власичева, И.Е. Емельянова, Г.П. Иванова, О.Б. Мангова, И.Л. Набок). Сформированная у молодых специалистов толерантность с высокой вероятностью будет способствовать стабилизации обстановки как внутри страны, так и на международной арене, позволит существенно редуцировать степень агрессивности и конфликтности в обществе. Поведение же, характеризующееся наличием деструктивных черт, является, напротив, следствием интолерантности (И.Е. Емельянова, Г.П. Иванова, О.И. Шапран, Ю.П. Шапран).

Оба эти качества относятся к категории личностных. Следовательно, они формируются по ходу интеграции индивида в общество [6]. Даже в современном, предельно информатизированном социуме личность не формируется и не может формироваться в изоляции. С раннего детства человек интегрируется в самые различные по направленности и социальному составу группы. И именно они играют первостепенную роль в складывании его представлений о собственной конфессиональной и этнической принадлежности, отношении к представителям иных культур, а, значит и в формировании толерантности [2]. В число такого рода групп входят семья, сверстники, социальная среда села, города, региона, которые человек считает родными. Нельзя недооценивать также действие организации ДОО, школы и вуза. Значительное влияние на формирование толерантности, либо интолерантности оказывают средства массовой информации и художественная культура.

Данный процесс может быть реализован в необходимом направлении лишь при условии осознания формирующейся личностью самой себя как хранителя и наследника определённой системы ценностей, относящихся к области материальной и духовной культуры [9]. Только так будущий профессионал и член социума может быть подготовлен к принятию иных ценностей. Это ведёт к складыванию толерантности как основы для духовного и социального сплочения людей, признания всеобщей системы ценностей, а, следовательно и одного из основополагающих компонентов процесса достижения согласия между различными религиозными, этническими и иными группами [15].

В подобных условиях на этнокультурную образовательную среду современного вуза ложится серьёзная ответственность за реализацию эффективного поиска решений проблем, связанных с интеграцией представителей студенческой молодёжи в жизнь общества. В данном случае главная её роль состоит в формировании устойчивого негативного отношения обучающихся к любым проявлениям асоциальной активности [16]. Для этого по ходу планирования и организации деятельности в такой среде административные работники, методисты и преподаватели с необходимостью должны опираться на государственные гарантии получения каждым гражданином актуального поликультурного образования. При условии поддержания должного социального статуса педагогов (а, следовательно, надлежащего уровня их компетентности) и в целом приемлемого качества реализации образовательных программ это даёт педагогу-исследователю и практику право надеяться на достижение ряда положительных результатов [15]. К ним относятся:

- оптимизация хода и результатов формирования этнокультурной самоидентификации студентов;
- развитие их самосознания как носителей определённых национальных и общечеловеческих ценностей;
- разрушение этнокультурной изоляции представителя молодого поколения от лиц, относящихся к другим народам [15].

Таким образом, соответствующей среде присущ существенный педагогический потенциал, реализация которого представляет собой основной фактор формирования и развития толерантности у современного студенчества [14]. Это, в свою очередь, подразумевает соответствие этнокультурной образовательной среды определённым организационным принципам при максимальном учёте социально-педагогических условий [4]. Они получают свою реализацию в ходе систематического применения инновационных методов психологического воздействия и педагогического взаимодействия (С.С. Асатрян, И.Е. Емельянова, В.И. Зеленев, Г.П. Иванова, Л.В. Косорогова).

При формировании такой среды крайне желательно придать ей выраженный инновационный характер. Последний позволит наделять это пространство качественной определённой, которая, в свою очередь, расширит возможности для реализации определённых потенциалов в части оформления инновационности как системной черты реализуемых в вузе образовательных отношений [3]. В данном случае положительную роль играет способность этнокультурной образовательной среды к самовоспроизведению [4]. Благодаря таковой она в полной мере может реализовать возможности для саморазвития [7].

Далее, на страницах диссертации О.А. Филипповой демонстрируется, что для успешного формирования толерантности студентов в границах этнокультурной образовательной среды необходимым является соблюдение комплекса педагогических условий [13]. Этот и другие авторы относят к ним следующие:

- детализация ресурсного потенциала, характерного для конкретной организации ВО, включая методологию, инструментальную базу и содержание педагогической деятельности [14];
- формирование особого типа взаимодействия между вузами с одной стороны, национальными диаспорами, религиозными конфессиями и иными заинтересованными организациями – с другой, осуществляемое в целях складывания единого социально-культурного пространства [13];
- интегрированное использование воспитательного потенциала субъектов такого сотрудничества [1];
- объективная оценка хода и результатов процесса формирования социально-культурной толерантности в среде студенческой молодёжи;
- наличие разработанных критериев уровня развития её компонентов [3].

Современная педагогическая практика содержит примеры практической реализации влияния образовательной среды на формирование у студентов толерантности, как одного из качеств личности, необходимых для успешной деятельности в составе современного социума [1]. Один из них – проект А.М. Салаватовой и В.Ю. Кованцовой [11]. Он характеризуется направленностью на формирование у будущих специалистов системы объективных представлений о традициях народности ханты. Соответствующие результаты достигаются через развитие у них системы представлений, касающихся культурных традиций соответствующей общности и их духовно-нравственных основ. Определённое внимание уделяется также умению объяснять поступки человека, через характерные для его народа ментальные установки и устойчивые мыслительные стереотипы [11].

Опыт успешной реализации соответствующей программы вкупе с описанными в тексте статьи объективными тенденциями в развитии современной системы ВО и общества в целом говорят о том, что подобные программы следует создавать и реализовывать в каждом из регионов РФ [16]. Таким образом у обучающихся может быть сформировано зачатие и уважение к традициям как своей этнокультурной общности, так и других. В дальнейшем оно послужит основой для формирования толерантности у представителей современной студенческой молодежи [9].

Выводы. Таким образом, развитие толерантности является важной составляющей формирования системы компетенций, необходимых личности, способной выжить и добиться успехов в условиях современного социума. По-настоящему эффективен такой процесс может быть лишь при условии организации этнокультурной образовательной среды. Соответствующий опыт, накопленный некоторыми современными вузами, вполне может быть воспринят другими организациями ВО, работающими на территории нашей страны.

Литература:

1. Актуальные проблемы психолого–педагогических наук / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева [и др.]. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – 195 с.
2. Зеленев, В.И. Этнокультурная образовательная среда как фактор формирования личности студента / В.И. Зеленев // *Kant*. – 2018. – № 2(27). – С. 53-57
3. Иванова, Г.П. Этнокультурные ценности как фактор социализации студентов в глобализующемся мире / Г.П. Иванова, Н.Н. Ширкова, В.И. Зеленев. – Москва: Перо, 2018. – 364 с.
4. Кагосян, А.С. Гуманистический подход к развитию мышления студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кагосян Ашот Саратович. – Сочи, 2000. – 117 с.
5. Косогорова, Л.В. Этнокультурная образовательная среда как фактор освоения декоративно-прикладного искусства студентами вуза / Л.В. Косогорова // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусства*. – 2012. – № 1. – С. 146-150
6. Маллаев, Д.М. Мультикультурная среда образования в полиэтничном и поликонфессиональном социуме / Д.М. Маллаев // *Педагогическое образование и наука*. – 2013. – № 1. – С. 113-116
7. Набок, И.Л. Культурно-образовательная среда вуза как фактор модернизации педагогического образования / И.Л. Набок // *Вестник Герценовского университета*. – 2011. – № 5(91). – С. 15-18
8. Набок, И.Л. Этномим в межэтнической коммуникации / И.Л. Набок // *Вестник Герценовского университета*. – 2011. – № 5(91). – С. 59-64
9. Психолого-педагогические проблемы развития личности в системе многоуровневого профессионального образования / С.С. Асатрян, Н.П. Клушина, М.М. Арутюнян [и др.]. – Ставрополь: Северо-Кавказский государственный технический университет, 2009. – 435 с.
10. Резникова, И.Б. Формирование этнической толерантности у студентов вузов в условиях многонационального региона: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Резникова Ирина Борисовна. – Владикавказ, 2007. – 158 с.
11. Салаватова, А.М. Этнокультурное воспитание студентов в образовательной среде вуза / А.М. Салаватова, В.Ю. Кованцова // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2021. – Т. 9. – № 6. – С. 18-28
12. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 236 с.
13. Филиппова, О.А. Формирование социально-культурной толерантности студенческой молодежи в образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Филиппова Оксана Александровна. – Казань, 2016 – 180 с.
14. Шапран, Ю.П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю.П. Шапран, О.И. Шапран // *Молодой учёный*. – 2015. – № 7. – С. 881-885
15. Ярычев, Н.У. Поликультурная образовательная среда как элемент формирования толерантности студента / Н.У. Ярычев // *Педагогика высшей школы*. – 2016. – № 1. – С. 30-33
16. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и украинской филологии Машкова Екатерина Евгеньевна
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания Шалина Марина Александровна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория)

ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО В УНИВЕРСИТЕТСКОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме создания креативной образовательной среды в высшей школе, в частности, на курсах изучения истории русской литературы. Предложены три типа заданий: «Погружение в эпоху» – задания на создание текстов по канонам определенных художественных направлений, что позволяет лучше усвоить и закрепить знания о литературном процессе каждой эпохи; «В лаборатории гения» – написание художественного текста на современном материале с воссозданием особенностей идиостиля того или иного писателя; «Далекие близкие» – задания, рассчитанные на творческое осмысление обучающимися биографий авторов. Творческие задания способствуют формированию необходимых компетенций будущих специалистов, углубляя знания по теории литературы и методологии литературного творчества. Предложенный подход к преподаванию словесности расширяет как профессиональные ожидания, так и сферу личностной самореализации обучающихся, исключая возможность заимствования текста.

Ключевые слова: преподавание русской литературы в высшей школе, творческие способности, креативность, литературное творчество, творческие задания, эссе.

Annotation. The article is devoted to the problem of creating a creative educational environment in higher education, in particular, in courses studying the history of Russian literature. Three types of tasks are offered: “Immersion in an era” – tasks to create texts according to the canons of certain artistic movements, which allows you to better assimilate and consolidate knowledge

about the literary process of each era; “In the laboratory of a genius” – writing a literary text on modern material with recreating the features of the idiosyncrasy of a particular writer; “Distant Close Ones” are tasks designed for students to creatively comprehend the biographies of authors. Creative tasks contribute to the formation of the necessary competencies of future specialists, deepening knowledge of the theory of literature and the methodology of literary creativity. The proposed approach to teaching literature expands both professional expectations and the scope of personal self-realization of students, excluding the possibility of borrowing text.

Key words: teaching Russian literature in higher education, creativity, creative writing, creative tasks, essay.

Введение. Основной задачей современного высшего учебного заведения является подготовка всесторонне развитого, социально активного и творческого студента, который не только обладает необходимыми профессиональными знаниями, но и способен к саморазвитию и самообразованию, умеет решать уникальные задачи, своевременно и гибко реагировать на изменения в обществе. Очевидно, что в современных неустойчивых, турбулентных условиях жизни важность развития креативных способностей формирующейся личности особенно актуальна. Творчество рассматривается учеными в том числе как «адаптация к постоянно изменяющимся и неизвестным условиям, при которой действия человека не утрачивают целесообразности и достигают лучшего результата» [7]. Иными словами, творческий процесс формирует в личности навыки нестандартного, дивергентного мышления.

Исследователи трактуют творческий потенциал по-разному, но общим в этом понятии является то, что способность к творчеству заключается в создании нового и уникального. Критерием творчества при этом считается не результат, а характеристики и процессы, которые активизируют креативность личности [1, С. 3]. Ключевым направлением модернизации образовательной системы становится переход от передачи знаний, умений и навыков в готовом виде к формированию определенных компетенций, развитию творческих способностей и индивидуальности обучающихся, а также к формированию качеств, обеспечивающих их востребованность и конкурентоспособность на рынке труда. Такой результат достигается с помощью реализации «креативной парадигмы образования», целенаправленного и педагогически выверенного формирования «креативной образовательной среды», то есть «среды с “творческой заряженностью” и психологической безопасностью в рамках принятия ценности каждого субъекта» [12, С. 311].

Необходимость целенаправленного развития творческих способностей личности давно осознана в науке, о чем свидетельствуют труды психологов [5; 6; 8; 11] и педагогов [1; 2; 3; 7; 9; 10; 12; 13; 14]. Целью развития креативности обучающихся является создание условий для их творческой самореализации как будущих специалистов. Эффективность освоения необходимых компетенций во многом зависит от творческого потенциала студентов, который представляет собой совокупность возможностей и способностей, развиваемых на протяжении всей жизни и необходимых для принятия инновационных решений в различных профессиональных задачах. В связи с этим в процессе подготовки специалистов в вузах важно уделять внимание грамотному применению педагогических технологий, методик и приёмов, которые позволяют актуализировать и развивать творческий потенциал обучающихся.

Большая часть учебного времени в системе высшего образования отводится на научно-исследовательскую работу. Распространёнными формами контроля в фондах оценочных средств по дисциплинам курса русской литературы являются реферат, контрольная работа и *эссе*. Последний научно-публицистический жанр подразумевает «прозаическое произведение небольшого объема, передающее субъективные впечатления и размышления автора» [4, С. 209] на заданную тему, отличается свободной композицией, ассоциативностью и возможностью использовать богатство изобразительно-выразительных средств, что невозможно в научном стиле строго исследовательских работ. Можно говорить о том, что *эссе* – это как раз та форма, которая позволяет раскрыться творческим способностям и индивидуальности каждого студента-филолога.

Вместе с тем факты говорят о том, что с развитием информационных технологий, искусственного интеллекта студенты все меньше и меньше решают образовательные задачи интеллектуально и творчески, а чаще прибегают к облегченной форме «*copy-past*» или генерированию текста с помощью нейросети, стремительно утрачивая навыки самостоятельного мышления, волево желая приложить усилия и проявить свои творческие таланты.

Задания, ориентированные на написание обучающимися авторских художественных и художественно-публицистических текстов, нацелены не только на развитие письменной речи и художественного мастерства студентов, но и способствуют углублению и укреплению собственно предметных знаний: о специфике того или иного литературного течения, особенностях художественного метода автора, приемах выявления авторской позиции в тексте, личностного прочтения писательских биографий. Литературное творчество при таком подходе становится не самоцелью, а приемом, позволяющим воплотить в слове предметные знания изучающих курс истории русской литературы.

Цель статьи – продемонстрировать методический потенциал творческих заданий по созданию литературно-художественных или публицистических текстов в курсе изучения истории русской литературы в высшей школе.

Изложение основного материала статьи. Типология подобных творческих заданий может быть представлена следующим образом.

Первый тип заданий – «Погружение в эпоху» – это задания на написание текстов, в основу которых положены художественные принципы определенного течения или направления; такие задания предлагаются для закрепления теоретических знаний о художественном арсенале романтизма, натурализма, реализма, модернизма, постмодернизма, иных художественных систем.

Так, например, лекция о натуральной школе в России традиционно предваряет разговор о становлении и расцвете реалистического письма в русской литературе XIX века. Общеизвестно, что натурализм, зародившийся в западноевропейской литературе в 1830-е годы, отличали интерес к социальной проблематике (бытописательство социального дна) и предельно подробная, естественнонаучно точная манера бытовых зарисовок. Излюбленным жанром писателей-натуралистов стал очерк, который в России называли натуральным, физиологическим, или просто физиологией. Традицию русского натурального очерка заложили произведения, вошедшие в альманах «Физиология Петербурга» (1845) и «Петербургский сборник» (1846).

Творческие задания, предлагаемые обучающимся в рамках темы «Русская натуральная школа», двусpekтны: они актуализируют, с одной стороны, представления об остро социальной направленности натурализма, с другой – о природе описаний в физиологическом очерке.

Обучающимся предлагается познакомиться с содержанием «Физиологии Петербурга» и, объединившись в группы по 2-4 человека, представить, каким могло быть содержание сборника «Физиология Симферополя» (название города ситуативно), если бы русская натуральная школа сформировалась в XXI веке. При этом оговаривается, что принципиально важно сохранить оригинальную установку авторов «Физиологии»: в духе позитивистской эстетики позапрошлого столетия город предстает перед читателем живым организмом, а каждый из разделов сборника олицетворяет жизненно важную для этого организма систему, подобно системам в организме человека.

В таблице 1 сопоставляются оригинальный вариант содержания альманаха и один из авторских проектов обучающихся специальности «Крымскотатарский язык и литература, русский язык и литература» КИПУ имени Февзи Якубова.

Таблица 1

Содержание сборников физиологий

Содержание сборника «Физиология Петербурга» (приводится по изданию В.И. Кулешова [Физиология])	Пример содержания сборника «Физиология Симферополя» (из архива студенческих работ)
<p><i>Часть I</i> В. Белинский. Вступление В. Белинский. Петербург и Москва В. Луганский. Петербургский дворник Д. Григорович. Петербургские шарманщики Е. Гребенка. Петербургская сторона Н. Некрасов. Петербургские углы</p> <p><i>Часть II</i> [В. Белинский] Александрыйский театр Я. Некрасов. Чиновник Говорилин. Омнибус [В. Белинский] Петербургская литература Д. Григорович. Лотерейный бал Ив. Панаев. Петербургский фельетонист</p>	<p>Предисловие Симферополь и Севастополь Торговые центры Уличный гитарист Один день парикмахера Симферопольский центральный рынок Из жизни водителя городской маршрутки Железнодорожный вокзал В кинотеатре Работник СТО Атмосфера кофеен и булочных В палате клинической больницы</p>

Социальная направленность, характерная для альманаха 1845 года, как видим, подмечается и воспроизводится современным студенчеством, причем реалиям из жизни дореволюционной России порой находят любопытные современные соответствия (очевидны параллели «шарманщик – уличный гитарист», «омнибус – маршрутка»). Социальный вектор сохраняется и в творческих заданиях иного плана – ориентированных на воссоздание характерной для натурализма детализации описаний.

Обязательным этапом, своего рода экспозицией к такой творческой работе становится прочтение вошедшего в альманах очерка Н.А. Некрасова «Петербургские углы», результатом которого должны стать подмеченные студентами наиболее репрезентативные для натурализма описания увиденного рассказчиком. Традиционно не остаются без студенческих комментариев манера говорить одной из героинь («Из уст ее летели брызги мне на лицо и на платье» [16, С. 94]); описание двора («...окраины... были значительно выше середины; но то была обманчивая и страшная высота, образовавшаяся от множества всякой дряни, выливаемой и выбрасываемой жильцами из окон» [там же, С. 93]); убранство комнаты («...главное украшение стен... составляли... пятна, носившие на себе следы пальцев» от раздавленных клопов, комаров, мух [там же, С. 95]).

Затем студентам предлагается написать очерк в стилистике натурализма на произвольную или одну из заданных тем: «На “блошином” рынке», «Следы былой красоты (портретные зарисовки)», «У каждого дела запах особый (на овощных / рыбных развалах)», «Сокровища старой шкатулки», «Семейные сокровища. Старинные новогодние игрушки», «Прабабушкин ридикюль», «Движение – сила (заметки о спортзалах)», «Глянец без Photoshop», «Истории старых подъездов», «Крупным планом. Очерки о случайных прохожих», «Такие похожие – такие разные... (заметки оператора ЗАГСа)», «У витрины кондитерской», «Автомобиль моей мечты».

Такие задания исключают возможность механического копирования готовых материалов и, за редкими исключениями, вызывают творческую инициативу обучающихся. Готовые очерки зачитываются на практическом занятии и оцениваются рабочими группами экспертов из числа студентов на предмет соответствия жанру, негласные каноны которого предполагают преобладание описательности над сюжетностью, социальную направленность, максимальную достоверность и детализацию описаний. Таким образом, теоретический блок в минимальном объеме многократно повторяется участниками обсуждения, что гарантирует усвоение материала.

В таблице 2 представлены выдержки из натуральных очерков студентов специальностей «Английский язык и литература, русский язык и литература», «Крымскотатарский язык и литература, русский язык и литература», «Журналистика» КИПУ имени Февзи Якубова.

Таблица 2

Физиологические очерки обучающихся

Тема	Фрагменты студенческих очерков
Следы былой красоты	Ее нависшие веки перекрывали часть глаз, белки которых имели желтоватый оттенок, а зрачки уже не были, как раньше, ярко-зеленого цвета. Несчетное количество крупных и глубоких морщин на лбу, вокруг глаз и опустившихся в уголках бледных губ бросались в глаза. Привлекала внимание крупная бородавка над верхней губой, из которой торчал толстый и темный волосок. И лишь нос оставался неизменным: маленький, тонкий, с легкой горбинкой и едва заметной родинкой справа, одним словом – красивый. Сухая рука со скрюченными пальцами и надломанными ногтями едва касалась шеи с сильно обвисшей и потемневшей кожей; и седина... заметная седина редких волос, слегка блестящая на солнечном свете, буквально кричала о тяжести пройденного пути.
Жизнь «на сезон»	Жизнь в степной части Крыма начинается «кипеть» летом. И речь пойдет не о курорте и туристах, а о тех, кто их кормит. <...> Для одних лето – время отпуска и отдыха, для других это один из немногих шансов заработать на жизнь. <...> С семи, а нередко и с шести утра начинается рабочий день в поле, пока горячее яркое солнце еще не разогрело землю. И, несмотря на зной, грязь, пыль, боль в суставах, они работают до последнего. <...> Очень радуют глаз отдыхающих бесконечные прилавки с широчайшим ассортиментом овощей и фруктов. Но есть у этого и оборотная, совсем не радужная сторона...

Как известно, эстетика натурализма в той или иной мере повлияла на творческий почерк многих литераторов середины XIX века: в духе натурализма выдержаны описания И.С. Тургенева, начиная с прозаического дебюта – «Записок охотника» и вплоть до зрелого творчества: «таинственных» повестей и стихотворений в прозе; натуралистически точны петербургские сцены Ф.М. Достоевского. В ином, трансформированном виде натурализм проявляет себя на рубеже XIX-XX веков, а затем – в 1920-е годы, в эпоху поиска «основного метода» советской литературы. О неонатурализме говорят в связи с русской словесностью на современном этапе ее развития. Таким образом, для многосеместрового курса «История русской литературы» тема оказывается сквозной, а предметные знания, углубленные в ходе выполнения творческих заданий, – не единожды актуализируемыми в процессе обучения.

Второй тип творческих заданий – «В лаборатории гения» – предполагает написание художественного текста, в котором воссоздаются особенности творческого метода, художественная манера того или иного писателя или на современном материале раскрывается ключевая для произведения классика идея. Такие задания позволяют в полной мере погрузиться в «художественную мастерскую» программных авторов, нагляднее, рельефнее охарактеризовать точки сближения и расхождения ключевых фигур литературного процесса.

Так, одним из концептуально значимых в курсе истории русской литературы является вопрос о природе психологизма столпов Золотого века отечественной словесности: Тургенева, Толстого, Достоевского. Автора «великого пятикишья» считают мастером надрыва, душевного слома, предельно экзистенциальных состояний человека. Психологизм Л.Н. Толстого вслед за Н.Г. Чернышевским именуют диалектикой души – искусством изображать чувство в его развитии, фиксировать мельчайшие его изменения и переходы. Современник И.С. Тургенева критик П.В. Анненков писал, что Тургенев – несомненно психолог, но тайный. Внутреннее, сокровенное раскрывается им не посредством описания, называния самого чувства, а через мимику, позу, жесты героев, их поступки.

Студентам предлагается написать прозаический этюд «в духе Тургенева», где психологическое состояние действующих лиц раскрывается схожим образом: чувства не описываются непосредственно, а дается их «внешняя» проекция – в поведении, позе, т. п. На этапе обсуждения задания студенческая аудитория предлагает множество такого рода внешних проявлений переживаний человека: скрещенные на груди руки как знак закрытости к диалогу; постукивание по столу ногтями – волнения, несогласия, сдерживаемого протеста; частый взгляд на часы – волнительного ожидания; принятая лежащим человеком поза эмбриона – боли, желания дистанцироваться от враждебного внешнего мира. Внимание обучающихся акцентируется на том, что художественный текст не предполагает такого буквального комментирования поведения героя: автор этюда должен создать выпуклый, жизнеспособный образ, а не декодировать его.

Следует отметить, что подобные этюды вызывают большие затруднения, нежели, например, очерки в стилистике натурализма. Однако на практических занятиях, посвященных анализу произведений И.С. Тургенева, студенты, художественно освоившие прием «внешнего», «тайного» психологизма, демонстрируют более глубокий, литературоведчески точный анализ тургеневского текста, подмечая нюансы, которые от внимания менее подготовленного читателя зачастую ускользают.

Третий тип заданий – «Далекое близкое» – рассчитан на творческое осмысление обучающимися биографий писателей и подробно описан нами в коллективном труде «Студенческий научный кружок как школа научного мышления филолога: из опыта работы» [15, С. 169-185]. Импровизированное интервью на основе автобиографической прозы, синопсис фильма или сценарий ток-шоу по мотивам литературы non-fiction, виртуальные экскурсии, литературные квесты по маршрутам родного города, связанным с его посещением изучаемыми писателями и поэтами, – арсенал приемов здесь очень широк и, безусловно, не исчерпывается написанием художественных текстов.

Методическими условиями эффективного использования литературного творчества в университетском историко-литературном курсе видятся поэтапное усложнение предлагаемых заданий, их возможная дифференциация в группах с разным уровнем подготовки (начальная замена письменной работы устным словесным рисованием для слабоуспевающих обучающихся), обязательное поощрение всякой творческой инициативы студентов, корректное обсуждение полученных результатов и главное – методическая целесообразность конкретного творческого задания в рамках изучаемой темы. Для обучающихся филологических факультетов литературное творчество должно оставаться уникальной возможностью реализовать себя в слове, а не превращаться в рутинную, клишированную работу.

Выводы. Таким образом, рационально организованная и личностно значимая творческая деятельность в процессе обучения в вузе способствует развитию креативности обучающихся, обеспечивая условия для их творческой самореализации и эмоциональной вовлеченности. Творческие задания по созданию художественного или художественно-публицистического текста содействуют формированию общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих специалистов, углубляя знания по теории литературы и методологии литературного творчества. Такой подход к преподаванию словесности расширяет как профессиональные ожидания, так и сферу личностной самореализации обучающихся. Полагаем неслучайным, что ярчайшие представители современной отечественной прозы – Евгений Водолазкин и Майя Кучерская – являются практикующими учеными-филологами.

Литература:

1. Адакин, Е.Е. Теория и методика развития творческого потенциала студентов вуза: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Адакин Евгений Евстафьевич. – Кемерово, 2006. – 46 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
3. Барышева, Т.А. Психолого-педагогические основы развития креативности: учеб. пособие / Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов. – Санкт-Петербург: СПГУТД, 2006. – 268 с.
4. Белокурова, С.П. Словарь литературоведческих терминов / С.П. Белокурова. – Санкт-Петербург: Паритет, 2006. – 320 с.
5. Богдавленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богдавленская. – Москва: Академия, 2002. – 320 с.
6. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: избранные психологические труды / А.В. Брушлинский. – Москва: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 406 с.
7. Горшунова, Н.К. Актуализация творческого потенциала обучающихся как детерминирующий фактор формирования их профессиональной компетентности в процессе непрерывного образования [Электронный ресурс] / Н.К. Горшунова, Н.В. Медведева // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-18. – С. 3995-3998. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37895> (дата обращения: 10.07.2024)
8. Дружинин, В.Н. Психология творчества / В.Н. Дружинин // Психология. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – С. 592-621
9. Кормакова, В.Н. Развитие творческого потенциала личности студента в учебном процессе / В.Н. Кормакова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2015. – Том 1. – №3. – С. 21-29. – DOI: 10.18413/2313-8971-2015-1-3-21-29
10. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. В.В. Попова, Ю.Г. Круглова. – 3-е изд. – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 319 с.

11. Матюшкин, А.М. Мышление, обучение, творчество: монография / А.М. Матюшкин. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 720 с.
12. Пак, Л.Г. Развитие креативности обучающихся в образовательной организации высшего образования / Л.Г. Пак // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4 (28). – С. 311-323. – DOI: 10.32516/2303-9922.2018.28.22
13. Развитие креативности старшеклассников и студентов средствами организации их совместной творческой деятельности в неформальной образовательной среде: методическое пособие / О.В. Гребенников, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович, Е.С. Паскальная. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2023. – 78 с.
14. Рындак, В.Г. Педагогика креативности / В.Г. Рындак. – Москва: Университетская книга, 2012. – 248 с.
15. Студенческий научный кружок как школа научного мышления филолога: из опыта работы: коллективная монография / [И.Б. Каменская, Ю.К. Картавая, Е.Е. Машкова, М.А. Шалина, А.Н. Шевченко]; под общ. ред. И.Б. Каменской. – Симферополь: ИП Корниенко А.А., 2024. – 263 с.
16. Физиология Петербурга: [Сборник / АН СССР]; Изд. подгот. [и примеч. сост.] В.И. Кулешов. – Москва: Наука, 1991. – 282 с.

Педагогика

УДК 004.9

кандидат педагогических наук, доцент Мелоян Владимир Георгиевич

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

студент факультета непрерывного образования 3 курса Бабаев Ислам Гамалевич

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

старший преподаватель Лузин Алексей Иванович

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

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА

Аннотация. В статье отмечается, что для формирования правовой системы, её защиты, защиты прав и свобод человека, необходимы специалисты, имеющие соответствующие навыки, знания и умения для осуществления подобной деятельности. Для понимания функционирования и регулирования системы права необходим определённый уровень знаний, которые получают будущие юристы в вузе. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе способствует повышению качества профессионального образования. Изучены факторы влияния ИКТ на становление будущего юриста. Выявлены возможные негативные и положительные последствия влияния ИКТ на образовательный процесс. Рассмотрены две электронные системы для электронной подачи документов в судопроизводстве. ГАС «Правосудие» создана ФГУП НИИ «Восход», для взаимодействия с судами общей юрисдикции. «Мой Арбитр» создана компанией «Pravo Tech», для взаимодействия с арбитражными судами. Отмечено, что информационно-коммуникационные технологии повышают уровень знаний не только студентов, но и профессорско-преподавательский состав вуза.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, глобальная сеть, электронная систем, программное обеспечение, качество профессионального образования.

Annotation. The article notes that for the formation of the legal system, its protection, protection of human rights and freedoms, specialists with the appropriate skills, knowledge and abilities to carry out such activities are needed. To understand the functioning and regulation of the legal system, a certain level of knowledge is required, which future lawyers receive at the university. The use of information and communication technologies in the educational process helps to improve the quality of professional education. The factors of influence of ICT on the formation of a future lawyer are studied. Possible negative and positive consequences of the influence of ICT on the educational process are identified. Two electronic systems for electronic filing of documents in legal proceedings are considered. GAS "Justice" was created by FSUE Research Institute "Vokhod" for interaction with courts of general jurisdiction. "My Arbitrator" was created by the company "Pravo Tech" for interaction with arbitration courts. It is noted that information and communication technologies increase the level of knowledge of not only students, but also the faculty of the university.

Key words: information and communication technologies, global network, electronic system, software, quality of professional education.

Введение. В условиях формирования и развития информационных технологий ярко выражена тенденция повышения качества коммуникационных приспособлений, средств модернизации уже существующих систем, создания новых информационных программ.

Информационно-коммуникационные технологии затрагивают как правовую сферу, так и образовательную, поскольку необходим определённый уровень образованности, для понимания функционирования и регулирования системы права.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью изучения факторов влияния ИКТ на становление будущего юриста и выявления возможных негативных и положительных последствий такого влияния.

Подготовка данных специалистов осуществляется как в системе профессионального образования, так и в специализированных высших образовательных учреждениях.

Изложение основного материала статьи. Необходимость в квалифицированных и конкурентоспособных специалистах в правовой системе, предъявляет системе образования требования по качеству подготовки будущих специалистов в юридической сфере. Для формирования правовой системы, её защиты, защиты прав и свобод человека, необходимы специалисты, имеющие соответствующие навыки, знания и умения для осуществления подобной деятельности.

«Профессионализм сотрудника правоохранительных структур, зависит от его личностных качеств и способности к самообразованию, так как полученные знания в процессе образования, необходимо трансформировать к эффективному выполнению поставленных задач» [3, С. 144].

Одним из методов подготовки будущих специалистов юридической деятельности, является применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе.

Под информационно-коммуникационными технологиями нами понимается система программ, программных обеспечений, включая различные средства, которые применяются для передачи, получения, сбора, обработки и хранения определенной информации.

Существование информационно-коммуникационных технологий было бы невозможным без существования сети интернет, история которого в отечественной истории начинается с 50-ых годов прошлого, двадцатого века.

В СССР были разработаны первые компьютерные сети в системе противоракетной обороны. В 1972 году в рамках программы «Апполон-Союз» Советский Союз и США взаимодействовали путём применения цифровых данных для отправки и приёма информации между космическими лайнерами двух государств.

В современной России интернет появился в девяностые годы 20-ого века, а ближе к 2000 году стал неотъемлемой частью общественной и деловой деятельности. Сегодня сеть интернета для большинства государственных и частных компаний является источником дохода, для отдельных индивидуумов возможностью приятно провести время.

Использование сети интернет приносит как определенную пользу, так и определенный вред, что ставит перед обществом задачу уменьшения в процентных соотношениях возможных угроз и проблем, которые несёт интернет и увеличения положительного эффекта от его использования.

Информационно-коммуникационные технологии получили своё развитие благодаря появлению интернета и формированию глобальной сети, что способствовало формированию следующих преимуществ использования ИКТ:

1) адаптированность и систематизация информации и материала;

2) общедоступность;

3) возможность коммуникации между людьми, то есть субъектами пользования информационно-коммуникационных технологий;

4) расширение доступа медицинского обслуживания;

5) создание общей, глобальной, мировой системы связи;

6) повышение эффективности государственного управления;

7) сохранение исторического и культурного наследия и т.д.

Задачи ИКТ как отдельной системы всеобъемлющи и очень обширны, в связи с чем логичнее будет рассмотреть данный вопрос в процессе подготовки как будущего юриста, так и действующих сотрудников правовой системы, в рамках их переквалификации или аттестации.

Нами сформулированы следующие задачи информационно-коммуникационных технологий:

– повышение эффективности вертикальных коммуникаций (между обучающимся и преподавателем);

– повышение эффективности горизонтальных коммуникаций (между обучающимися), на основе процессов автоматизации и экономии времени образовательного процесса.

Повышение общего качества профессионального образования может быть обеспечено за счёт:

– создания возможности информационного взаимодействия между участниками информационно-коммуникационного процесса;

– получения обучающимися доступа к более широкому спектру источников информации;

– повышения уровня осведомленности о тех или иных ситуациях, изменениях, поправках за счёт доступа субъектов к тем или иным ИКТ;

– увеличения максимальной эффективности юридических исследований;

– способствования развитию навыков управления и взаимодействия с информационными технологиями;

– формирования возможности персонализации обучения, к примеру настроить фоновые обои, маркеры-уведомления, в системах видеоконференцсвязи предоставлять возможность к графическому изображению того или иного, дав тем самым обучающемуся проявить свои творческие желания, способности, а также смекалку.

В статье «Педагогические условия обеспечения информационных технологий в деятельности правоохранительных органов», авторами отмечается, что «несмотря на большое количество созданных информационных систем, которые помогают в осуществлении деятельности правоохранительных органов, выполняя сразу несколько задач и ускоряя этим работу структур, остаются и те области, где информационные технологии не достигли своего практического применения или еще не полностью освоены нынешним обществом» [4, С. 219].

Примерами информационно-коммуникационных технологий могут послужить известнейшие интернет-ресурсы, мессенджеры, сайты, онлайн-библиотеки, видеохостинги и т.п. Отечественными примерами ИКТ являются сеть «В контакте», сервис «Яндекс», «Ру туб», «Онлайн библиотека президента РФ» СПС «КонсультантПлюс» СПС «Гарант», ЭБС «Знаниум» и ряд других ИКТ.

Для электронной подачи документов в судопроизводстве используются две электронные системы:

– ГАС «Правосудие», создана ФГУП НИИ «Восход», для взаимодействия с судами общей юрисдикции;

– «Мой Арбитр», созданную компанией «Pravo Tech», для взаимодействия с арбитражными судами.

Роль информационно-коммуникационных технологий в становлении будущего юриста, которая проявляется посредством:

1) становления ИКТ средством образовательного процесса для студента и анализа больших данных. ИКТ формируют правовую информационную среду, с огромным объемом правовой информации, таких как базы данных, справочные системы («Гарант», «Консультант Плюс»);

2) использования программного обеспечения «Мой Арбитр», ГАС «Правосудие» и иные системы, которые способствуют информационному, теоретическому и всеобъемлющему обеспечению информацией будущего юриста, а также действующих сотрудников правовой системы;

3) средство виртуального взаимодействия. ИКТ способствует более простой и относительно удобной связи и взаимодействию юристов, государственных структур, организаций, в том числе и обучающихся.

Существует масса сервисов (ИКТ) где проводятся онлайн курсы, занятия, форумы. Также стоит отметить и видеоконференцсвязь с помощью которых проводятся научные встречи, онлайн заседания, дополнительные занятия и при необходимости основные занятия обучающихся.

Таким образом, грамотный специалист и действующий, практикующий юрист может проводить онлайн встречи через сервисы видеоконференцсвязи с студентами и лицами, повышающими свою квалификацию, что способствует массовому распространению правильных и нужных знаний;

4) виртуальный справочник. Информационно-коммуникационные технологии также формируют собой совокупность утилит необходимых для внесения нужных обучающемуся заметок, напоминаний. В случае необходимости получения той или иной информации в оперативном режиме существуют голосовые помощники и текстовые подсказки выполняющие роль помощника, справочника, информационного друга.

По нашему мнению, роль и значение ИКТ в процессе формирования и обучения юриста проявляется в способности:

– развития будущих профессиональных навыков и умений в процессе использования информационных технологий в юридической деятельности, которые способствуют как оперативному поиску нужной информации, так и увеличению скорости печати;

- повышения эффективности и производительности труда, на основе автоматизации задач, улучшения коммуникаций и упрощения образовательного процесса;
- увеличения осведомленности о текущих событиях, изменениях в образовательной деятельности и законодательстве;
- стимулирования новаторских методов обучения и решения ситуационных задач;
- расширения доступа к информации, путём предоставления более широкого списка источников: ИКТ предоставляют уникальный доступ к информации и знаниям, образовательным платформам и цифровым библиотекам;
- общего повышения качества образовательного процесса и взаимодействия преподавателей с обучающимися.

Выводы. Влияние информационно-коммуникационных технологий на образовательный процесс и этапы формирования будущего юриста в вузе носит масштабный и глобальный характер.

Негативной стороной применения информационных технологий является увеличение числа правонарушений в информационном поле, в связи с чем актуальным становится вопрос подготовки высококвалифицированных и конкурентоспособных юристов, способных работать в различных областях права.

Следует, также, отметить, что информационно-коммуникационные технологии способствуют более эффективному процессу переподготовки и переобучения действующих юристов, сотрудников правовой системы, государственных служащих и иных лиц чья деятельность тесно связана с юриспруденцией, правом, правосудием, государственным управлением.

В заключении хочется отметить важную роль ИКТ в процессе обучения студентов, предоставляя им новые возможности в освоении тонкостей юридической деятельности. Информационно-коммуникационные технологии повышают уровень знаний не только студентов, но и профессорско-преподавательский состав вуза.

Особо отметим, что при формировании квалифицированного юриста, необходимо знать и соблюдать этические нормы юридической деятельности.

Литература:

1. Бехманн, Г.Г. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний / [Готтхард Бехманн]; пер. с нем. А.Ю. Антоновского, Г.В. Гороховой, Д.В. Ефременко, В.В. Каганчук // Месяц. – Москва: «Логос», 2020. – 248 с.
2. Ветитнев, А.М. Информационно-коммуникационные технологии в туризме: учебник для среднего профессионального образования / А.М. Ветитнев, В.В. Коваленко, В.В. Коваленко. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 340 с.
2. Плотникова, Н.Г. «Информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)» / Н.Г. Плотникова. – Москва: РИОР, 2021.
3. Ерёмченко, А.Е. Социально-гуманитарные компоненты развития профессиональных качеств сотрудников правоохранительных структур / А.Е. Ерёмченко, В.Г. Мелоян, А.И. Лузин // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта. – 2023. – Вып. 81. – №4. – С. 143-145
4. Мелоян, В.Г. Педагогические условия обеспечения информационных технологий в деятельности правоохранительных органов / В.Г. Мелоян, Т.Г. Хетагурова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта. – 2023. – Вып. 79. – №1. – С. 219-221

Педагогика

УДК 004.9

кандидат педагогических наук, доцент Мелоян Владимир Георгиевич

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

студентка факультета непрерывного образования 3 курса Папукова Кристина Владимировна

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

старший преподаватель Лузин Алексей Иванович

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

ЦИФРОВОЙ РУБЛЬ КАК СРЕДСТВО ПЛАТЕЖА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о цифровом рубле как средстве платежа в России в ближайшем будущем. Рассмотрены проблемы и перспективы ввода цифрового рубля в торговый оборот и в конечном итоге, в нашу жизнь. Создание национальной цифровой валюты позволит снизить транзакционные издержки и цифровизировать платежные услуги. Центральный банк сможет использовать цифровой рубль для торговли с другими странами, имеющими свои цифровые валюты. Возможным представляется создание наднациональной системы платежей между странами БРИКС. Проанализированы положительные и негативные аспекты внедрения цифрового рубля. Показаны возможные перспективы и возможности от введения цифрового рубля для населения страны. Уделено внимание правовому регулированию процедуре введения цифрового рубля, так как у внедрение цифровой валюты требует изменений в законодательстве РФ. Авторами отмечено, что на решение о создании цифровых национальных валют повлияло появление криптовалюты и частных цифровых валют, которые могут представлять серьезную угрозу для государства. Невозможность центрального банка контролировать выпуск и оборот этих новых средств может минимизировать его влияние на кредитные политики банков.

Ключевые слова: безналичные деньги, криптовалюта, экономика, цифровой рубль, национальная валюта, национальная система платежей.

Annotation. The article deals with the issue of the digital ruble as a means of payment in Russia in the near future. The problems and prospects of introducing the digital ruble into the trade turnover and eventually into our lives are considered. The creation of a national digital currency will reduce transaction costs and digitalize payment services. The central bank will be able to use the digital ruble to trade with other countries that have their own digital currencies. The creation of a supranational payment system between the BRICS countries seems possible. The positive and negative aspects of the introduction of the digital ruble are analyzed. Possible prospects and opportunities from the introduction of the digital ruble for the population of the country are shown. Attention is paid to the legal regulation of the procedure for the introduction of the digital ruble, as the introduction of digital currency requires changes in the legislation of the Russian Federation. The authors noted that the decision to create digital national currencies was influenced by the emergence of cryptocurrency and private digital currencies, which can pose a serious threat to the state. The inability of the central bank to control the issue and circulation of these new funds can minimize its influence on the credit policies of banks.

Key words: non-cash money, cryptocurrency, economy, digital ruble, national currency, national payment system.

Введение. В настоящие дни вследствие развития информационных и цифровых технологий появляются все новые и новые инструменты экономики. В данном случае таковым финансовым активом является цифровой рубль.

Поскольку в последнее время стран, которые ввели цифровую валюту становится все больше и больше, их влияние на мировом рынке тоже растет. Вследствие этого и Россия решила ввести электронную валюту.

Актуальность темы исследования обусловлена ростом популярности цифровых валют в других странах и необходимостью создания в России национальной цифровой валюты, которая позволит снизить транзакционные издержки и цифровизировать платежные услуги.

Под понятием «цифровой рубль» нами понимается разновидность действующей национальной валюты (со всеми привычными характеристиками платежного средства), которая вводится в оборот наравне с наличными и безналичными денежными средствами.

Внедрение данной валюты началось относительно недавно, впервые упоминание о цифровом рубле появилось в 2020 году, был лишь анонсирован, однако заставила отложить планы по его внедрению пандемия коронавируса.

Изложение основного материала статьи. В феврале 2022 года российская экономика столкнулась с ограничениями со стороны иностранных государств, что создало серьезные вызовы для ее устойчивости, из-за чего было предложено создание национальной цифровой валюты. Она позволит снизить транзакционные издержки и цифровизировать платежные услуги.

В связи с отключением от системы SWIFT, Центральный банк сможет использовать эту валюту для торговли с другими странами, имеющими свои цифровые валюты (допустим создание наднациональной системы платежей между странами БРИКС).

Кроме всего прочего, в феврале этого же года было объявлено о тестировании платформы и первых переводах между гражданами [4]. Первые переводы были произведены, когда была запущена пилотная версия проекта, а именно 1 апреля 2023, в ней приняло участие порядка 13 банков.

Рассматривая и изучая данный цифровой инструмент экономики, стоит обязательно уделить внимание также правовому регулированию указанного вопроса, и, поскольку внедрение цифровой валюты требует изменений в законодательстве РФ, то 24 июля 2023 был издан федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».

В 2025 году будут введены поправки в налоговый кодекс. Есть еще множество документов, но нет особого смысла в их перечислении, так что я отметила самые важные.

Про само функционирование цифрового рубля говорят, что оплачивать покупки можно будет почти также как и сейчас, то есть с помощью считывания QR-кода, а переводить через приложение банка, которым вы пользуетесь точно также по номеру или через идентификатор счета.

Для того чтобы открыть кошелек с цифрорублями гражданам необходимо войти в подтвержденную запись на «Госуслугах», после чего вас переадресует в интерфейс ЕСИА для аутентификации. Перед всем этим следует сдать свою биометрию и получить электронную подпись, поскольку именно это и надо будет подтвердить в ЕСИА. Вследствие этого каждому будет присвоен идентификатор, данный процесс получил название биологической энтропии [8].

Клиенты смогут открывать цифровые кошельки, которые будут находиться на платформе Банка России, через свои мобильные приложения [2].

Кроме того, участники данной платформы -коммерческие банки, должны уже до 01.06.24 переделать интерфейсы своих приложений, чтобы они соответствовали Стандарту платформы цифрового рубля, сделать раздел цифрового рубля [3].

Следует отметить, что в соответствии с Проектом Указания ЦБ РФ теперь можно получить доступ к цифровому рублю будет проще (для тех, кому было проблематично открывать счет в электронном виде) – вы сможете подать заявление в письменном виде на бумажном носителе, что актуально для более старшего поколения [5].

Нами выявлены следующие положительные и негативные аспекты введения цифрового рубля. К положительным аспектам можно отнести:

- возможность расчётов без использования интернета. Объясняя вышесказанную фразу – оплата все равно пройдет, по сути, перманентный доступ к кошельку, это можно назвать плюсом использования цифровых денег. Для проведения оплаты цифрорублями без использования интернета нужно заранее перевести деньги в отдельный офлайн кошелек и потом уже через NFC (бесконтактная технология на телефонах) передать на кошелек продавца [6];

- они хранятся не в банках, а на электронном кошельке на специальной платформе под контролем ЦБ. Считается, что такое хранение очень надежно, поэтому, по сути, это защита от банкротства, ведь банк страны не может обанкротиться и соответственно ваши деньги в сохранности [6];

- комиссия по операциям с цифровым рублем (эквайринг) не превысит 0,3% и будет составлять не более 1,5 тысяч рублей. К слову, даже если сравнивать с не так давно появившимся СБП это ниже, что тоже положительно. Это очень приятный бонус для бизнеса. Также есть лимит на пополнение цифрового кошелька – 300 тыс. руб. в месяц [9]. Данная цифра выше в 3 раза, по сравнению с СБП, где лимит составляет 100 тыс. руб.;

- расширение линейки инновационных продуктов и сервисов, а также улучшение условий обслуживания клиентов;
- противодействие коррупции и терроризму, цифровой рубль однозначно усложнит «отмывание» денег, поскольку его движение легко отслеживается. Есть мнение, что цифровой рубль, в большей степени, создан для бюджетников, то есть для тех, кому выделяются средства из федерального бюджета, чтобы защитить от кражи их деньги. Грубо говоря «обелить» внутренние государственные процессы по распределению денежных средств.

Собственно, это мнение появилось вследствие заявления Силуанова о том, что хотят перевести социальные выплаты в цифровой рубль уже в 2024, но вследствие данных слов появляется множество вопросов. Значит ли это что переведут абсолютно все выплаты – пенсии, пособия, стипендии и т.д.?

К тому же стоит подметить интервью Анатолия Аксакова. Уже, по его словам, в 2024 году планируется протестировать некоторые виды бюджетных платежей в цифровых рублях, Министерство финансов, на данный момент, придумывают способы, как использовать цифровые рубли вместе с Казначейством России [1].

К негативным аспектам введения цифрового рубля, нами отнесены:

- возможность образования монополии на проведение цифровых операций с указанной валютой со стороны Центробанка, а другой заключается в том, что спустя время после внедрения цифрового рубля может случиться переток безналичных рублей в цифру. Появится дефицит ликвидности банковской сферы и приведет к росту кредитных ставок. По прогнозу Сбербанка может произойти отток до 4 трлн рублей. Попросту говоря, у банка не будет денег, чтобы отдать;

- на цифровые рубли не будут начисляться проценты. Это объясняется тем, что цифровой рубль будет средством платежа и создан для переводов, а не сбережения или кредитования, то есть хранение накоплений в них невыгодно, часть будет «съедаться» инфляцией. Так что, держать на счету в Центробанке имеет смысл разве что карманные деньги;

- отсутствие кешбэка и отсутствие возможности получения кредита;

– существуют возможные потери от введения цифрового рубля в размере 95 млрд рублей, как упоминается в обзоре Национального рейтингового агентства (НРА). Банки могут лишиться дохода с комиссий от обработки цифровых платежей из-за ввода цифрового рубля в оборот [3].

На основе вышеперечисленных положительных и негативных аспектов введения цифрового рубля, можно сформулировать вывод о том, что цифровой рубль – это уникальный цифровой код, такой же, как и на наличных, что позволит следить за его перемещением в цифровом пространстве.

Каждый открываемый счет будет иметь свой идентификатор счета цифрового рубля. И вот тут существует большая проблема, люди боятся тотального контроля (так называемого «цифрового концлагеря»), учитывая, что все ЦБ подчинены ФРС США их страхи можно понять, и они не беспочвенны, тем более у нас есть пугающий пример Китая, где цифровой юань имеет срок годности.

Кроме того, население боится, что их деньги могут запросто перевести как простые цифры. Конечно, ЦБ обещает обеспечивать защиту, но вопрос какую и насколько она будет сильна. Центробанк отвечает лишь за учет и сохранность информации об остатках на счетах и совершенных операциях, а противостоять кражам должны сами участники платформы – коммерческие банки [9].

Есть множество способов украсть деньги в виртуальном пространстве, из-за цифровизации, предъявляющей новые требования к снижению издержек и надежности платежей, так что пока не до конца понятно, как защищать себя от хищений.

У людей также есть беспокойства относительно того, что обмен цифровых рублей на наличные может оказаться проблематичным. Однако это не так, Банк России гарантирует, что цифровой рубль будет стоить ровно столько же сколько и обычный рубль.

Из-за схожести цифрового рубля и криптовалюты, их часто путают, поэтому рассмотрим их общие черты и различия.

Во-первых, они схожи технологией распределенного реестра. Следует объяснить вышеупомянутое понятие. «Технология распределенного реестра», или «блокчейн», является способом формирования базы данных из блоков, структурированных в соответствии с определенными правилами, где каждый блок содержит информацию о предыдущем блоке. Основой этой технологии является принцип децентрализации, суть которого заключается в распределении базы данных по всем участникам системы, образуя сеть.

Различия выражены в том, что:

– в случае цифрового рубля цена равна курсу рубля, а в токенах, применяющихся в криптовалютах цена определяется соотношением спроса и предложения;

– криптовалюта не имеет центра эмиссии и обязательств по ней он не несет, в отличие от цифрового рубля, который создается эмиссией Центробанком России. Криптовалюта появляется благодаря майнингу - вычисления, которые ведутся на миллионах компьютерах по всему миру. В этом также есть еще один неоднозначный плюс введения данной цифровой валюты, поскольку выпуск только одним банком обеспечивает стабильность национальной валюты, оно не теряет покупательную способность.

На решение о создании цифровых валют повлияло, по еще одному мнению появление различных «денежных суррогатов» – криптовалюты, которая не контролируется Центральными банками (Например: libra от Facebook – наднациональная платежная система). Появление частных цифровых валют может представлять серьезную угрозу для государства.

Невозможность центрального банка контролировать выпуск и оборот этих новых средств может минимизировать его влияние на кредитные политики банков, что, в конечном счете, нарушает стабильность валютного курса и подрывает авторитет и главенство банка.

Кроме того, из-за увеличения роли безналичных денег увеличилась и роль коммерческих банков, что опять-таки не очень хорошо для Центробанка, поскольку тогда его влияние снижается, хотя для самих коммерческих банков данная новость тоже не приносит положительного результата, по причинам, сказанным выше.

Выводы. На основе вышесказанного, нами сформулирован вывод о том, что цифровой рубль создан для усиления контроля над финансовой системой, позволяющей государству контролировать финансовые потоки.

Цифровой рубль неоднозначен и очень противоречив и его внедрение несёт как положительные, так и отрицательные факторы, которые были раскрыты в данной статье. Население страны с опаской относится к цифровому рублю и выбирают не пользоваться данным продуктом.

Юридические лица не имеют особого выбора, так как будут обязаны открывать счета для цифровых рублей. Внедрение цифрового рубля еще не окончено, но уже в ближайшее время будет ясно зачем нужен цифровой рубль России.

Литература:

1. Аксаков: в 2024 году цифровой рубль протестируют в бюджетных платежах. – URL: <https://www.rbc.ru> (дата обращения 28.05.24)

2. Банк России. Цифровой рубль: что это такое и как им пользоваться. – URL: <https://www.cbr.ru/faq/dr/> (дата обращения 28.05.24)

3. Возможные потери банков от внедрения цифрового рубля оценили в 95 млрд. – URL: <https://www.rbc.ru/crypto/news/653624b99a79472230c2ba26> (дата обращения 28.05.24)

4. Порхачев, С.К. Цифровой рубль: проблемы и перспективы внедрения / С.К. Порхачев. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/116903/1/978-5-91256-557-1_2022_098.pdf?ysclid=lj4fkohma7753362693 (дата обращения 8.05.24)

5. Проект Указания Банка России "О внесении изменений в Положение Банка России от 3 августа 2023 года N 820-П "О платформе цифрового рубля" (по состоянию на 08.05.2024) // ЭПС «Система ГАРАНТ» п. 1.1.

6. Приведёт ли цифровой рубль к цифровому концлагерю? – URL: <https://youtu.be/kXvrUFiT0tw?si=c8NUaOgyS9kQIJp5> (дата обращения 12.04.24)

7. Положение ЦБ РФ «О требованиях к обеспечению защиты информации для участников платформы цифрового рубля» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.12.2023 N 76729) п.2 // СПС «КонсультантПлюс».

8. Стандарт платформы цифрового рубля «Требования и рекомендации к пользовательским интерфейсам при совершении операций с цифровым рублем.» Версия 2.0» (утв. Банком России) // СПС «КонсультантПлюс» требования 3.2, 3.4, 3.6, 3.8.

9. Цифровой рубль: что это и зачем нужен бизнесу. – URL: <https://www.moedelo.org/club/article-law> (дата обращения 28.05.24)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В КИТАЕ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые особенности преподавания физики в Китае, начиная с исторических аспектов и до современных образовательных реформ. Анализируются различные этапы развития физического образования, включая влияние советской системы и последующие изменения, вызванные Культурной революцией. Особое внимание уделено модернизации системы обучения, внедрению лабораторных экспериментов в школьную программу и применению самодельного оборудования для проведения практических занятий. В статье также исследуются различия между китайскими и западными методами преподавания. Китайская модель делает акцент на теоретические законы, а западная – на связь с реальной жизнью и использование практических примеров. Отмечается необходимость дальнейшего обновления методов преподавания с акцентом на развитие у студентов навыков самостоятельного мышления, критического анализа и решения практических задач, что соответствует современным требованиям глобализованного общества.

Ключевые слова: преподавание физики, китайская система образования, лабораторные эксперименты, образовательные реформы, групповая работа.

Annotation. The article examines the key features of teaching physics in China, from historical aspects to modern educational reforms. The various stages of the development of physical education are analyzed, including the influence of the Soviet system and the subsequent changes caused by the Cultural Revolution. Special attention is paid to the modernization of the education system, the introduction of laboratory experiments into the school curriculum and the use of homemade equipment for practical classes. The article also explores the differences between Chinese and Western teaching methods. The Chinese model focuses on theoretical laws, while the Western model focuses on the connection with real life and the use of practical examples. It is noted that there is a need for further updating teaching methods with an emphasis on developing students' skills of independent thinking, critical analysis and solving practical problems, which meets the modern requirements of a globalized society.

Key words: teaching physics, Chinese education system, laboratory experiments, educational reforms, group work.

Введение. Изучение опыта преподавания школьных дисциплин в других странах является важным инструментом для совершенствования образовательных систем, так как это позволяет не только заимствовать успешные методики, но и адаптировать их к национальным особенностям и потребностям [1, 2]. В эпоху глобализации образовательные системы становятся всё более взаимосвязанными, и международный обмен опытом играет ключевую роль в ускорении внедрения инноваций и улучшения качества обучения. Например, в исследовании [3] показано, что сравнительное изучение образовательных моделей разных стран способствует успешному внедрению технологий и цифровых платформ, что, в свою очередь, положительно сказывается на учебном процессе.

Один из ключевых аспектов, на который обращают внимание в процессе изучения зарубежного опыта, это внедрение инновационных методов преподавания. В условиях быстрого развития технологий образовательные системы многих стран сталкиваются с необходимостью модернизации учебных программ. Например, в Китае и Финляндии геймификация – использование игровых элементов в процессе обучения – позволила значительно повысить мотивацию учеников и улучшить их академические результаты [4, 5].

Это свидетельствует о том, что адаптация инноваций, разработанных в других странах, может значительно улучшить обучение и удовлетворить потребности современного общества.

Кроме того, изучение международного опыта важно для профессионального роста педагогов. В условиях глобальных реформ системы образования учителя должны адаптироваться к новым стандартам и методикам, и изучение опыта зарубежных коллег помогает им лучше понять, как интегрировать эти инновации в собственную работу. Например, в исследовании [3] подчеркивается значимость коллективной агентности учителей, которая позволяет им совместно решать проблемы и внедрять эффективные педагогические подходы. Международный обмен опытом не только обогащает знания преподавателей, но и способствует формированию профессиональных сообществ, которые поддерживают непрерывное развитие педагогических компетенций.

Многообразие педагогических подходов и стратегий, используемых в различных странах, представляет собой еще одно важное преимущество международного обмена опытом. Каждая страна имеет свои уникальные традиции и методы преподавания, которые могут быть адаптированы для создания более гибких и инклюзивных образовательных систем. Например, китайская методика исследовательского обучения, которая фокусируется на развитии самостоятельного мышления и аналитических навыков у учеников, демонстрирует, как международный опыт может быть полезен для улучшения качества обучения в других странах [6].

Также важным аспектом является адаптация к глобальным вызовам, таким как технологические изменения и потребность в подготовке специалистов для устойчивого развития. В условиях глобализации системы образования должны быть готовы отвечать на эти вызовы, и изучение зарубежного опыта позволяет более эффективно внедрять новые образовательные стандарты. Например, Китай успешно реформирует свою образовательную систему, интегрируя мировые стандарты, что способствует повышению её конкурентоспособности на международной арене [7].

Немаловажным аспектом является и поддержка учеников с различными способностями и стилями обучения. Изучение опыта других стран позволяет создавать образовательные программы, учитывающие индивидуальные особенности учеников. Это особенно актуально для стран, стремящихся к инклюзивному образованию, где необходимо учитывать потребности разных категорий учащихся. Например, опыт Финляндии и Японии в адаптации учебных программ для учеников с особыми образовательными потребностями показывает, что такие подходы способствуют созданию более равноправной образовательной среды [5].

В свете глобальных вызовов и потребностей, международный обмен опытом позволяет адаптировать национальные системы образования к мировым стандартам и тенденциям, улучшая тем самым подготовку учеников к будущей профессиональной деятельности. Выводы, сделанные на основе международных сравнений, помогают создавать более инклюзивные, технологически продвинутые и эффективные образовательные модели, способствующие устойчивому развитию общества.

Изложение основного материала статьи. Учитывая значимость физики в современном мире [8], рассмотрим ключевые тенденции в обучении физике в Китае, опираясь на исследования [9, 6]. Эти работы демонстрируют, что система физического образования в Китае претерпела значительные изменения, начиная с заимствования советской модели и заканчивая современными реформами, направленными на развитие практико-ориентированных методов обучения.

В статье [9] автор представляет детальный анализ особенностей преподавания физики в Китае с акцентом на историю развития этой дисциплины и текущее состояние преподавания в школах. Автор отмечает, что физическое образование в Китае прошло через несколько фаз, каждая из которых оказала значительное влияние на педагогические подходы. В 1950-е годы в Китае была внедрена советская система преподавания, характеризующаяся строгой структурой уроков, включая этапы организации, объяснения новых тем, их повторения и закрепления. Это привело к относительно высокому уровню физической подготовки учащихся, при этом акцент делался на моральное и интеллектуальное развитие.

Тем не менее Культурная революция (1966-1976) почти уничтожила образовательную систему Китая, включая физическое образование. Преподавание физики было сведено к обучению на заводах и изучению работы двигателей, насосов и другого оборудования, что значительно ограничивало научные знания. В результате университетам было сложно поддерживать высокий уровень обучения, так как абитуриенты часто не имели должной академической подготовки. Возвращение к нормальной системе экзаменов в 1977 году восстановило образовательные стандарты, но обучение физике оставалось сосредоточенным на сложных математических расчетах, с малым вниманием к экспериментальной деятельности.

С 1981 года ситуация начала улучшаться, и лабораторные эксперименты стали включаться в национальные экзамены. Однако большинство студентов не были готовы к такому формату вопросов, что побудило учителей уделять больше внимания лабораторному обучению. Хотя преподавание экспериментов часто оставалось теоретическим, в дальнейшем акцент сместился в сторону практического обучения. С середины 1990-х годов в Хэбэйской провинции начались регулярные экзамены, основанные на лабораторных экспериментах, что помогло существенно улучшить навыки проведения экспериментов у студентов.

В работе [9] также проводится сравнительный анализ учебных пособий по физике, используемых в Китае и западных странах, таких как США и Великобритания. В китайских учебниках традиционно упор делался на законы и теории, тогда как западные учебники уделяют больше внимания объяснению физических явлений, используя примеры из повседневной жизни и наглядные иллюстрации. Это делает физику более доступной и интересной для учеников. Китайские учебные пособия стали постепенно меняться с 1990-х годов, вводя больше наглядных примеров и диаграмм, однако, разнообразие учебных материалов в 1990-х все еще уступало зарубежным странам.

Методы преподавания также отличаются [9]: в то время как в Великобритании один учитель может уделить больше внимания индивидуальным потребностям студентов (благодаря меньшему числу учеников в классе), в Китае, где классы нередко насчитывают 60 и более человек, учебные методы остаются более формализованными. Большая часть уроков сводится к лекциям, где учитель объясняет материал, а обучающиеся записывают и слушают. Эксперименты, как правило, проводятся демонстрационно, что ограничивает возможности учащихся самостоятельно разрабатывать и проводить лабораторные работы.

Автор работы [9] подчеркивает, что важную роль в Китае играет самодельное оборудование для проведения экспериментов, которое активно используется учителями для преподавания физики. На международных семинарах китайские учителя демонстрировали высокий уровень мастерства в создании учебных пособий и аппаратов из подручных материалов, что было высоко оценено их зарубежными коллегами. Однако отсутствие систематической подготовки учителей к преподаванию различных научных дисциплин являлось проблемой, особенно в условиях интеграции физики с другими предметами, такими как математика, химия и биология.

О необходимости обновления методов преподавания физики в Китае в свете стремительных социальных и технологических изменений, а также образовательных реформ указывается в работе [6]. Авторы отмечают, что традиционные методы обучения, такие как лекционное преподавание с доминирующей ролью учителя, больше не соответствуют требованиям современной системы образования, которая стремится развивать у обучающихся навыки самостоятельного мышления, исследовательской работы и применения знаний в реальной жизни. Результаты исследования показывают, что одной из ключевых задач преподавателей является адаптация содержания уроков физики таким образом, чтобы оно было связано с реальной жизнью и использовало практические примеры для закрепления теоретических знаний. Это помогает стимулировать интерес студентов к физике и повышает их вовлеченность в учебный процесс.

Кроме того, в статье [6] указывается, что внедрение цифровых технологий и мультимедийных инструментов в преподавание физики улучшает качество обучения и делает его более динамичным. Однако в некоторых случаях слишком активное использование технологий приводит к тому, что учителя начинают проводить уроки слишком быстро, снижая их эффективность и не давая учащимся достаточного времени для осмысления информации. В связи с этим, важным результатом исследования является призыв к сбалансированному использованию технологий и традиционных методов для достижения наилучших результатов. Особое внимание в исследовании уделено необходимости разработки новых стратегий, направленных на развитие у обучающихся способности к самостоятельному обучению. Важным шагом в этом направлении является создание учителями такой учебной среды, где студенты могли бы активно участвовать в решении учебных задач, исследовать физические явления и применять полученные знания на практике. Подчеркивается, что для успешного развития навыков самостоятельного обучения необходимо разумно проектировать вопросы и задачи для учащихся, направленные на развитие их критического мышления и исследовательской активности.

Авторы также акцентируют внимание на важности группового обучения и взаимодействия между учащимися, что способствует коллективному решению проблем и повышению уровня понимания материала [6]. Групповое обсуждение помогает учащимся обмениваться знаниями и учиться друг у друга, что особенно важно для тех, кто испытывает трудности с пониманием физических концепций.

Выводы. Таким образом, о преподавании физики в Китае можно сделать следующие выводы:

1. Система образования Китая прошла через несколько значительных этапов, включая внедрение советской методики и трудности периода Культурной революции. Это оставило глубокий отпечаток на структуре преподавания физики, которое было ориентировано на строгие теоретические знания с недостатком практических занятий.

2. В последние десятилетия система образования Китая прошла через модернизацию, включив в себя внедрение лабораторных экспериментов и использование самодельного оборудования. Эти изменения направлены на улучшение практических навыков учащихся и адаптацию физического образования к потребностям современного общества.

3. Китайская система образования делает упор на теоретические законы и математические расчеты, тогда как западные страны активно используют практические примеры из повседневной жизни для лучшего усвоения материала учениками.

4. Внедрение цифровых инструментов и мультимедийных средств в образовательный процесс помогает повысить эффективность преподавания, но чрезмерное их использование может снизить уровень понимания материала учащимися. Важно находить баланс между традиционными и инновационными методами.

5. Успешное преподавание требует развития навыков самостоятельного анализа и решения задач. Групповые обсуждения и взаимодействие между учащимися помогают глубже понять материал и развить навыки коллективного решения проблем.

Литература:

1. Баржанова, М.В. Лучшие мировые образовательные практики на основе передового опыта стран Юго-Восточной Азии: чудо или эффективные технологии / М.В. Баржанова, К.П. Доценко // Наука и школа. – 2017. – № 3. – С. 48-58
2. Сныткина, Л.И. Использование зарубежных образовательных практик в процессе обучения иностранным языкам / Л.И. Сныткин // Вестник Камчатского государственного технического университета. – 2012. – № 20. – С. 105-110
3. Fu, G. Collective Agency among Physics Teachers: A Case in China's Curriculum Reform / G. Fu, S. Nashon // International Journal of Secondary Education. – 2014. – V. 2. – P. 94-101
4. Hu, B. China's physics education reform in the new century: Opportunities and challenges / B. Hu // Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching. – 2007. – V. 8. – Iss. 1.
5. Zhang, C. Investigation and the Improvement Strategy of the Inquiry Physics Experiment Teaching in Senior High School / C. Zhang, H. Wang, Y. Liu, J. Jiang // American Journal of Physics and Applications. – 2018. – V. 6. – P. 104-114
6. Ma, C. Research on the Application Strategies of Teaching Methods in Physics Teaching / C. Ma, J. Lu // International Journal of New Developments in Education. – 2023. – V. 5. – P. 11-19
7. Wang, C. Analysis of visual-based physics questions of the senior high school entrance examination in China / C. Wang, B. Wei // Phys. Rev. Phys. Educ. Res. – 2024. – V. 20. – P. 010112.
8. Милинский, А.Ю. Повышение эффективности выполнения первых лабораторных работ по физике студентами ВУЗа / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // Школа будущего. – 2021. – № 6. – С. 104-115
9. Wang, H. Physics education in China: A teacher's perspective / H. Wang // The Physics Teacher. – 2000. – V. 38. – P. 462-465

Педагогика

УДК 378.14: 378.17

кандидат педагогических наук, доцент Михнева Алла Григорьевна

Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь);

кандидат педагогических наук, доцент Трусова Оксана Владимировна

Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь);

кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Роза Ефимовна

Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь)

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ АСПЕКТ РЕФЛЕКСИВНОГО ЭТАПА АУДИТОРНОГО ЗАНЯТИЯ ВУЗА

Аннотация. В настоящей статье приведены результаты применения технологии организации здоровьесберегающего образовательного процесса на рефлексивном этапе аудиторного занятия в вузе. Цель данной статьи – сохранение физического, психического и социального здоровья студентов на рефлексивном этапе занятия в вузе. Рефлексивный этап рассматривается как развивающая среда на занятии. Именно на этом этапе у студента происходит осмысление всего сказанного. Согласно нашей технологии рефлексивный этап внедрен в рамках лекционного, практического, лабораторного, семинарского занятий, несмотря на то, что они различаются по составу. Лекционное занятие включает в себя организационный, содержательно-ориентировочный, процессуальный и рефлексивный этапы. Практическое занятие содержит мотивационно-стимулирующий, содержательно-ориентировочный, процессуальный, контрольно-регулирующий, рефлексивный этапы. На рефлексивном этапе занятия были использованы специальные методики по определению настроения у студентов: таблица «Минус, плюс, интересно», выбор рисунка (веселый, нейтральный, грустный), выбор музыкального фрагмента, прием «Кластер». Реализовалась экспериментальная технология на базе Приднестровского государственного университета имени Т.Г. Шевченко.

Ключевые слова: технология, здоровьесберегающий образовательный процесс, аудиторное занятие, рефлексивный этап, вуз.

Annotation. This article presents the results of the experience of applying the technology for organizing a health-saving educational process at the reflective stage of a classroom lesson at a university. The purpose of this article is to preserve the physical, mental and social health of students at the reflective stage of studying at a university. The reflective stage is considered as a developing environment in the classroom. It is at this stage that the student begins to comprehend everything that has been said. According to our technology, the reflective stage is introduced within the framework of lecture, practical, laboratory, and seminar classes, despite the fact that they differ in composition. The lecture lesson includes organizational, content-oriented, procedural and reflective stages. The practical lesson contains motivational-stimulating, content-oriented, procedural, control-regulatory, reflective stages. At the reflective stage of the lesson, special techniques were used to determine the mood of students: the “Minus, Plus, Interesting” table, choosing a picture (cheerful, neutral, sad), choosing a musical fragment, and the “Cluster” technique. The experimental technology was implemented on the basis of the Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko.

Key words: technology, health-saving educational process, classroom at university, reflective stage of the lesson, high school.

Введение. Современный образовательный процесс на аудиторном занятии в вузе, по мнению исследователей, является здоровьезатратным (Н.П. Абаскалова, В.Н. Ирхин и др.). Использование технологии организации здоровьесберегающего образовательного процесса (ЗОП) на аудиторном занятии расширяет возможности сохранения здоровья студентов на всех этапах занятия. Созданная нами технология организации ЗОП на аудиторном занятии в вузе включает в себя ведущие идеи и принципы педагогики здоровья (идеи целостности и приоритетности здоровья; принципы сохранения здоровья и здоровьесцентризма и др.). Целью нашей технологии является сохранение здоровья (физический, социальный, психический) будущих специалистов на занятии в вузе.

Согласно технологии здоровьесберегающего образовательного процесса все виды занятий дифференцируются, так как они имеют различный состав. Лекционное занятие содержит организационный, содержательно-ориентировочный, процессуальный и рефлексивный этапы. Семинарское, практическое и лабораторное занятия включают в себя такие этапы, как мотивационно-стимулирующий, содержательно-ориентировочный, процессуальный, контрольно-регулирующий и рефлексивный. По мнению различных авторов, структура аудиторного занятия может включать в себя от 3 до 7 компонентов [2, 10, 11, 12].

В нашей работе особое внимание будем уделять рефлексивному этапу занятия. Интерес к рефлексивному этапу занятия находим у Л.И. Гриценко, А.В. Хуторского, Т.И. Шамовой [2, 11, 12]. Рефлексивный этап, по мнению авторов, создает развивающую среду на занятии, так как именно в процессе рефлексии раскрывается новое знание в сознании студента.

В научной литературе рефлексия представлена как психический процесс, который управляет познанием себя. Действительно под рефлексией понимаем осознанный процесс, который требует от человека определенных усилий.

В большом психологическом словаре «рефлексия» определяется как когнитивный процесс, направленный на анализ, осмысление и осознание себя, своих действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с собой и другими, а также осознание своих целей и задач [5].

В.А. Сластенин представляет рефлексию как процесс осознания того, как другие воспринимают и понимают рефлексирующего человека, его личностные особенности, взгляды, убеждения и ценности и др. Автор акцентирует внимание, что это не только знание и понимание субъектом самого себя [9].

Согласно высказыванию Г.М. Андреевой, рефлексия означает осознание человеком того, как его воспринимает собеседник в процессе общения.

Процесс рефлексии в учебной деятельности раскрывается А.В. Хуторским. Рефлексия воспринимается как осознание обучающимся своей деятельности через мыслительные или чувственные переживания [11]. Без понимания методов своего учения, процессов познания и мыслительных действий, обучающиеся не смогут эффективно усвоить полученные ими знания.

В процессе занятия участвуют два субъекта: преподаватель и студент. На рефлексивном этапе создается такой вид деятельности преподавателя и студентов, где создается особая среда для самопознания, самоанализа обучающимися. Они осознают как собственные мысли, так и действия со стороны. В контексте здоровьесберегающего обучения данный этап занятия предполагает размышление студента, о своем внутреннем состоянии, исходя из 3 компонентов здоровья: физическое, психическое, социальное.

Рефлексивный компонент занятия, с точки зрения здоровьесбережения, дает возможность обеспечить студентам самоанализ физического самочувствия, психологического состояния (тревожности, удовлетворенности, активности, настроения), самоанализ достигнутых на учебном занятии результатов, выявление и анализ причин неудач, пробелов, чувствует свою самореализацию на аудиторном занятии.

Изучая работы Ю.М. Орлова, находим здоровьесберегающий подход в рефлексии. Автор через саногенную рефлексию предлагал управлять эмоциями [8]. Применяя на занятии данный подход, преподаватель за счет развития гибкости мышления студентов может содействовать адекватному функционированию их организма, а также гармонизации внутриличностных и межличностных отношений. Это в свою очередь, приводит к снижению тревожности, повышению эффективности в деятельности, устойчивости личности к неблагоприятным внутренним и внешним факторам, стрессоустойчивости обучающихся. Таким образом, студенты, наблюдая за другими и за собой, понимают, что их проблемы вполне решаемы, что чувства неуверенности и страха испытывают все, и, они преодолимы. Через здоровьесберегающий подход в процессе рефлексии формируются навыки умственного поведения, регулируются психические состояния, раскрывается уверенность в себе. Можно выделить такие важные с точки зрения сохранения здоровья студентов, рефлексивные процессы, как осознание себя и понимание окружающих, самооценка и оценка других, а также собственная интерпретация и интерпретация других.

Создание рефлексивной среды на аудиторном занятии активизирует познавательную деятельность обучающихся, меняет их систему отношений, способствует развитию личности студентов. Рефлексируя совместную деятельность с преподавателем на аудиторном занятии, студенты оценивают себя как способных или неспособных разрешить противоречия, преодолеть препятствия на пути к цели.

Вместе с тем, рефлексивная функция преподавателя предполагает осмысление хода и результатов аудиторного занятия, а также оценивание степени продвижения обучающихся в усвоении здоровьесберегающего учебного материала. На занятии наблюдается рефлексивное управление со стороны преподавателя, которое ставит студента в позицию активного субъекта собственной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе Приднестровского государственного университета Т.Г. Шевченко. В исследовании участвовали студенты факультета физической культуры и спорта. Для реализации поставленной цели были применены следующие методы: теоретические (анализ научной литературы по теме исследования, анализ результатов учебной деятельности, моделирование); эмпирические (наблюдение, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент, беседа, метод экспертных оценок, математической обработки данных).

Физический компонент здоровья студентов изучали путем самоанализа функционального самочувствия организма во время занятия. Самоанализ был проведен методом опроса студентов. На первом этапе эксперимента, у почти 70% студентов наблюдалось удовлетворительное функциональное самочувствие, как в контрольной, так и в экспериментальной группе. Около 20 % студентов себя чувствовали нормально, неудовлетворительное ощущение – около 10% студентов, отличное состояние у студентов не было проявлено.

На втором этапе с применением нашей технологии в экспериментальной группе наблюдали следующие изменения: отличное состояние ощущали 32,3% студентов, нормальное – 67,7%, удовлетворительное и неудовлетворительное состояние у студентов экспериментальной группе отсутствовали. В контрольной группе изменения были незначительные.

Для подсчета использовался статистический тест-критерий χ^2 Пирсона.

Исследование психического компонента здоровья на рефлексивном этапе сопровождался самоанализом психологического состояния студентов: уровня тревожности, активности, настроения, удовлетворенности.

Социальный компонент здоровья – самоанализ студента достигнутых на занятии результатов, самореализация студента. В результате рефлексии студент испытывает удовлетворение, уверенность в себе, освобождается от чувства тревожности, самоутверждается как личность.

Приводим пример реализации рефлексивного этапа одного из занятий.

Рефлексивный этап продолжался около 3-5 минут. Этап включал следующие процессы: 1) осмысление хода и результатов аудиторного занятия; 2) предоставление студентам возможности самостоятельно оценить уровень своих знаний, умений, навыков; 3) оценивание степени продвижения студентов, в изучении предложенного материала. Для усвоения учебного материала необходимо было разбираться с вопросами: какую задачу ставили? Удалось ли решить сегодняшнюю задачу? Каким способом решили? Какой результат был получен? Каким образом можно применить новые знания на практике?

Оценка за работу на семинаре, практическом занятии проводится в соответствии с определенными принципами: оценка как поддержка; корректные замечания отдельным студентам; разумные требования к студентам. Имеются различные способы подведения итогов: студентам предоставляется возможность самооценки своей деятельности, заполнив специальную таблицу МПИ (минус, плюс, интересно); выбрать иллюстрацию (веселый, нейтральный, грустный), которая соответствует их настроению; прием разнообразных цветовых изображений; завершающая музыкальная часть: студенты слушают отрывки из двух музыкальных композиций (Elladio; Вивальди «Весна»; Бах «Шутка»). Студенты выбирают музыкальный фрагмент, который отражает их текущее настроение.

На лекционном занятии по физиологии физического воспитания и спорта был использован прием «Кластер». Студентам предложили нарисовать рисунок в виде модели солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. По центру

расположена звезда, в ней записана тема – «Адаптация», вокруг звезды – планеты, то есть механизмы, принципы, стадии адаптации, соединяем их прямой линией со звездой. От каждой планеты раскрываются спутники – краткая характеристика механизмов, принципов, стадий адаптации. Из полученного кластера становится ясной вся картина изученного материала и по ней можно сделать соответствующие выводы. Во время выполнения задания студенты слушали музыку с разными эмоциональными оттенками: тревожную и восторженную. Затем они выбирали музыкальный отрывок, который соответствовал их настроению.

Во время рефлексивного этапа занятия также можно предложить студентам использовать «шпаргалку» – вкратце написать, о чем говорили сегодня.

Как показал анализ реакции студентов на проведенное лабораторно – практическое занятие с применением экспериментальной технологии, обучающиеся, с большим интересом и удовольствием выполняли работу, отвечали на поставленные вопросы, положительные отзывы были по поводу профессиональной направленности данной работы и равноуровневым характером заданий.

В данном контексте рефлексия является не только итогом, но и отправной точкой для новой образовательной деятельности, формулирования новых целей и творческого подхода [11].

Выводы. Рефлексивный этап занятия является важной частью здоровьесберегающего образовательного процесса. Этот компонент позволяет студентам осознать важность здоровья, задуматься о своем образе жизни, рассмотреть привычки, которые могут негативно сказываться на их здоровье, а также принять решения, направленные на его сохранение. Приведенные выше рекомендации по сохранению физического, психического и социального здоровья на рефлексивном занятии в вузе являются «открытыми», так как каждый преподаватель может их дополнить, исходя из особенностей аудитории, преподаваемого предмета или личного опыта.

Литература:

1. Абаскалова, Н.П. Педагогика здоровья: новый этап развития: Монография [Текст] / Н.П. Абаскалова, В.Н. Ирхин, А.Г. Маджуга. – Стерлитамак: Фобос, 2014. – 242 с.
2. Гриценко, Л.И. Теория и практика обучения: интегративный подход / Л.И. Гриценко. – М.: Академия, 2008. – 240 с.
3. Ирхин, В.Н. Педагогическая система сохранения здоровья студентов вуза / В.Н. Ирхин, И.В. Ирхина, Н.И. Жернакова. – Белгород: ИПЦ «Политерра», 2009. – 202 с.
4. Исследование тревожности. Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И.Б. Дерманова, Ю.Л. Ханин. – СПб.: Речь, 2002. – С. 124-126
5. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь / Б. Мещеряков, В. Зинченко. – АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Евроник. – Москва. СПб, 2008. – 632 с.
6. Морозюк, С.Н. Саногенная рефлексия как фактор оптимизации акцентуаций характера и повышения эффективности учебной деятельности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / С.Н. Морозюк. М., 2001. – 382 с.
7. Мысина, Г.А. Создание условий для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Г.А. Мысина. Тула, 2011. – 44 с.
8. Орлов, Ю.М. Саногенное мышление / Ю.М. Орлов, А.В. Ребенок, О.Ю. Орлова. – Серия: Управление поведением. кн. 1. – М.: Слайдинг, 2003. – 96 с.
9. Слостенин, В.А. Педагогика: учебник / [В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов]; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
10. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
11. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учеб. пособие / А.В. Хуторской. – 2-е изд., перераб.. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.
12. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. – 384 с.

Педагогика

УДК 614.8

кандидат биологических наук, доцент Москалец Юлия Васильевна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ТЕХНОПАРКА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»

Аннотация. В статье рассматривается опыт использования ресурсов технопарка универсальных педагогических компетенций ОмГПУ в практической подготовке будущих учителей предмета «Основы безопасности и защиты Родины». Автором проанализировано значение современных материально-технических средств в обучении навыкам безопасности бакалавров профиля «География и безопасность жизнедеятельности». Представлено содержание разработанных для студентов заданий учебной практики в соответствии с формируемыми компетенциями. Составлен перечень необходимого оснащения технопарка позволяющего реализовать цель и задачи практики. Описаны технические возможности используемого оборудования. Выявлены достоинства некоторых современных технических средств при формировании практических умений у студентов. Даны методические рекомендации по использованию оборудования при проведении учебных занятий. Представлены полученные результаты аттестации обучающихся. Сформулированы выводы о потенциале и влиянии на качество подготовки обучающихся имеющихся ресурсов технопарка. Отмечено, что использование современных технологий и оборудования дает положительные результаты за счет реалистичности, наглядности и закономерно повышает качество подготовки обучающихся, позволяя качественно формировать необходимые компетенции.

Ключевые слова: технопарк универсальных педагогических компетенций, учебная практика, практическая подготовка, бакалавры профиля «География и безопасность жизнедеятельности», компетенции, предмет «Основы безопасности и защиты Родины».

Annotation. The article examines the experience of using the resources of the technopark of universal pedagogical competencies of OmSPU in the practical training of future teachers of the subject "Fundamentals of security and protection of the Motherland". The author analyzes the importance of modern material and technical means in teaching security skills to bachelors of the profile "Geography and life safety". The content of the tasks of educational practice developed for students in accordance with the

competencies being formed is presented. A list of necessary equipment for the technopark has been compiled to realize the purpose and objectives of the practice. The technical capabilities of the equipment used are described. The advantages of some modern technical means in the formation of practical skills among students are revealed. Methodological recommendations on the use of equipment during training sessions are given. The obtained results of the certification of students are presented. Conclusions are formulated about the potential and impact on the quality of training of students of the available resources of the technopark. It is noted that the use of modern technologies and equipment gives positive results due to realism, clarity and naturally improves the quality of bachelor's training, allowing the necessary competencies to be qualitatively formed.

Key words: technopark of universal pedagogical competencies, educational practice, practical training, bachelors of the profile "Geography and life safety", competencies, subject "Fundamentals of Homeland security and protection".

Введение. Практическая подготовка является важной составной частью обучения бакалавров направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиля «География и Безопасность жизнедеятельности» Омского государственного педагогического университета. В федеральном законе № 273 «Об образовании в РФ» и Приказе №885/390 «О практической подготовке обучающихся» она рассматривается как «форма организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций по профилю соответствующей образовательной программы» [4; 3].

Качественно реализовать данный подход возможно при наличии материально-технического оснащения, которое позволит отрабатывать навыки в области безопасности и защиты Родины, необходимые будущим педагогам в дальнейшем для обучения школьников способам индивидуальной и коллективной защиты под влиянием угроз различного характера.

Так как навыки безопасности являются практикоориентированными, следовательно, формировать их в современном образовательном процессе необходимо с использованием натуральных объектов, информационных ресурсов и технологий виртуальной реальности. В рамках проекта «Учитель будущего поколения России» в ОмГПУ создан Технопарк универсальных педагогических компетенций имени В.М. Самосудова, основная цель которого – создание единой образовательной среды, позволяющей готовить молодых педагогов, применяющих в своей работе междисциплинарные знания, а также профессионально развиваться уже работающим педагогам [5]. Оснащение актуальным оборудованием, уникальными технологиями, дает возможность формировать практические навыки у будущих учителей предмета «Основы безопасности и защиты Родины», однако, проблема состоит в том, чтобы организовать и адаптировать данный процесс согласно целям и задачам практической подготовки, а так же компетенциям которые необходимо сформировать у обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Современное оборудование технопарка ОмГПУ активно используется кафедрой «Основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии» в учебной, профориентационной деятельности, но особенно необходимо оно для реализации практической составляющей процесса обучения.

Дисциплина «Учебная практика» у студентов профиля «География и Безопасность жизнедеятельности» включена в часть, формируемую участниками образовательных отношений в структуре основной профессиональной образовательной программы подготовки бакалавров. Организуется на 2 курсе очной формы обучения в четвертом семестре, трудоемкость 3 зачетные единицы.

Цель практики: развитие и формирование компетенций, направленных на применение предметных знаний в профессиональной деятельности. «Ее можно характеризовать как сферу учебной деятельности, позволяющей студентам реализовать приобретенные знания, умения и навыки, продемонстрировать уровень усвоения содержания образовательной программы, «попробовать» себя в ситуациях, реально соотносимых с их будущей профессиональной деятельностью» [2].

Учебная практика формирует перечень компетенций, направленных на разностороннее развитие бакалавров и определяющих в итоге качество получаемых результатов подготовки: универсальных, общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных.

Анализ научных подходов к раскрытию сущности которых (А.Г. Бермус [1], А.В. Хугорской [6]) позволили нам спроектировать и разработать задания для обучающихся, которые с одной стороны отражают содержательное наполнение компетенции, а с другой стороны спектр необходимых умений и планируемых результатов освоения дисциплины студентами, в частности:

Задание 1. Составить индивидуальный маршрут прохождения практики, заполнить дневник практики (ОПК-2).

Задание 2. Отработать навыки работы с алгоритмами «Оказания первой помощи при ранах и ранениях». Разработать алгоритмы оказания первой помощи при ранах и ранениях (в дневнике практики) (УК-1; ОПК-9).

Задание 3. Провести анализ экспозиций музеев и центров искусства и культуры. Посетить экскурсию в Музейный комплекс воинской славы омичей «Навечно в памяти». Разработать технологическую карту экскурсии (в дневнике практики) (УК-1).

Задание 4. Сформировать знания о строении пистолета Макарова и АК -74. Отработать навыки стрельбы из пневматического оружия. Составить алгоритм стрельбы из оружия (в дневнике практики) (ПК-1).

Задание 5. Отработать навыки раздела «Десмургия», формировать умения накладывать повязки (УК-8).

Задание 6. Сформировать умения и навыки неполной сборки и разборки автомата Калашникова. Отработка навыков метания гранаты. Составить сравнительную таблицу технических характеристик гранат РГД-5, Ф-1 (в дневнике практики) (УК-8).

Задание 7. Сформировать умения и навыки пользования средствами индивидуальной защиты. Составление алгоритма надевания и снятия ОЗК. (УК-8).

Задание 8. Оформить отчетную документацию по практике. Подготовить выступление на итоговой конференции (ПК-1,3 ОПК-2).

Качественно сформировать компетенции у обучающихся и получить планируемые результаты представляется возможным благодаря использованию оборудования технопарка ОмГПУ (Таблица 1).

Материально-техническое оснащение Технопарка ОмГПУ используемое в преподавании дисциплины «Учебная практика»

Планируемые результаты обучения при прохождении учебной практики	Перечень материально-технического оснащения
Развитие умений студентов по работе с алгоритмами оказания помощи в случае чрезвычайных ситуаций.	Интерактивный стенд «Раны и ранения»; Шлем виртуальной реальности.
Развитие умений студентов по накладыванию повязок, отработка навыков раздела «Десмургия».	Имитаторы ранений и поражений; Бинты.
Овладение приемами сборки и разборки автомата Калашникова.	Интерактивное учебное пособие «ОБЖ. Основы военной службы»; Макет массово-габаритный автомата Калашникова (ММГ АКМ ВПО-911).
Формирование навыков стрельбы.	Учебно-тренировочный комплекс огневой подготовки Стрелец-4.
Отработка навыков метания гранаты.	Макет учебно-тренировочной гранаты РГД-5, Ф-1; Интерактивное учебное пособие «ОБЖ. Основы военной службы».
Формирование умений и навыков применения средств индивидуальной защиты.	Газодымозащитный комплект «Спасатель»; Изолирующий противогаз ИП-4М; Гражданский противогаз ГП-7ПМ, ГП-5; Защитный костюм «КОРУНД-2», Л-1 ОЗК.

Например, для отработки алгоритмов оказания первой помощи используется интерактивный стенд «Раны и ранения», который имеет несколько режимов работы: обучение (теоретическое пояснение особенностей ранений, признаков, последствий), контроль (стендом без участия педагога проводится тестирование и оценка деятельности обучающихся, которые нажатием на соответствующие схематические изображения составляют алгоритм оказания помощи в случае ЧС). На стенде представлен большой спектр повреждений (вывих, открытый и закрытый перелом, перелом бедра, костей таза, ребер, костей черепа и т.д.). Работа организуется сначала коллективно по изучению и освоению алгоритмов, когда совместно с педагогом изучаются общие теоретические вопросы, разбираются, поясняются специфические моменты. Затем индивидуально бакалавры отрабатывают алгоритм и автоматически получают оценку своих действий. Кроме того, студенты в дневнике практики должны представить алгоритмы с пояснениями, за что в рамках бально-рейтинговой системы предусмотрены баллы.

Содержание модуля № 2 «Основы военной подготовки» возможно реализовать, используя макет массово-габаритный автомата Калашникова, который дает представление о реальном строении, массе, работе данного оружейного образца. Отработка навыков неполной сборки и разборки автомата обычно проводится с приглашением студентов старших курсов в форме мастер-класса, для формирования уверенности у студентов в освоении данного навыка, организации коллективного взаимодействия и воспитания привычки взаимопомощи среди обучающихся. Дополнительно, материал интерактивного учебного пособия «ОБЖ. Основы военной службы» содержащий интерактивные объекты: 3D-модели, интерактивные таблицы, схемы и упражнения, позволяет конкретизировать непонятные моменты, а тестовые контрольные задания оценить не только практические, но и теоретические знания усвоенные бакалаврами.

Отработка навыков стрельбы реализуется на основе учебно-тренировочного комплекса огневой подготовки «Стрелец-4». Он имеет ряд достоинств и вызывает неподдельный интерес у обучающихся:

1. предусмотрено звуковое сопровождение выстрелов, что делает процесс запоминающимся;
2. точка прицеливания отслеживается на мониторе компьютера, о попадании оповещает голосовой комментарий;
3. массово-габаритные образцы оружия формируют реалистичное представление и формирование навыка;
4. итоги анализируются, статистика выстрелов остается в базе данных.

Методически сначала организуется инструктаж по технике безопасности, теоретическое объяснение о правилах прицеливания, механизме и алгоритме выстрела, позе стрелка во время стрельбы. Педагог демонстрирует основные приемы и тонкости, затем студенты индивидуально отрабатывают навык, педагог помогает исправить ошибки.

Отработать навыки раздела «Десмургия» и сформировать умения накладывать повязки возможно малыми группами по 2 человека. Для усиления реалистичности используется набор имитаторов ранений и поражений, бинты. В набор должно входить 18 муляжей-имитаторов, его также применяется в качестве аттестации, накладка крепится на «пострадавшего», студенту необходимо определить повреждение и оказать помощь, решив ситуационную задачу.

Формирование умений и навыков пользования средствами индивидуальной защиты осуществляется с использованием целого комплекса материально-технических средств обучения. В данном случае это натуральные объекты, отработки навыков защиты органов дыхания: гражданский противогаз ГП-7ПМ; изолирующий противогаз ИП-4М, позволяющие показать виды средств защиты, строение и отработать навык по применению. Газодымозащитный комплект "Спасатель", отличается простотой использования, универсальностью и эффективностью. Для защиты кожных покровов человека обучающимся демонстрируется защитный костюм «КОРУНД-2» и костюм Л-1 предназначенный для защиты от химических и радиоактивных веществ. Студенты учатся надевать и снимать данные средства защиты, соблюдая алгоритм и отрабатывая важный практический навык.

В ходе практики предусмотрена бально-рейтинговая система оценивания, в которой учитываются баллы и за практическое выполнение и за оформление отчетной документации, что скорректировало общие полученные итоги. Результаты аттестации студентов представлены в таблице 2.

Итоги промежуточной аттестации студентов по дисциплине «Учебная практика» профиля «География и Безопасность жизнедеятельности»

Уровни освоения компетенций	Кол-во обучающихся, (%)
Пороговый (60-74 балла)	5,0
Продвинутый (75-89 баллов)	65,0
Высокий (90-100 баллов)	30,0

Все студенты аттестованы, обучающихся с пороговым уровнем – 5,0%, что связано с недостатками в оформлении отчетной документации, хотя с практическими заданиями справились хорошо, с высоким уровнем – 30,0%, с продвинутым – 65,0%.

Выводы. Таким образом, учебная практика по безопасности жизнедеятельности не возможна без современного материально-технического оснащения. Благодаря ресурсам технопарка универсальных педагогических компетенций в ОмГПУ реализуется возможность практического освоения студентами навыков в области безопасности (наложения повязок, надевания средств защиты органов дыхания и кожи, и т.д.). Использование современных технологий и оборудования (стрельба на стрелковом комплексе, vr-технологии) дает положительные результаты за счет реалистичности, наглядности и закономерно повышает качество подготовки бакалавров, позволяя качественно формировать необходимые компетенции.

Литература:

1. Бермус, А.Г. Российское педагогическое образование в контексте Болонского процесса / А.Г. Бермус // Педагогика. – 2005. – №10. – С. 102-109
2. Качалов, Н.А. Организация и проведение учебной практики студентов технического вуза / Н.А. Качалов, А.А. Бородин, А.В. Вельш // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16453> (дата обращения: 30.09.2024)
3. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ «О практической подготовке обучающихся» (с изменениями и дополнениями) № 885/390 [от 5 августа 2020 г.]. – Электронный ресурс: офиц. сайт. – URL: <https://base.garant.ru> (дата обращения 24.09.2024)
4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012]. – Электронный ресурс: офиц. сайт. – URL: <https://docs.cntd.ru/document> (дата обращения 24.09.2024)
5. Официальный сайт ОмГПУ. Технопарк универсальных педагогических компетенций имени В.М. Самосудова: сайт. – 1998. – URL: <http://omgpu.ru/directory/technopark> (дата обращения: 27.08.2024)
6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55-61

Педагогика

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Никитина Людмила Николаевна

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);
слушатель 5-го курса Журба Максим Сергеевич

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ДОПРОСА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ СВИДЕТЕЛЕЙ И ПОТЕРПЕВШИХ В ХОДЕ РАССЛЕДОВАНИЯ ПО УГОЛОВНЫМ ДЕЛАМ

Аннотация. Ключевым аспектом эффективного расследования по уголовным делам является высокая компетентность следователя. Наравне с юридической эрудированностью важности набирает и психолого-педагогическая грамотность сотрудников правоохранительных органов. В связи с этим возрастает необходимость в постоянном овладении специальными знаниями, умениями и навыками в области психологии и педагогики. В статье представлен анализ психолого-педагогических особенностей проведения такого следственного действия как допрос несовершеннолетних свидетелей и потерпевших. Выделены и описаны основные тактические приемы для установления психологического контакта с несовершеннолетними, используя которые следователь имеет возможность установить доверительные отношения с допрашиваемым лицом, выявить скрываемую информацию и установить истину по делу, обеспечить психологически безопасное взаимодействие с несовершеннолетним, максимально эффективно реализовав свои должностные обязанности.

Ключевые слова: психологические и педагогические знания, специалист психолог, допрос, несовершеннолетние, следователь, свидетели, потерпевшие, возрастные особенности, тактико-психологические приемы.

Annotation. The key aspect of effective investigation in criminal cases is high competence of the investigator. Along with legal erudition, psychological and pedagogical literacy of law enforcement officers is gaining importance. In this regard, the need for constant mastering of special knowledge, skills and abilities in the field of psychology and pedagogy is increasing. The article analyzes the psychological and pedagogical aspects of such an investigative action as the interrogation of minor witnesses and victims. The basic tactical methods for establishing psychological contact with minors are specified and described, the usage of which gives the investigator the opportunity to establish trusting relations with the person questioned, to discover hidden information and to determine the truth in the case, to provide psychologically safe interaction with the minor, performing his official duties as effectively as possible.

Key words: psychological and pedagogical knowledge, specialist psychologist, interrogation, minors, investigator, witnesses, victims, age features, tactical and psychological techniques.

Введение. Преступность, как негативное социальное явление, в последнее время достаточно активно популяризируется среди лиц, не достигших возраста восемнадцати лет. Одни несовершеннолетние сами совершают преступные деяния, другие становятся жертвами преступлений, третьи могут быть свидетелями противоправных действий. В связи с этим возникает необходимость участия несовершеннолетних в уголовном судопроизводстве. Соответственно, для проведения следственных действий следователь должен обладать специальными познаниями в области психологии и педагогики как для получения необходимой и достоверной информации по уголовному делу, так и для установления доверительных отношений, соблюдения личных границ подростка и обеспечения безопасного пространства в ситуациях, когда несовершеннолетний столкнулся с психотравмирующей ситуацией и его психике нанесен вред.

Актуальность рассматриваемой темы обуславливается и тем, что, согласно статистики, на данный момент в России десятки тысяч преступлений совершаются лицами, не достигшими возраста восемнадцати лет, более ста тысяч несовершеннолетних признаются потерпевшими по уголовным делам [8]. Количество случаев, когда дети и подростки становятся участниками уголовного процесса, еще раз подчеркивает значимость исследуемой темы для сотрудников полиции, которые для эффективного выполнения своих функциональных обязанностей должны владеть знаниями в сфере возрастной психологии, педагогики, криминологии, криминалистической тактики и методики расследования преступлений, совершенных с участием либо в отношении несовершеннолетних.

Целью настоящей статьи является определение особенностей использования специальных знаний при проведении допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших, а также разработка рекомендаций для эффективного установления психологического контакта и продуктивного взаимодействия с вышеуказанными участниками уголовного судопроизводства в ходе проведения допроса.

Изложение основного материала статьи. В своей работе для описания психологических и эмоциональных особенностей несовершеннолетних, мы воспользовались возрастными периодизациями по Д.Б. Эльконину и по Л.С. Выготскому [2, С. 103]. Анализ литературных источников показал, что вовлечение детей в возрасте до 3-4 лет в уголовный процесс не имеет смысла, поскольку неразвитость словарного запаса и речевого аппарата, а также возрастные психологические особенности не позволяют следователю получить какую-либо важную и достоверную информацию.

Дети в возрасте от 4 до 7 лет отличаются от предыдущей группы тем, что они не могут осознавать внутреннюю сторону и значение противоправного деяния, но они могут воспринять и описать внешнюю сторону совершенного преступления. В последующем они могут дать показания касательно времени, места, возможного способа совершения противоправного деяния, действий преступника и своих поступков.

Лица в возрасте от 7 до 11 лет в психологическом развитии существенно отличаются от детей дошкольного возраста интеллектуальными качествами, которые были приобретены в ходе школьного обучения, обладают более развитым словарным запасом, возможностью построения более логичных предложений, детального описания объектов, что позволит следователю при допросе получить информацию об отличительных особенностях преступника, например, о наличии шрама на лице.

Также важным является понимание ребенком норм поведения, в том числе противоправного. Это даёт возможность устранить искажения получаемой информации. Примерно в период 11-15 лет возникает кризис, который характеризуется специфическими психологическими особенностями, влияющими на эффективное взаимодействие с несовершеннолетними. Например, установление следователем психологического контакта с подростком может быть затруднительным процессом.

Поскольку именно подростки, как возрастная группа, чаще всего встречаются в рамках уголовного процесса, то предлагаем более детально рассмотреть следующие психоэмоциональные особенности пубертатного периода:

- возросшая физическая активность;
- обострённое чувство справедливости;
- стремление к попытке самоутвердиться, доказать свою самостоятельность и значимость;
- юношеский максимализм, предполагающий гиперболизированное восприятие окружающей среды и выражение эмоций и чувств;
- эмоциональная неуравновешенность, проявляющаяся в частой, иногда беспричинной смене настроения, связанной с гормональной перестройкой;
- излишняя доверчивость, наивность, склонность к подражанию, желание заслужить чьё-то одобрение;
- стремление к переживанию новых эмоций, получению новых знаний, имея при этом искаженное представление о том, что «хорошо», а что «плохо»;
- усиленная протестная активность затрудняет процесс правильного восприятия значения и содержания моральных и общественных норм, правил поведения. Это обусловлено тем, что система взглядов подростка формируется с позиции противопоставления себя миру и общепризнанным ценностям [6].

Приведенные выше психоэмоциональные особенности присущи всем несовершеннолетним лицам и никак не зависят от их процессуального статуса, который они занимают в рамках уголовного процесса. Их знание актуально как при работе с несовершеннолетними потерпевшими, свидетелями, так и с несовершеннолетними подозреваемыми, обвиняемыми.

Такие специфические знания позволяют следователю более избирательно подходить к выбору тактико-психологических приёмов проведения допроса, более эффективно установлению контакта и взаимодействию с подростками.

Прежде чем мы перейдём к непосредственному рассмотрению приёмов и методов, используемых при допросе лиц, не достигших возраста восемнадцати лет, следует отметить, что отличительной особенностью допросов несовершеннолетних является необходимость в их более детальной предварительной проработке.

На подготовительной стадии допроса следователю необходимо решить целый комплекс задач, включая назначение времени проведения следственного действия, места, определение круга участвующих лиц и др. Успех допроса во многом будет зависеть от умения следователя установить психологический контакт с допрашиваемым лицом. Важной является подготовительная стадия, на которой необходимо сформировать представление об особенностях воспитания ребенка, об условиях жизни, о характере времяпровождения, круге интересов и об индивидуально-типологических особенностях последнего.

Особое внимание следует уделить личностным качествам несовершеннолетнего, которые могут способствовать установлению контакта с ним (искренность, доверчивость, общительность) либо, напротив, могут сделать его затруднительным (замкнутость, стеснительность, лживость). Для сбора вышеупомянутых данных, следователю, возможно, потребуется провести опрос родителей, школьных педагогов, психологов и иных лиц, которые хорошо знают несовершеннолетнего.

При выборе времени проведения допроса, следователю необходимо брать во внимание не только время суток, но и продолжительность допроса, учитывая при этом тот факт, что несовершеннолетние могут ощущать усталость, быстрее

теряют концентрацию внимания. Поэтому вызывать таких лиц на допрос в вечернее время, после дня пребывания в школе на уроках и дополнительных занятиях, после посещенных секций и кружков – не совсем верное решение.

При выборе места проведения допроса необходимо обратить внимание на возраст лица. Детей в возрасте, примерно, до 14 лет лучше допрашивать в привычной для них обстановке (в школе, по месту проживания). Официальная обстановка кабинета может вызвать страх и сковывать ребенка, в результате чего он может стать замкнутым и неразговорчивым. Несовершеннолетних в возрасте старше 14 лет, наоборот, лучше допрашивать в более официальной обстановке (в кабинете следователя). Так как несовершеннолетние в данном возрасте уже способны осознавать сущность случившегося, важность проводимых следственных действий и свою роль в установлении истины по делу. Официальная обстановка способна дополнительно вызвать у них чувство ответственности, и они с большей вероятностью дадут правдивые показания.

Согласно ч. 3, ст. 191 Уголовно-процессуального Кодекса Российской Федерации следователь уполномочен не допускать к участию в допросе несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля, его законного представителя и (или) представителя, если это противоречит интересам несовершеннолетнего, при условии, что потом он обеспечит участие в его допросе другого законного представителя и (или) представителя. Данная правовая норма позволяет следователю учитывать ситуацию, сложившуюся в семье у несовершеннолетнего [7]. Например, в допросе участвует родитель, который живёт отдельно от ребенка, не принимает участие в его воспитании и не пользуется у него доверием и не взаимодействует с ним. В такой ситуации следователь должен рассмотреть возможность устранения такого законного представителя от участия в допросе, воспользовавшись вышеуказанной правовой нормой и заменить его тем, кто будет расположен к ребенку, сформирует психологически более комфортную обстановку для общения и обсуждения поднимаемых в ходе следственного действия тем.

Особое внимание следователю необходимо уделить подготовке вопросов. При их составлении важно помнить о ряде требований к вопросам:

- вопросы должны соответствовать уровню умственного, культурного и образовательного развития несовершеннолетнего;
- вопросы не должны содержать сведения, не относящиеся к расследуемому событию, в противном случае несовершеннолетний может не понять, что от него требуется;
- вопросы должны быть простыми и не требующими сложного ответа, а если необходимо задать достаточно трудный вопрос, то лучше разбить его на несколько частей;
- соблюдение моральных и этических норм, такта, деликатности при формулировке вопросов (не акцентировать внимание на моментах, о которых ребенок не хочет говорить, не возвращаться навязчиво к вопросам, на которые нет желания отвечать) [3].

Рабочую стадию допроса следует начинать не с вопросов, касающихся уголовного дела, а с неформальной беседы между следователем и несовершеннолетним. Такая беседа может способствовать налаживанию психологического контакта между ними, формированию доверительных отношений и благоприятной обстановки для дальнейшей беседы.

С этой целью следователь может поинтересоваться об увлечениях несовершеннолетнего, его хобби, спросить о том, как он учится в школе, как проводит своё свободное время, отдыхает. Вопросы подобного характера помогут не только снизить чувство тревоги и напряженности у подростка, но и получить дополнительную информацию о допрашиваемом лице.

Дальше перейдём к рассмотрению дополнительных приёмов, которыми может воспользоваться следователь в целях установления психологического контакта с несовершеннолетним.

Приём «накопления согласия» заключается в том, что следователь начинает задавать вопросы, на которые допрашиваемый будет давать положительные ответы. Он может спросить, согласен ли несовершеннолетний, что преступления это плохо, что преступники должны быть наказаны, что справедливость должна восторжествовать и т.д. Постепенно вопросы должны усложняться и приближаться к существу проблемы, которую надо разрешить.

Приём «психологического поглаживания» заключается в признании следователем правоты позиций, которые излагаются несовершеннолетним в ходе допроса, в признании его положительных качеств. Следователь в ходе беседы может как бы случайно, невзначай сказать, что несовершеннолетний очень внимательный, умный для своего возраста, ведет себя как взрослый и т.д.

Следующий приём для налаживания психологического контакта заключается в демонстрации общих взглядов, оценок тех или иных событий, общих интересов. Здесь можно подчеркнуть то, что будет сближать следователя и несовершеннолетнего: место рождения, жительства, элементы биографии, общие увлечения и хобби [1].

Затем в рамках допроса следует переходить к свободному рассказу несовершеннолетним о случившемся. На данной стадии следственного действия следователю стоит воздержаться от прямых вопросов касательно преступления. Свободный рассказ позволит получить от несовершеннолетнего более полную картину случившегося, способствовать искреннему взаимодействию. Только потом его показания можно будет корректировать вопросами и дополнять какие-либо упущения в ходе свободного изложения.

Когда следователь перейдёт к сбору необходимой информации, касающейся непосредственно противоправного деяния, ему необходимо обращать внимание на то, соответствует ли излагаемая информация возрасту несовершеннолетнего, его психологическому и интеллектуальному развитию, употребляемому в данном возрасте лексикону. Чрезмерная гладкость показаний, употребление слов, выражений, несоответствующих возрасту, противоречивость собственно изложенных фактов и другие признаки могут свидетельствовать о предварительной подготовке к процессуальным действиям, изученности информации под влиянием заинтересованных лиц.

Если следователь усомнился в достоверности сведений, он может использовать такой приём как «перефразирование», то есть попросить несовершеннолетнего рассказать ещё раз то, что он уже говорил ранее в ходе допроса, но другими словами, возможно, в другом порядке [5, С. 534].

Не стоит исключать также и тот факт, что в ходе допроса несовершеннолетнего следователь может столкнуться и с другими видами противодействия расследованию, когда потерпевший или свидетель не желает сообщать информацию о преступлении. Это может произойти по разным причинам: боязнь мести или осуждения со стороны сверстников; желание выгородить кого-то; боязнь испортить отношения с кем-либо; недоверчивое и негативное отношение к правоохранительным органам и их представителям.

Во всех случаях противодействия расследованию, следователю придётся использовать метод убеждения, чтобы воздействовать на позицию несовершеннолетнего, доказать ему необходимость дачи правдивых показаний с целью дальнейшего наказания преступника. Для этого следователь может сделать акцент на имеющихся в распоряжении правоохранительных органов доказательствах, изобличающих то или иное лицо в совершении преступления, либо отрицающее возможность скрытия противоправного деяния. Или же можно указать на имеющиеся в показаниях противоречия. Возможно, необходимо будет оказать влияние на положительные качества личности несовершеннолетнего, побудить его к раскаянию, посредством разъяснения ему последствий чистосердечного признания в случившемся [4].

Выводы. Подводя итог, необходимо ещё раз сделать акцент на том, что допрос несовершеннолетних свидетелей и потерпевших представляет собой довольно сложный аспект в деятельности правоохранительных органов, который требует знаний не только в области уголовного процесса, но и в сфере возрастной психологии и педагогики. Знание следователем психологических особенностей несовершеннолетних лиц, приёмов и методов, позволяющих установить психологический контакт, будет сказываться на качестве и полноте получаемых показаний, на результате проводимых следственных действий. Правильно избранная тактика проведения допроса несовершеннолетнего существенно повысит вероятность достижения положительных результатов не только в рамках следственного действия, но и в рамках всего расследования.

Литература:

1. Галимов, О.Х. Особенности допроса несовершеннолетних потерпевших, свидетелей и подозреваемых (обвиняемых) по уголовным делам в сфере нарушения правил дорожного движения и эксплуатации транспорта / О.Х. Галимов, И.В. Наприенков // Научный компонент. – 2020. – №3 (7). – С. 32-39
2. Психология несовершеннолетних участников уголовного судопроизводства: учебное пособие / [В.А. Ильина]; под ред. В.А. Ильиной. – Иркутск: ИЮИ (филиал) ФГКОУ ВО УП РФ, 2022. – 238 с.
3. Канунник, А.И. Использование тактических и психологических приёмов при производстве допроса несовершеннолетнего / А.И. Канунник, А.С. Толоконникова // Вестник ПензГУ. – 2021. – №2 (34) – С. 35-39
4. Корнакова, С.В. Условия эффективности допроса несовершеннолетнего потерпевшего / С.В. Корнакова // Сибирские уголовно-процессуальные и криминалистические чтения. – 2018. – №4 (22) – С. 28-37
5. Мухутдинова, Л.М. Психологические особенности допроса несовершеннолетних / Л.М. Мухутдинова, А.А. Петроградская // Наука XXI века: актуальные направления развития. – 2020. – № 1-2. – С. 531-535
6. Силантьев, В.И. Особенности личности несовершеннолетних преступников / В.И. Силантьев // Инновационная наука. – 2022. – №3-2 – С. 76-78
7. Российская Федерация. Законы. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации: Федеральный закон №174-ФЗ [принят Государственной Думой 18 декабря 2001]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 2023.
8. Юдина, И.Р. Динамика преступности несовершеннолетних в России / И.Р. Юдина // Отечественная юриспруденция. – 2021. – №2 (46) – С. 32-34

Педагогика

УДК 377.5

**кандидат педагогических наук, доцент, кафедра
социальной педагогики Ноговицына Надежда Михайловна**

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

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У БУДУЩИХ СПОРТСМЕНОВ

Аннотация. В данной статье обоснована актуальность проблемы формирования и развития эмоционально-волевых качеств у будущих спортсменов в условиях специализированного колледжа. Обоснована необходимость постоянного совершенствования психолого-педагогической деятельности по развитию эмоционально-волевых качеств у обучающихся, ориентированных на спортивную деятельность, с учетом современных реалий и вызовов времени. Представлены выводы по результатам психолого-педагогического исследования на базе училища (колледжа) Олимпийского резерва (г. Якутск) среди обучающихся 1-3-х курсов, юношей в возрасте 16-18 лет. Определен уровень личностной и реактивной тревожности, самооценки волевых качеств, мотивации успеха у студентов-спортсменов. Выявлены эффективные формы и методы работы педагога-психолога в данном направлении. Представлен план практических занятий обучающихся с педагогом-психологом, направленных на визуализацию целей, управление эмоциями, развитие навыков самомотивации, развитие эффективных коммуникативных навыков.

Ключевые слова: воля, мотивация, спорт, колледж, обучающийся, педагог-психолог, эмоции, эмоционально-волевые качества.

Annotation. This article substantiates the relevance of the problem of formation and development of emotional-volitional qualities in future athletes in the conditions of specialized college. The necessity of constant improvement of psychological and pedagogical activity on development of emotional and volitional qualities in students oriented to sports activity, taking into account modern realities and challenges of time is substantiated. The conclusions on the results of psychological and pedagogical research on the basis of the school (college) of Olympic reserve (Yakutsk) among students of 1-3 courses, young men aged 16-18 years are presented. The level of personal and reactive anxiety, self-assessment of volitional qualities, motivation of success in student-athletes was determined. Effective forms and methods of work of pedagogical-psychologist in this direction are revealed. The plan of practical training of students with the teacher-psychologist, aimed at visualization of goals, emotion management, development of self-motivation skills, development of effective communication skills is presented.

Key words: will, motivation, sports, college, learner, teacher-psychologist, emotions, emotional-volitional qualities.

Введение. В современном мире к спортсменам предъявляются достаточно высокие требования, как в спортивном плане, так и в личностном. Ежегодно на соревнованиях устанавливаются новые мировые рекорды, повышается планка уровня спортивной подготовки, что отражается на психологическом состоянии спортсменов, кроме того существует определенные ожидания со стороны болельщиков, фанатов, присутствующие в жизни спортсменов постоянно благодаря социальным сетям, интернету и пр. Мировая политическая обстановка также способствует росту напряжения и давления на российских спортсменов во всех видах спорта. Поэтому возрастает актуальность формирования и развития стрессоустойчивости, волевых качеств у будущих спортсменов.

Исследованию эмоционально-волевых особенностей спортсменов посвящены работы И.П. Волкова, Е.П. Ильина, В.К. Сафронова, А.В. Шаболтас. При этом Е.П. Ильин отмечает, что эмоционально-волевые качества, наряду с типологическим относятся к субъективным факторам, влияющим на успешность спортивной деятельности [1]. А.В. Шаболтас изучала данный вопрос с позиции формирования и развития мотивации спортсменов: «мотивы достижения успеха у спортсменов высокой квалификации выражены значительно сильнее, чем мотивы избегания неудач, что способствует высокой продуктивности и устойчивости их деятельности. Сильно выраженная потребность в достижении успеха порождает высокую активность, настойчивость и упорство в достижении поставленных целей» [9].

Анализ научной литературы показал, что большинство исследователей эмоционального составляющего психологии спортсменов склонны соотносить его с влиянием различных объективных факторов: уровень соревнований, наличие

сильных соперников, погодные и иные условия на соревнованиях, поведение и отношение окружающих людей и т.д. В.К. Сафонов отмечал: «...длительное психическое напряжение спортсменов без возможности восстановления приводит к психологическому пресыщению деятельностью, потере интереса, раздражению, состоянию эмоционального выгорания, невротическим состояниям, страху выполнения спортивных упражнений, мнительности» [7].

Также упор делается на развитие волевых качеств (А.Н. Мартыненко, П.А. Рудик, А.С. Соснин, М.М. Чекиров, Е.П. Щербаков): «Формирование этой способности к целенаправленному выбору и принятию решений происходит через воспитание личности, подчеркивая роль педагога в понимании особенностей развития волевой сферы, механизмов волевого поведения и процесса их формирования» [2]. Однако, недостаточно исследований по формированию и развитию эмоционально-волевых качеств у будущих спортсменов на этапе их обучения в специализированных образовательных организациях. Актуальным является вопрос психолого-педагогического сопровождения будущих спортсменов в условиях колледжа и других специализированных образовательных организаций, также важность исследования процесса формирования и развития эмоционально-волевой сферы у будущих спортсменов ежегодно возрастает в силу объективных обстоятельств, связанных с как с политической ситуацией, так и развитием мирового спорта в целом.

Изложение основного материала статьи. В исследовании упор делается на суждение о том, что движущей силой действий человека служат эмоции, которые способны мотивировать его, направлять активность к достижению поставленной цели, т.е. определять выбор личности относительно направления своей деятельности. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ГБОУ РС(Я) «Республиканское училище (колледж) Олимпийского резерва имени Р.М. Дмитриева», поскольку данный колледж является значимым в системе подготовки спортивного резерва региона.

Анализ опыта работы педагога-психолога показал, что работа проводится по определенному плану, утвержденному администрацией колледжа. Наиболее распространенными запросами к педагогу-психологу являются вопросы: проблемы в усвоении учебного материала, утомляемость и усталость от учебной и спортивной нагрузки, нарушение мотивации и проблемы в межличностном общении. Вопросам развития эмоционально-волевой сферы обучающихся уделяется внимание в случаях прямого обращения и проводится индивидуальная работа, следовательно систематическая и целенаправленная работа по формированию и развитию эмоционально-волевой сферы проводится в недостаточной мере.

Для подтверждения рабочей гипотезы было проведено психолого-педагогическое исследование на базе училища (колледжа) Олимпийского резерва имени Р.М. Дмитриева в г. Якутск. В исследовании приняло участие 30 обучающихся 1-3-х курсов (15 обучающихся в экспериментальной группе, 15 – в контрольной группе), юноши в возрасте 16-18 лет. Были проведены диагностические методики «Соревновательная личностная тревожность» (Ю.Л. Ханин), «Самооценка волевых качеств студентов-спортсменов» (Н.Е. Стамбулова), опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан).

Опрос обучающихся по методике Ю.Л. Ханина показал следующие результаты:

- Низкий уровень тревожности (до 30 баллов) продемонстрировали 6,7% респондентов контрольной группы, 0% – в экспериментальной;
- Средний уровень тревожности (31-45 баллов) показали 26,6% респондентов контрольной группы, 53,4% – в экспериментальной;
- Высокий уровень тревожности (более 46 баллов) показали 66,7% респондентов контрольной группы, 46,6% – в экспериментальной.

В целом, умеренная и высокая тревожность преобладают среди опрошенных, при этом в контрольной группе случаев высокой реактивной тревожности выше, чем в экспериментальной, хотя уровень личностной тревожности примерно одинаковый в обеих группах.

Методика Н.Е. Стамбуловой направлена на выявление таких эмоционально-волевых качеств спортсменов-студентов, как настойчивость, целеустремленность, упорство, решительность, самостоятельность, самообладание и инициативность. Данная методика позволила выявить обучающихся как с высокими, так и с низкими показателями волевых качеств в обеих группах, например: в экспериментальной группе 13,3% обучающихся с высокими показателями, 46,6% – с низкими; в контрольной группе высокие показатели у 33,3% обучающихся, низкие – 46,6%.

Далее был выявлен уровень мотивации успеха и боязни неудачи по опроснику А.А. Реан. Обе группы продемонстрировали разнообразие в мотивационной ориентации, однако в контрольной группе мотивацию успеха выше среднего показали на 20% респондентов больше, чем в экспериментальной. В экспериментальной группе 26,6% обучающихся показали боязнь неудач, а в контрольной всего 6,7%.

С учетом полученных данных был разработан план проведения занятий для экспериментальной группы, направленных на визуализацию целей, управление эмоциями, развитие навыков самомотивации, развитие эффективных коммуникативных навыков, с использованием тренинговых технологий. Всего проведено 15 занятий в течение 6 месяцев, которые дополнялись индивидуальными консультациями по запросу обучающихся.

Выводы. После проведенной совместно с педагогом-психологом работы динамика показателей по диагностическим методикам положительная. Так по методике «Соревновательная личностная тревожность» (Ю.Л. Ханин) получены следующие данные (таблица 1).

Результаты методики «Соревновательная личностная тревожность» (Ю.Л. Ханин) на констатирующем и контрольном этапах

№	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	Реактивная		Личностная		Реактивная		Личностная	
	Констат.	Контр.	Констат.	Контр.	Констат.	Контр.	Констат.	Контр.
1	54	55	43	44	44	30	42	30
2	48	49	68	67	39	20	45	35
3	56	57	49	50	53	30	60	40
4	65	66	39	40	40	25	53	33
5	47	48	58	59	35	20	32	28
6	47	48	37	36	64	35	53	30
7	65	66	52	51	47	30	46	35
8	57	58	30	31	50	32	43	33
9	45	46	36	37	35	25	56	40
10	55	56	51	52	44	28	60	40
11	45	46	57	58	51	33	59	35
12	45	46	51	52	38	25	41	31
13	52	53	48	49	53	35	46	30
14	30	31	46	47	43	25	53	35
15	32	33	35	36	47	30	59	40

В экспериментальной группе обучающиеся показали значительное снижение в обоих параметрах тревожности, причем по некоторым показателям наблюдается значительное снижение. В контрольной группе наблюдаются минимальные изменения, что можно интерпретировать как позитивное влияние проведенных занятий на снижение уровня тревожности у обучающихся в экспериментальной группе.

Контрольное исследование по методике «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан) показал, что в экспериментальной группе значительно повысились показатели мотивации успеха, есть факты улучшения на 7-8 пунктов.

Полученные результаты подтверждают целесообразность проведенных занятий и доказывают, что систематическая и целенаправленная групповая работа с обучающимися позволяет повысить у них способность к саморегуляции поведения, снизить уровень тревожности и сформировать эмоционально-волевую сферу для достижения успехов в учебной деятельности и спорте.

Анализ проделанной работы позволил составить наиболее эффективный комплекс занятий по развитию эмоционально-волевой сферы обучающихся (таблица 2).

Таблица 2

Комплекс занятий по развитию эмоционально-волевой сферы обучающихся колледжа

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия	Ответственный
1.	Техника «СТОП» для остановки мыслей	Улучшение концентрации и контроль внутреннего диалога.	Педагог-психолог
2.	Эмоциональная регуляция	Научиться эффективно управлять своими эмоциями.	Педагог-психолог
3.	Контроль стресса	Обучение методам контроля стресса и восстановлению.	Педагог-психолог
4.	Позитивная трансформация внутреннего диалога	Перевод негативного внутреннего диалога в позитивное русло.	Педагог-психолог
5.	Постановка и достижение целей	Освоение техник постановки и достижения целей.	Педагог-психолог
6.	Работа с внутренним критиком	Преобразование критических мыслей в конструктивные.	Педагог-психолог
7.	Развитие эмпатии	Улучшение способности к эмпатии и эмоциональному пониманию.	Педагог-психолог
8.	Самотивация	Развитие навыков самотивации для достижения высоких результатов.	Педагог-психолог
9.	Целеполагание и самопрограммирование	Помочь учащимся визуализировать и достигать своих учебных целей.	Педагог-психолог
10.	Управление временем	Эффективное управление временем и планирование задач.	Педагог-психолог
11.	Коммуникативные навыки	Развитие эффективных коммуникативных навыков.	Педагог-психолог

Работу следует начинать с улучшения концентрации и контроля внутреннего диалога, для улучшения осознанного отношения к происходящим в данный момент процессам, для этого лучше всего подходит техника «Стоп». Затем можно перейти к практическим упражнениям, регулирующим эмоциональное состояние, формированию навыков управления эмоциями, что было реализовано на занятии по теме «Эмоциональная регуляция», дополненное медитивными практиками и дыхательными упражнениями. Постепенно обучающиеся перешли от контроля над стрессом к позитивной трансформации внутреннего диалога. Это помогло им идентифицировать негативные установки и трансформировать их в позитивные, создать «внутреннего помощника».

Когда были закреплены позитивные изменения в мышлении, перешли к занятиям по целеполаганию, достижению целей, развитию эмпатии, формированию уверенного поведения и т.д. На этих занятиях обучающиеся из

экспериментальной группы изучали принципы ассертивности, учились ставить smart-цели и разрабатывать планы по их достижению, проводились сюжетно-ролевые игры и т.д.

В заключении были проведены занятия по тайм-менеджменту и развитию коммуникативных навыков, направленные на формирование универсальных компетенций по самореализации обучающихся социально-одобряемыми способами. Формировались навыки отбора задач по степени важности, установление сроков исполнения, форм контроля, также обучающиеся учились техниками активного слушания, участия в спорах, обоснования своего мнения и прочим техникам.

Позитивная динамика в экспериментальной группе демонстрирует развитие личностных и профессиональных качеств у обучающихся и подтверждает эффективность проведенных занятий. Такой подход позволяет точно работать над слабыми сторонами и развивать сильные, что особенно важно в условиях высокой конкуренции и стресса в спортивной сфере.

Литература:

1. Басов, М.Я. Воля как предмет функциональной психологии. Методика психологических наблюдений над детьми: избранные труды по педагогической психологии / [Я.М. Басов]; отв. ред. Е.В. Левченко. – СПб.: Алетейя, 2007. – 544 с.

2. Горбунов, Ю.Я. Исследование волевой активности в структуре индивидуальности спортсмена / Ю.Я. Горбунов // Теория и практика физической культуры. – Текст: электронный. – URL: <http://lib.sportedu.ru/press/tpfk/2002N7/p37-38.htm> (дата обращения 15.08.2024)

3. Иванников, В.А. Воля / В.А. Иванников // Национальный психологический журнал. – Текст: электронный. – URL: <https://msupsyj.ru/articles/detail.php?article=3780> (дата обращения 10.08.2024)

4. Ильин, Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – Текст: электронный. – URL: <https://www.litres.ru/book/evgeniy-ilin/psihologiya-sporta-181649/chitat-onlayn/> (дата обращения 10.07.2024)

5. Колесников, В.Ю. Воспитание морально-волевых и психологических качеств у курсантов в процессе занятий физической подготовкой / В.Ю. Колесников. – ЦИТИСЭ, 2017. – № 4 (13).

6. Психология физической культуры и спорта: учебник и практикум для вузов / [А.Е. Ловягина, Н.Л. Ильина, С.В. Медников, Е.Е. Хвацкая]; под редакцией А.Е. Ловягиной. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 609 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-17746-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/536546> (дата обращения: 03.06.2024)

7. Сафонов, В.К. Психология спорта – современные задачи научно-практического обеспечения спортивной деятельности / В.К. Сафонов // Национальный психологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 71-74

8. Чумаков, М.В. Эмоционально-волевая сфера личности: учебное пособие для вузов / М.В. Чумаков. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 106 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13994-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544068> (дата обращения: 30.07.2024)

9. Шаболтас, А.В. Мотивы занятия спортом высших достижений в юношеском возрасте: дис. ...канд. псих. наук: 19.00.03 / А.В. Шаболтас. – СПб., 1998. – 184 с. – Текст: электронный. – URL: <https://www.dissercat.com/content/motivy-zanyatiya-sportom-vysshikh-dostizhenii-v-yunosheskom-vozraste>

Педагогика

УДК 371.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Пастушкова Марина Анатольевна

Национальный исследовательский ядерный университет
«Московский инженерно-физический институт» (г. Москва);

аспирант, старший преподаватель Карелина Элеонора Анатольевна

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

ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности раннего иноязычного образования с точки зрения целей и задач, сформулированных в основных государственных документах, регламентирующих образовательный процесс в дошкольных учреждениях. Выявлены и сформулированы основные направления раннего изучения иностранного языка с учетом особенностей развития детей на разных возрастных этапах для успешной реализации всех компонентов федеральной образовательной программы для дошкольных образовательных учреждений. Определено влияние изучения иностранного языка в дошкольном возрасте на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, а также на формирование предпосылок учебной деятельности.

Ключевые слова: дошкольное образование, приоритеты дошкольного образования, раннее иноязычное образование, ценностные приоритеты.

Annotation. The article examines the features of early foreign language education from the point of view of the goals and objectives formulated in the main state documents regulating the educational process in preschool institutions. The main directions of early learning of a foreign language are identified and formulated, taking into account the peculiarities of children's development at different age stages for the successful implementation of all components of the federal educational program for preschool educational institutions. The influence of learning a foreign language at preschool age on the formation of general culture, the development of physical, intellectual, moral, aesthetic and personal qualities, as well as on the formation of prerequisites for educational activity, is determined.

Key words: preschool education, priorities of preschool education, early foreign language education, value priorities.

Введение. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» [1], дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, а также на формирование основ учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

Данные целевые установки конкретизируются в ФГОС ДОО, который определяет целевые ориентиры для каждого периода дошкольного детства и условия их достижения. В соответствии со Стандартом разработана Примерная основная образовательная программа дошкольного образования, где приведен перечень задач для всех направлений образовательной деятельности дошкольников, которые можно конкретизировать в навыках и умениях, формируемых в разные периоды дошкольного детства.

Одним из предполагаемых результатов ФГОС ДО является овладение речью как способом коммуникации, формирование умения вести диалог со взрослыми и ровесниками, использовать формулы речевого этикета в соответствии с

ситуацией общения, владеть коммуникативно-речевыми умениями; согласовывать свои интересы с интересами товарищей по игре. Можно отметить, что речевое развитие ребенка положительно влияет на все стороны жизни дошкольника и способствует его всестороннему развитию.

Изложение основного материала статьи. Современной отечественной методической наукой накоплен богатый теоретический и практический опыт в отношении речевого развития ребенка. Например, Л.С. Выготский отмечает, что «все речевое развитие ребенка в целом, а не только чистота его родной речи, ...интеллектуальное развитие ребенка и, наконец развитие характера, эмоциональное развитие – все это отражает непосредственное влияние речи» [4, С. 56]. Таким образом Л.С. Выготский подчеркивает влияние речи (в том числе иноязычной) на становление личности ребенка.

Познавательное, или когнитивное развитие – это процесс формирования и развития когнитивной сферы, т.е. восприятия, внимания, воображения, памяти, речи, мышления [3]. В период дошкольного возраста происходят существенные изменения в таких когнитивных сферах как регуляция и контроль, оперативная память, в таких речевых функциях как фонематический слух, слуховое внимание и восприятие, вероятностное прогнозирование, формируется номинативная функция речи, происходит дифференциация близких значений слов. Эти процессы являющиеся составляющими иноязычной речи, включены в нее, и развиваются в ходе раннего языкового образования. На наш взгляд, изучение иностранного языка в дошкольном возрасте направлено на развитие этих когнитивных процессов. Дошкольники учатся различать долготу гласных звуков и отличать глухие согласные от звонких, потому что эти различия имеют критическое значение для правильного понимания слова на иностранном языке. На занятиях проводятся фонетические зарядки, которые включают игры и упражнения на различение долготы и звонкости звуков (хлопни в ладоши, если звук будет долгим в слове). Для того, чтобы понимать иноязычную речь на слух, ребенок должен уметь слушать и слышать иноязычную речь, уделяя внимание особенностям звучания фонем. Это развивает слуховое внимание и восприятие. Вероятностное прогнозирование может относиться как к фонетической, так и смысловой стороне речи. Фонетическое прогнозирование формируется с помощью простых упражнений, когда учитель начинает произносить слово, а ребенок угадывает продолжение. (grand – mother, father, parents), можно произносить вторую часть, а ребенок должен восстановить начало слова. Что касается развития смыслового прогнозирования на уровне словосочетания, то дети достаточно быстро усваивают формулы приветствия и легко догадываются какое слово пропущено в простой ситуации приветствия (Hello! – Glad ... (to see you)).

В начальной школе на основе всех этих умений ученики смогут успешно овладеть чтением, письмом, аудированием и говорением на иностранном языке. Раннее языковое образование влияет на речевое развитие в нескольких направлениях [5]. Во-первых, обогащается словарный запас дошкольников, потому что они овладевают новой лексикой и усваивают правила изменения слов в соответствие с правилами построения и использования иноязычных предложений и фраз. Линн Камерон приводит следующие цифры: дети - носители английского языка к пяти годам обладают словарным запасом в объеме около 4 или 5 тыс. слов, к которым они добавляют около 1 тысячи слов каждый год. Дети, изучающие английский язык как иностранный и посещающие англоязычную школу, тоже прибавляют около 1 тысячи слов в год, но разрыв в 4-5 тыс. между ними и их сверстниками-носителями языка сохраняется. Наблюдения за детьми, изучающими иностранные языки вне англоязычной среды показали, что дети достигают объема словаря в 1 или 2 тыс. слов в английском языке после пяти лет регулярных занятий в обычных школах, где иностранный язык является предметом обучения. Реалистичным количеством слов для детей, изучающих иностранный язык, может быть около 500 слов в год [8, С. 72].

В 1964 году было опубликовано пособие «Обучение иностранным языкам в детских садах» авторов Чистяковой Г.А., Чернушенко Е.М. и Солиной Г.И., где даны практические рекомендации по организации занятий в группе, количеству детей, определен объем знаний, который ребенок может усвоить после первого и второго годов обучения, «пятилетний ребенок способен активно усвоить за год 250-300 иностранных слов, включая местоимения, предлоги и другие служебные слова. За два года обучения в детском саду словарный запас ребенка достигает 500-600 слов. За это же время ребенок усваивает около 100 моделей... предложений» [7, С. 4].

Таким образом, словарный запас дошкольников существенно расширяется и обогащается.

Во-вторых, раннее языковое образование обогащает коммуникативные умения дошкольника и расширяет его кругозор, в том числе лингвистический. Совершенствование общих коммуникативных способностей ребенка при помощи иностранного языка осуществляется через формирование новых языковых способностей и умений общаться на иностранном языке, что приводит к устойчивости психических процессов, необходимых для усвоения языка. Овладение иноязычной речью ведет к совершенствованию всех сторон родной речи и гарантирует расширение словарного запаса, развитие речевого слуха, усовершенствование диалогической и связной монологической речи ребенка. Знакомство с элементарными правилами вступления в коммуникацию способствует преодолению "языкового барьера", стеснительности, позволяет легче реализовывать коммуникативные намерения.

В-третьих, в процессе раннего иноязычного образования развиваются нравственные качества детей дошкольного возраста. Для сотрудничества со взрослыми и ровесниками необходимо усвоить этические правила и нормы вежливости, выражать участие и сочувствие к собеседнику, уметь выразить заинтересованность в общении. При этом на занятии по иностранному языку важны не столько слушание и говорение детей на изучаемом языке, но также активное общение друг с другом и с воспитателем/учителем, которое отличается стремлением к соучастию и сопереживанию. Когда дети, которые учат иностранный язык, общаются со взрослым, они внимательнее следят за словами, слушают собеседника, обращают внимание на язык тела, выражение лица, контекст – все это развивает эмпатию, помогает лучше понимать людей в целом.

Раннее языковое образование ребенка напрямую связано с коммуникативным развитием ребенка, поскольку основу общения составляют элементарные умения – как начать разговор, вежливо попросить что-то, поблагодарить, попрощаться, проявить участие, сочувствие и т.д., этим простым действиям мы учим детей на родном языке в дошкольном возрасте. Дети открывают для себя схожие законы общения в родном и иностранном языках, в результате чего легче формируются элементарные навыки культуры общения.

В-четвертых, дети знакомятся с ценностями иной культуры, что расширяет их кругозор и формирует к ней уважительное отношение. В сравнении двух культур дети лучше осознают традиции своей родной культуры, которая сосредоточивает в себе нравственные категории, выступая как коллективная память, и создает особую психологическую среду, в которой дети подвергаются естественному воспитательному воздействию и у них формируется эстетический вкус. Процесс приобщения дошкольника к иностранному языку вовлекает его в речевую, игровую и практическую деятельность, которая формирует и такие личностные параметры, как интересы, в том числе познавательные, увлечения, ценностные ориентации, эмоции и др. Поскольку дошкольники, как правило, только учатся социальному общению, этим процессом должен руководить взрослый и моделировать ситуации, в которых дети вынуждены решать коммуникативные задачи в рамках игровых ситуаций.

Раннее языковое образование ставит перед ребенком речемыслительную задачу с игровым мотивом, для решения которой он должен использовать имеющиеся знания, но при этом размышлять, самостоятельно формулировать мысли,

создавать высказывание на иностранном языке. Весь процесс решения речемыслительной задачи направлен на осознание правил построения фраз и предложений. Дети должны понимать, что речь на иностранном языке не состоит из заученных фраз, а подчиняется определенным законам, с помощью которых строится высказывание, точно также как это происходит и в родном языке. Осознанность характеризуется знанием и пониманием языкового материала, который использует ребенок.

Игровая деятельность является ведущей в дошкольном детстве, но не единственной. Дети могут и любят заниматься пением, лепкой, рисованием и другими видами продуктивной деятельности, что расширяет возможности использования иностранного языка, т.к. он органично вплетается и может сопровождать любую деятельность детей. Обращение к этим видам деятельности не является самоцелью, это важное и эффективное средство речевого развития. Например, усвоение конкретных лексических средств или речевых образцов на иностранном языке в процессе лепки (языковая способность) или комментирование (на элементарном уровне) своих практических действий при выполнении физических упражнений или двигательных игр (речевая способность). Это также средство, способствующее осознанию маленьким ребенком смысла и значения того, чем он занимается на занятиях по иностранному языку.

Следует учитывать, что иностранный язык и языковые средства для дошкольника не являются самоцелью. Гораздо важнее, что иностранный язык приносит новую и интересную информацию, дает возможность заниматься деятельностью с помощью языка и на языке. Иными словами, особую роль играют содержательные и технологические аспекты приобщения дошкольников к неродному языку и иной культуре. Иностранный язык может сопровождать все виды деятельности дошкольников, интересные игровые сюжеты. Занимательные ситуации общения создают важную для коммуникативного общения атмосферу и нивелируют противоречие между коммуникативными потребностями дошкольника и недостаточным опытом их реализации на иностранном языке.

Выводы. Таким образом, исходя из исследований психолого-педагогических доминант развития, типичных для дошкольного детства, и в соответствии с приоритетными направлениями развития в дошкольном возрасте в соответствии с ФГОС ДОО выделяются: развитие речи и мышления, развитие памяти и внимания, развитие эмоционально-волевой сферы, формирование самооценки [2, С. 13-19]. В этой связи иностранный язык может рассматриваться универсальным средством разностороннего развития ребенка, так как оказывает значительное положительное влияние на вышеперечисленные области.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012 г.]. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 17.09.2022)
2. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.С. Белкин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
3. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – Санкт-Петербург: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
4. Выготский, Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Л.С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения: Сборник статей – М. – Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – С. 53-72
5. Гальскова, Н.Д. Иностранный язык в дошкольном образовании: ценностные приоритеты / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 3. – С. 2-9
6. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / сост. А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – 360 с.
7. Чистякова Т.А. Обучение иностранным языкам в детских садах: Пособие для учителей / [Т.А. Чистякова, Г.И. Солина, Е.М. Чернушенко]; под ред. В.С. Цетлин [и др.]. – Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т общего и политехн. образования. – Москва: Просвещение, 1964. – 295 с.
8. Cameron, L. Teaching Languages to Young Learners / L. Cameron. – Cambridge: Cambridge University Press, 2019. – 258 с.
9. Romanelli, F. Emotional Intelligence as a Predictor of Academic and/or Professional Success / Fr. Romanelli, J. Cain, K.M. Smith. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1636947/> (дата обращения 10.01.2022)

Раздел

УДК 378.14

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Нижегородский государственный технический

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

Дзержинский политехнический институт (филиал) (г. Нижний Новгород);

магистр 2-го года обучения Баландина Гульназ Фенаровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Башкирский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Уфа);

магистр 2-го года обучения Маркова Юлия Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Башкирский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В ВУЗАХ

Аннотация. С поступлением в высшее учебное заведение жизнь студентов-первокурсников полностью меняется, им приходится приспосабливаться и адаптироваться в новом обществе, привыкать к новым условиям жизни. Для оказания помощи и поддержки студентов, в вузах организуется социальная работа или социальное сопровождение, направленное на оказание социальной, психологической, материальной, юридической, медицинской помощи обучающимся, а также их родителям, опекунам и законным представителям. Для этого в вузах созданы специальные социальные отделы, отделы, занимающиеся воспитательной работой, а также профсоюзные организации. Наибольшая помощь и поддержка требуется студентам-первокурсникам. С поступлением в высшее учебное заведение их жизнь полностью меняется, им приходится приспосабливаться и адаптироваться в новом обществе, привыкать к новым условиям жизни, к новым методам обучения, к новому коллективу. В статье рассматриваются основные формы социальной работы: для оказания помощи первокурсникам за ними закрепляется наставник из старших студентов или куратор; педагогами-организаторами, педагогами по воспитательной работе организуется досуг студентов, с целью объединения, сплочения студентов вовлечения их в активную

студенческую жизнь высшего учебного заведения; материальная помощь студентам оказывается в форме стипендий; в вузах может организовываться работа по трудоустройству студентов и выпускников. Указанные формы социальной работы ориентированы на воспитание предприимчивых людей, которые вне зависимости от сложившейся ситуации могли бы самостоятельно принимать решения и прогнозировать их возможные последствия.

Ключевые слова: социальная работа, материальная помощь, психологическая помощь, трудоустройство, студент.

Annotation. With admission to higher education, the life of first-year students is completely changing, they have to adapt and adapt to a new society, get used to new living conditions. To provide assistance and support to students, universities organize social work or social support aimed at providing social, psychological, material, legal, medical assistance to students, as well as their parents, guardians and legal representatives. For this purpose, special social departments, departments engaged in educational work, as well as trade union organizations have been created in universities. First-year students need the most help and support. With admission to higher education, their lives completely change, they have to adapt and adapt to a new society, get used to new living conditions, new teaching methods, and a new team. The article discusses the main forms of social work: to help first-year students, they are assigned a mentor from senior students or a curator; organizing teachers, educational work teachers organize leisure time for students, in order to unite, rally students, involve them in the active student life of a higher educational institution; financial assistance to students is provided in the form of scholarships; work on the employment of students and graduates can be organized in universities. These forms of social work are aimed at educating enterprising people who, regardless of the current situation, could independently make decisions and predict their possible consequences.

Key words: social work, financial assistance, psychological assistance, employment, student.

Введение. Студенческий возраст – это одновременно прекрасный и опасный возраст, возраст, когда идет становление личности. Человек вступает во взрослую жизнь, строятся грандиозные планы, ставятся цели, кажется весь мир у твоих ног, все воспринимается «в розовых» очках, но зачастую окунувшись в самостоятельную жизнь молодой человек встречается со множеством проблем, которые могут легко сломать его очень ранимую психику. Исследователи проблемы молодежи связывают с возрастом и их причинами считает несамостоятельность, зависимость, необходимость самоопределения в жизни, профессии, в выборе спутника жизни и т.д. [1].

Для оказания помощи и поддержки студентов, в вузах организуется социальная работа или социальное сопровождение, направленное на оказание социальной, психологической, материальной, юридической, медицинской помощи обучающимся, а также их родителям, опекунам и законным представителям [7]. Для этого в вузах созданы специальные социальные отделы, отделы, занимающиеся воспитательной работой, а также профсоюзные организации.

По словам А.В. Кострикина, особенностью социальной работы со студентами является то, что эта работа заключается в решении проблем молодежи, связанных с переходом от детского возраста к самостоятельной взрослой жизни [3].

Целью социальной работы в ситуации кризиса, по мнению В.В. Козлова, является стимулирование личности к активной деятельности и адекватному поведению [4].

Наибольшая помощь и поддержка требуется студентам- первокурсникам. С поступлением в высшее учебное заведение их жизнь полностью меняется, им приходится приспосабливаться и адаптироваться в новом обществе, привыкать к новым условиям жизни, к новым методам обучения, к новому коллективу. И самостоятельно решить многие проблемы первокурснику оказывается не под силу, а это может сказываться и на его успехах в учебе, и на взаимопонимании в коллективе. Что может привести к полной потере интереса студента к учебе, систематическим прогулам, отставанию в учебе, а, соответственно, к появлению задолженностей по предметам, и в конечном счете отчислению из вуза [10].

Изложение основного материала статьи. В любом высшем учебном заведении должна быть выстроена система педагогического сопровождения студентов-первокурсников, включающая в себя содействие в оформлении документов на социальную помощь, консультации для студентов, проведение разговоров по вопросам социальной защиты, материальной поддержки и медицинской помощи, а также регулярные встречи с кураторами по каждой группе и другие мероприятия.

Для оказания помощи первокурсникам за ними закрепляется наставник из старших студентов или куратор, которые помогают первокурсникам освоиться в новом учебном заведении, сопровождают студентов как в учебной, так и во внеучебной деятельности, делятся собственным опытом. Работа кураторов является неотъемлемой частью процесса адаптации. Наставник или куратор передает свой опыт и знания, оказывают помощь отстающим в учебе, помогают создать дружеские отношения в коллективе, объединить и сплотить коллектив, решить возникающие проблемы и задачи, стать старшим другом, адаптироваться к студенческой жизни [9]. Кураторы проводят работу не только с группой, но и со старостой, как с лидером группы. Староста, как и кураторы, должна работать над сплоченностью группы, над умением организовывать совместную работу студентов, а также совместную активную студенческую жизнь. На начальном этапе знакомства с учебным заведением необходимо проведение кураторского часа на тему: «Первый раз на первый курс. Советы новоиспеченным студентам». Во время данного мероприятия происходит знакомство с уставом и правилами внутреннего распорядка образовательного учреждения, а также правилами проживания в общежитии для иногородних студентов. Важное значение имеют открытые занятия, акции, беседы, кураторские часы, связанные с темами по профилактике алкоголизма и наркомании, экстремизма, терроризма, а также посвященные общим правилам поведения и общения с людьми, в особенности других национальностей.

Помимо старосты и кураторов, особую роль в адаптации студентов-первокурсников играет руководитель ОПОП (основная профессиональная образовательная программа). Именно руководитель ОПОП становится для студентов младших курсов мудрым наставником, к которому можно обратиться за помощью по любому вопросу [5].

Материальная помощь студентам оказывается в форме стипендий, т. е. ежемесячной выплаты студентам очной формы обучения. Различаются несколько видов стипендий, их размер может зависеть от результатов и достижений студентов в учебе. Стипендия может быть социальной (выплачивается малоимущим студентам, детям-сиротам, детям из многодетных семей, инвалиды с детства, инвалиды 1 и 2 групп, контрактники, отслужившие три и более лет), губернаторская, президентская, специальная государственная [4]. Руководителями вузов по ходатайству социальных отделов и профсоюзов, могут приниматься решения об оказании материальной помощи студентам, находящимся в трудной жизненной ситуации, решения о переводе студентов, обучающихся на коммерческой основе на бюджетные места, о выделении средств на санаторно-курортное лечение студентов или на оказание иной медицинской помощи.

В целях оказания медицинской помощи студентам существуют специальные студенческие поликлиники. Цель таких поликлиник – это не только оказание доступной медицинской помощи, но и проведение профилактических мероприятий, направленных на предупреждение и снижение заболеваемости (профилактика инвалидности и смертности, противотуберкулезные, иммунопрофилактические, противозoonотические и иные мероприятия), а также консультативные мероприятия (доведение до студентов необходимой информации, например, о заболеваниях, передаваемых половым путем). Студенческие поликлиники помогают юношам подготовиться к службе в армии.

Перед иногородними студентами зачастую возникает вопрос, связанный с жильем. Так во многих вузах студентам предоставляется общежитие, а в некоторых вузах компенсируется стоимость съемной квартиры.

В вузах может организовываться работа по трудоустройству студентов и выпускников: организуются мероприятия с участием работодателей (ярмарки профессий, ярмарки вакансий, мастер-классы), где студенты могут знакомиться, проходить собеседования с потенциальными работодателями, также в вузах могут заключать договора с определенными организациями, с целью совместной подготовки определенного квалифицированного специалиста, где студенту по окончании вуза обеспечено трудоустройство. В некоторых вузах действует система распределения выпускников. С целью помощи в трудоустройстве в вузах создаются Центры карьеры, где студентам могут помочь найти место для прохождения практики, место для подработки во время учебы, узнать информацию о рынке труда, узнать какие перспективы могут ожидать студента с полученной специальностью по окончании вуза в плане трудоустройства, карьеры и зарплаты, помочь составить резюме и подготовиться к собеседованию. Также организовывается информационное обеспечение в виде баз данных по абитуриентам, студентам, выпускникам, потенциальным работодателям. За время обучения студенты 4 курсов разных профессий могут принимать участие в следующих мероприятиях [7]:

- Круглый стол «Встреча с выпускниками»;
- Конкурс «Лучший по профессии»;
- Встреча с представителями предприятий города;
- Конкурс презентаций «Смотрим в будущее»;
- Викторина «Моя профессия – самая престижная».

В рамках социальной работы со студентами вуза могут сотрудничать с социальными юридическими конторами, с целью оказания, при необходимости, юридической помощи студентам, опекунам, и законным представителям обучающихся, в виде бесплатных юридических консультаций, помощи в сборе и подготовке необходимых документов для предоставления льготных выплат и др.

Психологическая помощь студентам может оказываться как в виде индивидуальной работы с психологом, так и в виде общих разъяснительных бесед, внеклассных уроков, семинаров, направленных на оказание психологической помощи и на профилактику правонарушений со стороны студентов, с участием психологов, медицинских работников, сотрудников полиции [1].

Педагогами-организаторами, педагогами по воспитательной работе организуется досуг студентов, проводятся культурные, спортивные и иные мероприятия, с целью объединения, сплочения студентов вовлечения их в активную студенческую жизнь высшего учебного заведения. Мероприятия, организуемые в вузе для адаптации студентов, способствуют формированию индивидуального образовательного пути первокурсника. Этот путь включает в себя выявление уникальных качеств и преимуществ студента, знакомство с возможностями образовательной среды, постановку целей и разработку индивидуальных планов личностного и профессионального роста, а также поддержку в корректировке персонального пути саморазвития [4].

Проведенное исследование направлено на выявление наиболее часто используемой формы социальной работы со студентами. В анкетировании приняли участие 43 куратора групп, которые непосредственно контактируют со студентами-первокурсниками. Анкетирование было проведено с помощью бесплатного сервиса от Google, которое пользуется высоким спросом. GoogleForms отличается простотой интерфейса и адаптивностью под мобильные устройства.

Результаты исследования распределились следующим образом: 57,4% опрошенных считают – установление мер материальной поддержки (стипендии, социальные выплаты); 53,3% выбрали работу кураторов, как часто используемую форму социальной работы со студентами. 31,9% опрошенных полагают наиболее эффективной социальной работой является предоставление психологической помощи. Профорientационную работу со студентами, как одну из форм социальной помощи выбрали 27,7% респондентов. Всего 17% респондентов считают, что студенты обращаются за юридической помощью в случае возникновения каких-либо проблем.

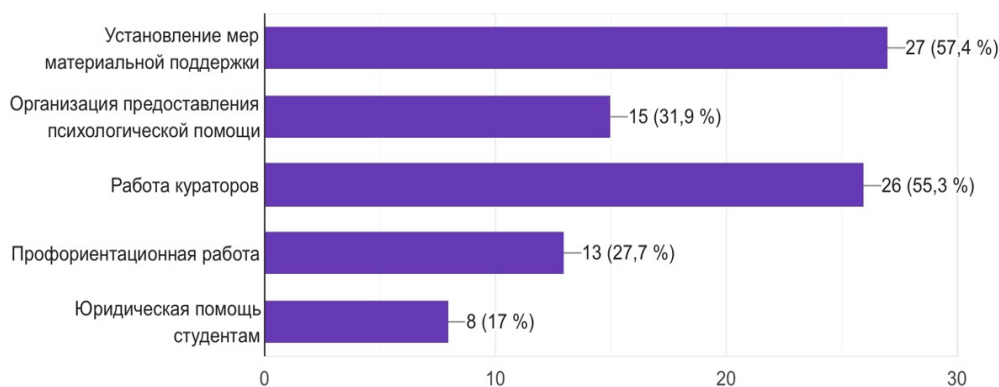


Рисунок 1. Формы социальной работы со студентами вуза

Необходимо отметить, что социальная помощь предоставляется студенту, не только в качестве поддержки, но и, если он попал в трудную жизненную ситуацию (семейные проблемы, трудности со здоровьем и другие). В таком случае вуз может предложить частичную оплату медицинских услуг, выплату материальной помощи в виде стипендии, льготные условия для проживания.

Соответственно, социальная помощь является важной составляющей высших учебных заведений, которая помогает студентам чувствовать себя защищенно и уверено во время всего периода обучения.

Выводы. Высшие учебные заведения оказывают социальную поддержку студентам благодаря которой адаптация к новой окружающей среде проходит легче и быстрее. Поддержка со стороны учебного заведения проявляется в виде психологической помощи, материальной поддержки, кураторской и профорientационной работ, организации активного досуга. В совокупности указанная социальная помощь помогает влиться в студенческую жизнь, создать комфортную обстановку для студентов, находить новых друзей и строить карьеру.

Таким образом, указанные формы социальной работы ориентированы на воспитание предприимчивых людей, которые вне зависимости от сложившейся ситуации могли самостоятельно принимать решения и прогнозировать их возможные последствия.

Литература:

1. Аверзаев, И.Ч. О формировании толерантности у учащейся молодежи / И.Ч. Аверзаев // Воспитание школьников. – 2020. – № 7. – С. 64-66
2. Казакова, Ю.А. Возможности формирования социальной инициативности студентов младших курсов в рамках организации воспитательной работы в вузе / Ю.А. Казакова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 1(150). – С. 114-121
3. Константинова, Н.А. Об организации воспитательной работы со студентами вузов в свете Болонского процесса / Н.А. Константинова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2023. – № 5. – С. 136-139
4. Маилова, А.Ю. Организация работы вуза по социальной поддержке студентов / А.Ю. Маилова, С.В. Митрофанова // Синтез науки и образования как механизм перехода к постиндустриальному обществу: сборник статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 27 апреля 2022 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2022. – С. 232-237
5. Организация социально-воспитательной работы в вузе / А.В. Трутанова, М.А. Нуреева, В.А. Исаева, А.М. Хамидулин // Инновационная наука. – 2017. – № 11. – С. 141-143
6. Росляков, А.Е. Процесс адаптации студентов в условиях вуза / А.Е. Росляков // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2003. – № 1(22). – С. 17-18.
7. Стальная, М. И. Социальные аспекты организации работы студенческого научного кружка в вузе / М. И. Стальная // Инновационная наука. – 2015. – Т. 1. – № 3. – С. 118-119
8. Титова, Г.Ю. К вопросу о подготовке социальных педагогов в вузе / Г.Ю. Титова // Современные проблемы теории и практики социальной педагогики: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Томск, 09 декабря 2011 года. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2012. – С. 11-15
9. Титова, Г.Ю. Социально-педагогические задачи как средство профессионального проблеморазрешения в составе профессиональной компетентности / Г.Ю. Титова // Компетентностное обновление на разных ступенях образования: коллективная монография. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2010. – С. 145-154
10. Чернобровкина, И.И. Информационная система организации социально-воспитательной работы на факультете вуза / И.И. Чернобровкина, Ю.В. Чернобровкина // Актуальные проблемы математики и информатики: теория, методика, практика: сборник материалов V Международной научно-практической конференции, Елец, 18-20 апреля 2019 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – С. 73-74

Педагогика

УДК 378.14

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

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

Дзержинский политехнический институт (филиал) (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна

Московский городской педагогический университет (г. Москва);

преподаватель Ларин Даниил Вадимович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Исследование, посвященное развитию творческого потенциала студентов в сфере внеучебной деятельности, охватывает теоретический анализ и эмпирическое изучение данной проблемы. Целью работы является выявление и анализ эффективных подходов к активизации творческих способностей студентов в условиях вуза. В ходе исследования были использованы методы анкетирования и наблюдения, что позволило собрать необходимую информацию о внеучебной деятельности студентов. Результаты исследования показали, что систематическая внеучебная деятельность способствует повышению уровня творческого потенциала студентов. Так, активное участие в студенческих научных обществах, организация и проведение культурных и образовательных мероприятий, участие в творческих конкурсах и проектах имеют значительное влияние на развитие креативности, инициативности и самостоятельности. Также было выявлено, что поддержка со стороны преподавателей и администрации учебного заведения является важным фактором в мотивации студентов к внеучебной творческой деятельности. В результате исследования предложены рекомендации по оптимизации работы вузов по развитию творческого потенциала студентов. В частности, было указано на необходимость разработки специализированных программ, направленных на поддержку и развитие творческих инициатив студентов. Подчеркивается важность интеграции внеучебной деятельности в общую образовательную среду вуза, что способствует формированию у студентов навыков критического мышления, коммуникативных навыков и способности к командной работе.

Ключевые слова: потенциал, внеучебная деятельность, студенты, развитие, творческое мышление.

Annotation. The research devoted to the development of students' creative potential in the field of extracurricular activities covers theoretical analysis and empirical study of this problem. The purpose of the work is to identify and analyze effective approaches to activating students' creative abilities in a university setting. In the course of the study, the methods of questioning, observation and interviewing were used, which allowed us to collect the necessary information about the extracurricular activities of students. The results of the study showed that systematic extracurricular activities contribute to increasing the level of creative potential of students. Thus, active participation in student scientific societies, organization and holding of cultural and educational events, participation in creative competitions and projects have a significant impact on the development of creativity, initiative and independence. It was also revealed that the support from teachers and the administration of the educational institution is an important factor in motivating students to extracurricular creative activities. In conclusion, the study offers recommendations on optimizing the work of universities to develop the creative potential of students. In particular, it was pointed out the need to develop specialized programs aimed at supporting and developing students' creative initiatives. The importance of integrating extracurricular activities into the general educational environment of the university is emphasized, which contributes to the formation of students' critical thinking skills, communication skills and the ability to work as a team.

Key words: potential, extracurricular activities, students, development, creative thinking.

Введение. Современная внеучебная деятельность в университетах представляет собой широкий спектр мероприятий, направленных на всестороннее развитие личности студентов и их профессиональное становление. В контексте современных образовательных требований и рыночных условий, акцент делается на самореализацию и самоопределение студентов, что отличает современную парадигму от подходов прошлого, когда основное внимание уделялось общественно-политической активности и идеологическому воспитанию.

Научные исследования, студенческое самоуправление и творческие структуры выступают в качестве инструментов самореализации молодых людей [1, 2, 4]. Внеучебная деятельность помогает формировать у студентов необходимые социальные навыки, такие как лидерство, командная работа и общественная ответственность [3].

Традиционные формы внеучебной деятельности включают в себя предметные кружки, которые дают возможность углубить знания в интересующих областях, и факультативные занятия, предоставляющие шанс освоить дополнительные дисциплины. Лектории предлагают студентам доступ к актуальным научным и культурным лекциям, в то время как конкурсы и олимпиады стимулируют здоровую академическую конкуренцию и стремление к высоким достижениям. Художественная самодеятельность и экскурсии способствуют эстетическому и культурному развитию, а музейная деятельность позволяет студентам наглядно ознакомиться с историческим и культурным наследием [4, 5].

Изложение основного материала статьи. Творческая деятельность, в рамках академического изучения педагогики и психологии, рассматривается как сложный процесс, требующий от человека глубокой умственной работы и эмоционального вовлечения. Этот процесс отличается высокой степенью целенаправленности и требует от индивида настойчивости и упорства в достижении поставленной творческой задачи. Таким образом, творчество преодолевает рамки эфемерного и вдохновенного порыва, обретая признаки систематической и осознанной работы.

Особое значение в творческом процессе приобретает активная мыслительная деятельность, которая подразумевает не только привлечение интеллектуальных ресурсов личности, но и мобилизацию волевых качеств и эмоциональных усилий, а также поддержание высокого уровня работоспособности в течение значительного времени. Такая деятельность предполагает готовность к труду, к поиску новых решений и к преодолению возникающих на пути трудностей.

В исследовании, проведенном Л.А. Саенко и В.Н. Карташовой, акцентируется внимание на составляющих творческого акта, таких как воображение, способность к мечтательности и ассоциативному мышлению. Эти компоненты, формируя взаимосвязанную систему, способствуют генерации оригинальных идей и их трансформации в конкретные творческие результаты [2]. Так, воображение позволяет отходить от стандартных схем восприятия и мышления, открывая перед творцом бесконечное поле для экспериментирования. Мечтательность же дает простор для амбициозных идей, без которых значительные творческие достижения невозможны. Ассоциативность мышления, в свою очередь, способствует соединению казалось бы не связанных концепций и образов, что является основой для инноваций.

Творчество представляет собой уникальный вид деятельности, который требует от индивида не только специфической подготовки, но и широкой эрудиции. Это деятельность, обеспечивающая удовлетворение личностных потребностей в самовыражении, а также предоставляющая возможность для получения как материальных, так и духовных благ. Творческие способности, заключающиеся в уникальных личных качествах, позволяют осуществлять задачи, выходящие за пределы рутинных и обыденных действий. В результате такой деятельности порождается новый продукт, обладающий важностью и значимостью, как для самого творца, так и для социума в целом.

Творчество, будучи проявлением индивидуальности, способствует самореализации человека. Оно включает в себя развитие оригинального мышления, способность генерировать нестандартные идеи и решения. Также творческий процесс предполагает способность интегрировать и преобразовывать накопленные знания и умения, наполняя их индивидуальным смыслом. Этот аспект подчеркивается в научных трудах, посвященных изучению творчества [6]. Следовательно, для развития творческих способностей необходимо содействие формированию у личности стремления к самовыражению, инициативности и готовности к решению нетривиальных задач.

Таким образом, творчество является комплексным и многогранным феноменом, требующим интеграции различных аспектов личности и внешних факторов. Для полноценного развития творческих способностей необходимо создание условий, стимулирующих креативность, а также разработка методик и подходов, позволяющих максимально реализовать творческий потенциал индивида.

Внеучебная деятельность студентов включает разнообразные формы, направленные на развитие творческих способностей. Основные из них:

1. Предметные и творческие кружки: Эти кружки углубляют знания по учебным дисциплинам и развивают исследовательские навыки. Формы работы включают беседы, доклады и лабораторные занятия. Кружки формируются с учетом уровня знаний и интересов студентов.

2. Факультативные занятия: Добровольные курсы, расширяющие знания в отдельных областях. Студенты выбирают занятия без вступительных испытаний. Программа требует активного участия и включает лекции, семинары и практические занятия.

3. Лектории: Культурно-просветительские мероприятия, проводимые как преподавателями, так и студентами. Участие в лекториях развивает научное творчество и навыки взаимодействия.

4. Кружковая работа: Направлена на углубление знаний и развитие творческих способностей через различные формы: экскурсии, соревнования и выставки.

5. Конкурсы и олимпиады: Соревнования, способствующие выявлению и развитию интересов студентов. Они стимулируют самостоятельность и творческую активность.

6. Художественная самодеятельность: Занятия искусством, развивающие эстетические интересы и способности студентов через выступления и конкурсы.

7. Экскурсии: Метод, позволяющий изучать предметы в естественных условиях, расширяющий кругозор студентов и развивающий аналитические навыки.

8. Музеи: Сотрудничество с музеями обогащает знания студентов о культуре и истории. Музеи предлагают консультации и ресурсы для учебы.

Массовые мероприятия, такие как олимпиады, праздники и социальные акции, активно вовлекают студентов в внеучебную деятельность, способствуя их творческому и исследовательскому развитию.

С целью изучения влияния внеучебной деятельности на развитие творческого потенциала студентов нами было проведено исследование среди студентов Дзержинского политехнического института, Московского городского педагогического университета и Мининского университета.

В ходе исследования, проведенного, был проанализирован вклад внеучебной деятельности в развитие творческого потенциала студентов. Опрос охватил группу из 200 студентов различных факультетов. Целью исследования являлось

выявление степени влияния участия в кружках, секциях и клубах на креативные способности обучающихся. В процессе были применены различные методы сбора данных, включая анкетирование наблюдение. Анализ полученных данных показал, что студенты, которые активно участвуют во внеучебных мероприятиях, демонстрируют более высокий уровень творческой активности и готовность к экспериментам.

В ходе анкетирования студентам были предложены вопросы о типах внеучебной деятельности, в которых они участвуют, о времени, затрачиваемом на такую деятельность, и об их собственном восприятии развития своего творческого потенциала.

Результаты показали, что 60% респондентов активно участвуют в культурных мероприятиях университета, таких как театральные постановки, художественные выставки и литературные вечера.

Одним из ключевых вопросов было: «Считаете ли вы, что участие в внеучебной деятельности способствует развитию вашего творческого потенциала?» На что 65% респондентов ответили утвердительно, 25% затруднились с ответом и 10% отрицательно оценили влияние внеучебной деятельности.

По результатам опроса было выявлено, что всего 30% студентов тратят на внеучебную творческую деятельность более 5 часов в неделю. Более того, 40% респондентов указали, что университет предоставляет им достаточные ресурсы и возможности для развития своего творческого потенциала, в то время как 60% выразили мнение, что потребность в дополнительной поддержке и ресурсах существует.

Дополнительно анкета включала вопрос о типе внеучебной деятельности, которая наиболее эффективно способствует развитию креативности. 40% студентов указали на театральные кружки, 30% отдали предпочтение музыкальным коллективам, 20% выделили спортивные секции, оставшиеся 10% распределились между изобразительным искусством, научными клубами и литературными объединениями.

В контексте определения самых эффективных форматов внеучебных мероприятий для развития творческих навыков, был задан вопрос: «Какие формы внеучебной деятельности наиболее стимулируют ваше творчество?» Самостоятельные проекты были выделены 50% опрошенных, командные соревнования – 20%, мастер-классы и тренинги – 15%, остальные 15% приходятся на экскурсии и научные конференции.

Исследование также углубилось в аспекты, затрудняющие развитие творческого потенциала. Вопрос «Какие препятствия вы встречаете при участии в внеучебной деятельности?» показал, что 30% студентов испытывают недостаток времени, 25% сталкиваются с финансовыми трудностями, 20% указали на отсутствие интересных программ, 15% – на недостаточную поддержку со стороны университета, и 10% отметили проблемы совместимости с учебным расписанием.

Следовательно, в ходе исследования было выявлено, что внеучебная деятельность оказывает значительное влияние на развитие творческого потенциала молодых людей. В частности, участие в культурных, спортивных и общественных мероприятиях способствует расширению кругозора студентов, формирует навыки критического мышления и стимулирует поиск нестандартных решений.

Кроме того, было установлено, что такие студенты чаще занимаются самообразованием и проявляют большую заинтересованность в приобретении новых знаний и умений. Они также имеют тенденцию к более успешной социализации в студенческой среде и обществе в целом.

Важно отметить, что внеучебная деятельность, как показывает исследование, способствует не только развитию творческих способностей, но и влияет на формирование лидерских качеств, умение работать в команде и развивать коммуникативные навыки. Следует подчеркнуть, что данные результаты имеют значительную важность для выработки стратегии развития образовательной среды в университете, направленной на всестороннее развитие личности студента.

Выводы. Таким образом, результаты исследования подтверждают идею о том, что внеучебная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса, способствующей комплексному развитию студентов и обогащению их творческого потенциала. Также они указывают на необходимость усиления поддержки со стороны университета в виде предоставления площадок для выступлений, материально-технической базы для занятий искусством и организации мастер-классов от профессионалов. Эти меры могут способствовать более полноценному развитию творческих навыков студентов и увеличению их вовлеченности в творческую активность. Рекомендуется интегрировать программы внеучебной деятельности в общеобразовательный план образовательной организации, чтобы стимулировать студентов к активному участию в жизни университета и общества.

Литература:

1. Абдуллина, М.А. Формирование чувства стиля у студентов-дизайнеров как способ развития профессионализма / М.А. Абдуллина, О.А. Бадова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 4-7
2. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета, 2024. – Т. 12. – № 1. – 2 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
3. Саенко, Л.А. Условия формирования профессионального патриотизма у обучающейся молодёжи / Л.А. Саенко, Ж.Г. Химич // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 203-205
4. Сырова, Н.В. Педагогические условия формирования творческих способностей обучающихся / Н.В. Сырова, М.А. Замураева, Е.А. Шушканова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 206-209
5. Фролова, С.В., Педагогические условия организации индивидуального образовательного маршрута внеучебной деятельности студентов / С. В. Фролова, С. В. Пепеляева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №6. – 337 с.
6. Чотчаева, З.А. Развитие творческих способностей студентов во внеучебной деятельности / З.А. Чотчаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 267-269

УДК 372.882: 82.01

кандидат педагогических наук, доцент Пирожкова Алёна Олеговна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования читательского интереса в среднем школьном возрасте. Перечислены авторы, занимавшиеся вопросами формирования читательского интереса. Проанализирована Федеральная рабочая программа основного общего образования по литературе. Рассмотрены такие понятия, как «читательский интерес» и «читательский портрет». Указано на необходимость не только формирования читательского интереса в начальных классах, но и на его поддержку на каждом этапе обучения, поскольку со временем такой интерес угасает. Подчеркивается, что понятие читательского портрета напрямую связано с маркетингом и рекламой. Анализ читательского интереса проведён на группе обучающихся 7-8 классов г. Ялты. Сделан вывод о слабой связи уроков литературы и формированием читательского интереса в среднем школьном возрасте, а также наличием связи между возрастом и читательским интересом. Поднимается проблема несоответствия возрастных ограничений, указанных на издании, и возраста читателя. Исходя из материалов исследования, актуальна проблема отсутствия интересных для современных подростков текстов, рекомендуемых школьной программой.

Ключевые слова: читательский интерес, читательский портрет, современная литература, преподавание литературы, средний школьный возраст.

Annotation. The article deals with the problem of the formation of reader interest in secondary school age. The authors who dealt with the formation of reader interest are listed. The Federal work program of basic general education in literature is analyzed. Such concepts as «reader's interest» and «reader's portrait» are considered. It is pointed out that it is necessary not only to form reader interest in elementary grades, but also to support it at every stage of learning, since such interest fades over time. It is emphasized that the concept of a reader's portrait is directly related to marketing and advertising. The analysis of the reader's interest was carried out on a group of pupils in grades 7-8 in Yalta. It is concluded that there is a weak connection between literature lessons and the formation of reader interest in secondary school age, as well as the presence of a connection between age and reader interest. The problem of the discrepancy between the age restrictions indicated on the publication and the age of the reader is raised. Based on the research materials, the problem of the lack of texts recommended by the school curriculum that are interesting for modern teenagers is relevant.

Key words: reader's interest, reader's portrait, modern literature, teaching literature, secondary school age.

Введение. Существует расхожее мнение, что молодёжь не читает и не пытается полюбить книгу. Рассмотрим этот вопрос детальнее. Цель данной статьи – проанализировать понятия «читательский интерес», «портрет читателя» и определить особенности формирования читательского интереса среди обучающихся 7-8 классов.

Понятие «читательский интерес» представлено в исследованиях С.И. Колодезниковой, В.А. Левина, М.Р. Львова, Н.Г. Морозовой, Ю.В. Шарова и др. Вопросами формирования читательского интереса занимались Т.А. Кригер, Г.В. Микулянич, Н.Е. Прудская, М.Б. Смирнова и другие, однако проблема формирования читательского интереса в условиях современного технологического прогресса продолжает оставаться одной самых актуальных в наше время.

Изложение основного материала статьи. Обратившись к Федеральной рабочей программе основного общего образования по литературе [9], мы отметили, что задачами урока литературы является формирование большого количества компетенций. Программа раскрывает все направления воспитания и подчеркивает, что чтение художественной литературы развивает кругозор и мышление обучающихся, обогащает духовно-нравственный мир читателя, влияет на формирование когнитивных процессов, способствует воспитанию любви к родине, семье, уважению старших, стимулирует межпредметные связи. Но что нам показалось странным, в программе по литературе, хоть и перечислены положительные моменты изучения данного предмета, нигде не ставится задача привить любовь и интерес к чтению. Всё сводится к сухому формированию навыков работы с текстом, направленных на его восприятие, анализ, интерпретацию, а то, что литературу надо полюбить, возбудить интерес к изучению отечественной и зарубежной поэзии, драматургии и прозе, стимулировать желание читать не только программные произведения, но и литературу по собственным предпочтениям – не сказано.

Возможно, привить и поддерживать любовь к чтению у детей среднего школьного возраста – одна из самых трудновыполнимых задач. За 2-3 урока литературы в неделю в 5-9 классах изучается большое количество произведений. Как правило, большие произведения дети успевают читать только летом, поэтому к середине года детали уже не вспоминаются, а небольшие произведения, сменяясь каждый новый урок следующими, не запоминаются. Однако, хоть этого и не прописано в программе по литературе, мы считаем, что уроки литературы должны, в первую очередь, формировать читательский интерес.

Чаще всего понятие формирования читательского интереса рассматривается в контексте дошкольного и младшего школьного возраста, хотя именно в среднем школьном возрасте так важно сохранить интерес к книгам. Именно в среднем школьном возрасте у обучающихся уже возникает практически неконтролируемый доступ к компьютеру и гаджетам, и времени на чтение почти не остаётся. Книга подменяется просмотром коротких видеороликов, общением в социальных сетях, а также образовательными студиями, дополнительными занятиями и прогулками со сверстниками, поэтому на книгу времени не хватает. Нередко для подготовки к уроку обучающиеся читают краткий пересказ или слушают аудиокнигу. При таком подходе нельзя говорить об успешном формировании читательского интереса.

Немалый вклад в исследование характеристик читательского интереса сделали М.М. Бахтин, В.Г. Горецкий, О.В. Джежелей. Но несмотря на большое количество исследований по формированию читательского интереса в начальных классах, данный вопрос в среднем и старшем школьном возрасте практически не представлен в научной литературе. Возможно, это связано с тем, что считается, что читательский интерес уже в начальной школе сформирован, но читательский интерес может угасать, поэтому задача учителя – стимулировать читательский интерес на всех этапах обучения в школе.

По М.Р. Львову, читательский интерес – это избирательно-положительное отношение личности к чтению произведений, имеющих для него значимость и эмоциональную привлекательность и отвечающих его духовным потребностям и психологическим особенностям [4, С. 239].

Т.А. Кригер рассматривает соотношение понятий «интерес к чтению» и «читательский интерес» и делает вывод о том, что понятие «читательский интерес» имеет отношение непосредственно к художественной литературе, в то время как интерес к чтению – это желание воссоздания чужих мыслей. В то же время в широком смысле эти понятия можно рассматривать как абсолютные синонимы [3, С. 101].

В работах С.И. Колодезниковой, Г.В. Микулянич [5] и Н.Е. Прудецкой [6] рассказывается, какими методами и приёмами можно формировать читательский интерес (квизы, форумы, обсуждения, рецензии, эссе, дебаты и прочие формы работы).

Читательские интересы не могут оставаться одинаковыми из года в год, но общие тенденции просматриваются. Например, сделанный в 2016 году опрос [7] может быть актуальным и сегодня, и 30 лет назад. На основе проведенного исследования Е.М. Семенова говорит о том, что чаще всего дети читают (можно было выбрать несколько ответов) рассказы (45,4%), фантастику (38,6%), романы (31,8%) и детективы (29,5%).

Интерес к жанру литературы в целом можно проследить по гендерным группам. Так, например, мальчикам всегда больше нравится захватывающая литература: приключения, путешествия, фантастика, в том числе, научная фантастика. Девочки предпочитают красивые истории, в которых просматривается лирическая линия, взаимоотношения полов, волшебные сказки со сказочными принцессами и единорогами уже отходят, но на их место приходят, например, обычные девочки, обладающие какими-то сверхспособностями. Кроме того, популярны школьные истории, в которых описаны комические истории. Особое место среди читательского интереса подростков занимает детский детектив. Сказочные истории (волшебные сказки и фэнтези) были популярны как в советский период, так и в современной России. Например, такие сказки, написанные внешне в жанре реализма, как «Старик Хоттабыч» В. Лагина и «Дети синего Фламинго» В. Каверина, были популярны среди детей среднего школьного возраста долгие годы. Одной из библиотек Новосибирска [1] было проведено масштабное исследование по определению читательского интереса среди читателей от 10 до 29 лет. Несмотря на то, что опрос был сделан в 2004 году, мы видим, что по-настоящему талантливо написанные книги фигурируют там так же часто, как и в наши дни. Наиболее распространённой книгой стала трилогия «Властелин колец», часто встречалось произведение М. Булгакова «Мастер и Маргарита», а также «Гарри Поттер» Дж.К. Роулинг. Безусловно, в каждом десятилетии всегда есть наиболее характерные тенденции в выборе книги или серии книг. В 2000-е годы особой популярностью среди подростков пользовались книги К. Льюиса о волшебной стране Нарнии. Кроме того, детективы Дарьи Донцовой были популярны благодаря своей доступности как в ценовой политике, так и в лексико-стилистическом плане в более старшей возрастной группе (женщины 20-40 лет). Как выяснилось, сам жанр детектива с юмором оказался очень удачной формой лёгкого чтения для молодёжи. 2010-е годы можно охарактеризовать повышенным интересом к трилогии «Властелин колец» и «Хоббит, или туда и обратно» и серии книг Дж. Роулинг «Гарри Поттер». Этот интерес на протяжении нескольких лет стимулировался выходящими полнометражными фильмами по этим книгам и привлекал новых читателей. Надо сказать, что влияние киноиндустрии на читательский интерес остаётся актуальным. В 2024 году вышла в широкий прокат картина «Мастер и Маргарита», снятая по одноимённой повести, но, в отличие от сериала, снятого в 2004, нынешняя картина имеет маркировку 18+. В каком-то смысле, это тоже побуждает обучающихся прочитать книгу, им становится интересно, почему нельзя смотреть, о чём произведение, смогут ли они его понять.

Понятие читательского интереса связано непосредственно с понятием «читательский портрет». Этой теме посвящены работы Е.М. Семёновой [7], О.Д. Федорова [10]. Читательский портрет – это характеристика группы читателей, склонных к чтению того или иного литературного жанра, направления литературы. Исследование читательского портрета важно с точки зрения маркетинга и рекламы. Данная информация может быть полезна книжным онлайн и офлайн магазинам, блогерам, рекламным агентствам. Именно они оказывают большое влияние на формирование читательского интереса у той или иной возрастной, социальной или профессиональной группы.

Для анализа читательского интереса среди обучающихся 7 и 8 классов одной из общеобразовательных школ г. Ялты в апреле 2024 года был проведён письменный опрос в виде сочинений на тему «Моя любимая книга». Проанализировав сочинения, мы пришли к выводу, что самой читаемой среди подростков зарубежной книгой, как и 5-10 лет назад, остаётся цикл романов-фэнтези «Гарри Поттер». Порядка 40% респондентов сказали, что это их любимая книга. Следует отметить, что книги жанра фэнтези занимают отдельную нишу в предпочтениях опрошенных подростков, особенно среди девушек. К таким произведениям можно отнести несколько книг, например, Л. Арден «Золото в тёмной ночи», Туи Сазерленд «Сага о драконах» (в английском варианте «Wings of Fire» – «Крылья огня»), которая насчитывает 15 саг, издаваемые в течение 10 лет (с 2012 по 2022 гг.). Такая высокая популярность цикла саг, написанного американской писательницей венесуэльского происхождения, обусловлена как популярностью жанра фэнтези среди подростков, так и наличием графических романов этого же автора, восприятие которых гораздо легче для современного поколения школьников. Заметим, что данная серия также маркируется 18+ из-за описания жестоких сцен, тем не менее обучающиеся в своих отзывах подчёркивают интересный сюжет и разнообразие героев, не обращая внимания на батальные сюжеты. «Анимоксы. Сердце хищника» (Эйми Картер) – книга, которую среди любимых указала обучающаяся 7 класса (13 лет) – также продолжает ряд избранных произведений в жанре «фэнтези». Произведение Грегери Дэвида Робертса «Тень горы» продолжение первой части «Шантарам», названная как одна из самых любимых в библиотеке одной из обучающихся 7 класса (13 лет), также имеет маркировку 18+ в связи с элементами сюжета (бандиты, наркотики), но детей больше привлекает приключенческая составляющая данной литературы. Также традиционно встречаются подростки, увлекающиеся книгами С. Кинга («Зелёная миля», «Волки Кальи» и др.). Как известно, книги этого писателя написаны на стыке жанров фэнтези, научной фантастики, триллера, ужасов, элементов детектива и также почти всегда имеют маркировку 18+ в силу своего острого сюжета. Триллер как жанр литературы нельзя назвать жанром для школьников, однако даже среди детей 14-15 лет встречаются те, кто читают подобную литературу. На вопрос о том, кто посоветовал им такие книги, чаще всего звучит ответ «друзья» или «родственники» (мама/папа/старший брат/сестра). Среди таких книг исторический роман, полный напряжения и загадок, написанный Арне Делаланд «Десять басен смерти». Этот триллер имеет маркировку +18, однако обучающиеся не всегда обращают внимание на эти ограничения. К сожалению, родители тоже далеко не всегда интересуются возрастными ограничениями, радуясь тому, что дети хотя бы читают. Это объясняет и то, что один из опрошенных обучающихся назвал любимой книгу Чака Паланика «Бойцовский клуб», хотя, как известно, она полна насилия и жестоких сцен. На вопрос: «Чем эта книга хороша?», обучающийся сказал, что она с глубоким смыслом, а та жестокость, которая там есть – это не основная тема книги. Не менее неожиданным для нас оказался выбор книги Дмитрия Глуховского «Метро 2033». Обучающиеся привлекает данное произведение реальной возможностью происходящих событий, географическая близость сюжета и ощущение реализма при чтении этого произведения научной фантастики. Кроме того, им кажется, что в книге даны способы преодоления вполне реальных ситуаций. И, несмотря на объём и возрастное ограничение 16+, обучающиеся 13-15 лет также интересуются этой трилогией.

Отдельное внимание стоит уделить школьной программе. Произведения из неё практически не упоминались. Неоднократно называлась как любимое произведение аллегорическая повесть-сказка А. де Сент-Экзюпери «Маленький

принц». Некоторые обучающиеся 7-8 классов называли произведения из школьной программы, такие как «Мастер и Маргарита» или «Анна Каренина», однако возникли сомнения, что непосредственно эти респонденты ответили искренне, поскольку данные произведения входили в программу старших классов. Но были и нетипичные ответы, например, М. Петросян «Дом, в котором», А. Беляев «Человек-амфибия», А. Кристи «Смерть в облаках» и некоторые другие её детективы.

Выводы. По итогам изучения сочинений обучающихся 7 и 8 классов, а также после обсуждения этих сочинений, мы пришли к ряду выводов. Во-первых, основным предметом читательского интереса обучающихся 13-15 лет первое место занимает жанр фэнтези, представленный, главным образом, английской и американской литературой, а также литература с более высоким возрастным ограничением (16+ и 18+) – фэнтези, триллер, исторический роман, детектив, ужасы. Интересно, что фэнтези и приключенческая литература, согласно исследованию М. Б. Смирновой [8], являются самыми популярными жанрами и среди обучающихся 10-12 лет. Во-вторых, на формирование читательского интереса у обучающихся 7-8 классов, влияют, главным образом, ближайшее окружение (сверстники, родители, старшие братья и сёстры). Реклама, отзывы в массовой медиа, рекомендации учителей и программа по литературе оказывает минимальное влияние на развитие читательского интереса обучающихся подросткового возраста. В-третьих, читательский интерес имеет гендерное выражение (в зависимости от пола обучающегося, выявлены предпочтения к фэнтези у девушек, у юношей – к триллерам и приключенческой литературе). И, наконец, сделан вывод о том, что маркировка книги с возрастным ограничением, как правило, обучающимися игнорируется, потому что они доверяют советам ближайшего окружения. Иными словами, главным источником формирования читательского интереса выступает мнение и совет ближайшего родственника и сверстников, входящих в ближайшее окружение (одноклассники, друзья, знакомые по секциям и кружкам). К сожалению, уроки литературы в средних классах не оказывают должного влияния на формирование читательского интереса у обучающихся. Это можно объяснить тем, что в программу обучения входят, как правило, классические, в первую очередь, отечественные художественные произведения, призванные сформировать представления об этапах развития русской литературы. Та литература, которая, согласно опросу, вызывает наибольший интерес у подростков, как правило, не входит в перечень обязательной литературы или рассматривается изредка на уроках внеклассного чтения. В этом заключается главное противоречие уроков литературы: изучаемые произведения не привлекают детей своим сюжетом и языком. К сожалению, если в программах 7 и 8 классов еще есть произведения XX века, то программа 9 класса, на сегодняшний день, вообще не отвечает читательскому интересу обучающихся, поскольку в ней совсем не представлены произведения XX-XXI века, которые наиболее понятны и близки подросткам, и в этом, как нам кажется, заключена одна из важнейших проблем формирования читательского интереса на уроках литературы.

Литература:

1. Акимова, А.Г. Читательская культура молодежи: мифы и реальность / А.Г. Акимова. – URL: <http://znacka4estva.ru/dokumenty/sociologiya-obschestvoznaniye/chitatelskaya-kultura-molodezhi-mify-i-realnost>
2. Колодезника, С.И. Формирование читательских интересов у учащихся начальных классов в якутской школе: автореф. дис. кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 / Сардаана Ивановна Колодезникова. – Якутск, 2007. – 26 с.
3. Кригер, Т.А. Сущность понятий «интерес», «читательский интерес» / Т.А. Кригер // Современная наука: актуальные вопросы теории и практики: Материалы региональной научно-практической конференции, Армянск, 21 декабря 2017 года. – Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2017. – С. 100-103
4. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 6-е изд., стер.. – М.: Академия, 2011. – 464 с.
5. Микулянич, Г.В. Библиквесты и библиоквизы как мотиваторы читательского интереса в период пандемии (на примере библиотеки поселка городского типа) / Г.В. Микулянич // Культура: теория и практика. – 2021. – № 1 (40). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/biblikvesty-i-bibliokvizy-kak-motivatory-chitatelskogo-interesa-v-period-pandemii-na-primere-biblioteki-poselka-gorodskogo-tipa> (дата обращения: 24.06.2024)
6. Прудецкая, Н.Е. Формирование читательского интереса студентов сельскохозяйственного вуза / Н.Е. Прудецкая, Н.К. Лотова // Междисциплинарность науки как фактор инновационного развития: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Казань, 11 октября 2017 года. – Казань: ООО «Агентство международных исследований», 2017. – С. 70-72
7. Семенова, Е.М. Читательский портрет современной молодежи / Е.М. Семенова // Наука в современном мире: материалы XXVI Международной научно-практической конференции, Таганрог, 30 апреля 2016 года. – Центр научной мысли. – Таганрог: Перо, 2016. – С. 30-33
8. Смирнова, М.Б. Диагностика читательских интересов пятиклассников / М.Б. Смирнова // Слово. Словесность. Словесник: Материалы межрегиональной научно-практической конференции преподавателей и студентов, Рязань, 18 марта 2016 года. Том 4 / [М.Б. Смирнова]; ред. А.А. Решетова, Т.В. Федосеева. – Рязань: ООО «Издательство «Концепция», 2016. – С. 289-291
9. Федеральная рабочая программа основного общего образования по литературе [Электронный ресурс]. – URL: <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/02> (дата обращения: 02.03.2024)
10. Федоров, О.Д. Читательский портрет современного молодого российского учителя / О.Д. Федоров // Непрерывное образование. – 2017. – № 1(19). – С. 73-76

УДК 37

доктор педагогических наук, профессор,
 первый проректор Питюков Владимир Юрьевич
 Образовательное частное учреждение высшего образования
 «Российская международная академия туризма» (г. Химки);
 тренер-преподаватель Варганов Георгий Юрьевич
 Зеленоградское отделение – институт
 делового администрирования ГАОУ ВО МГПУ (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВОГО НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В процессе непрерывного профессионального образования выстроена система повышения квалификации, ориентированная на различные аспекты профессиональной деятельности, построенная на современных подходах к организации образования и учитывающая актуальные технологии и методики обучения. Вместе с тем, эта система в неполной мере удовлетворяет потребности педагогов дополнительного образования, поскольку их деятельность представляет собой очень широкий и разнообразный спектр специфических и узкопрофессиональных направлений, которые требуют оригинальных решений в содержательном и методическом плане. Из представленных на официальном сайте www.dpomos.ru содержится почти пятьсот программ повышения квалификации на 2023/2024 учебный год, и при этом лишь сто шестьдесят восемь программ ориентированы на повышение квалификации педагогов дополнительного образования [4]. Следует также отметить, что содержание программ направлено на коррекционную работу по развитию речи, психологическую помощь, подготовку к школьному обучению и т.п.. По этой причине педагогу дополнительного образования приходится самостоятельно создавать условия, отбирать содержание и методы обучения по своему узкоспециализированному профилю. Создавая оптимальные условия обучения, педагог применяет необходимые технологии, средства, способы, методы, при которых достижение поставленных целей и реализация образовательных задач, направленных на овладение и освоение знаний, умений и навыков, также обеспечивает приобретение обучающимися предпрофессиональных и профессиональных компетенций. Учитывая динамичное развитие stem и steams технологий в системе образования, а также повсеместную цифровизацию, которая меняет традиционное представление о деятельности и организации социокультурных направлений, меняются и формы, способы, средства коммуникации, взаимодействия между субъектами образовательного процесса. В статье рассматриваются условия использования педагогом дополнительного образования цифрового наглядного моделирования как педагогической технологии на основе использования цифровой сенсомоторной панели. Цель статьи: выявить педагогические условия использования цифрового наглядного моделирования как педагогической технологии.

Ключевые слова: педагогические условия, цифровое наглядное моделирование, цифровое двигательное моделирование, сенсомоторные методы обучения, наглядное моделирование, дополнительное образование.

Annotation. In the process of continuing professional education, a system of advanced training has been built, focused on various aspects of professional activity, based on modern approaches to the organization of education and taking into account current technologies and teaching methods. At the same time, this system does not fully meet the needs of teachers of additional education, since their activities represent a very wide and diverse range of specific and highly professional areas that require original solutions in terms of content and methodology. From those presented on the official website www.dpomos.ru There are almost five hundred professional development programs for the 2023/2024 academic year, and at the same time only one hundred and sixty-eight programs are aimed at improving the skills of teachers of additional education [4]. It should also be noted that the content of the programs is aimed at correctional work on speech development, psychological assistance, preparation for school, etc. For this reason, the teacher of additional education has to independently create conditions, select the content and teaching methods according to his highly specialized profile. By creating optimal learning conditions, the teacher applies the necessary technologies, tools, methods, methods in which the achievement of set goals and the implementation of educational tasks aimed at mastering and mastering knowledge, skills and abilities, also ensures the acquisition of pre-professional and professional competencies by students. Taking into account the dynamic development of stem and steam technologies in the education system, as well as widespread digitalization, which changes the traditional understanding of the activities and organization of socio-cultural directions, the forms, methods, means of communication, and interaction between subjects of education are also changing.

Key words: pedagogical conditions, digital visual modeling, digital motor modeling, sensorimotor teaching methods, visual modeling, additional education.

Введение. В призма научной дефиниции педагогические условия дифференцируются на внешние и внутренние, общепедагогические, социальные, санитарно-гигиенические, дидактические, психолого-педагогические, организационные и методические условия, позволяющие учитывать обстоятельства, складывающиеся между субъектами и объектами образовательного процесса [1]. Определение термина «условие» в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова трактуется как: «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; соглашение или обязательство..., которое определяет действия сторон» [5].

В исследованиях В.И. Андреева термин «педагогические условия» – это «обстоятельства предмета обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения методов, содержания, форм для достижения поставленных дидактических целей» [1]. Образовательная программа считается освоенной, при условии достижения цели и реализации поставленных задач. Для этого педагог отбирает применяемые средства, способы обучения, создает положительную психоэмоциональную окружающую среду, распределяет обучающихся на мини группы для начинающих и продолжающих обучение, применяя различные подходы в работе с ними.

Системное изменение форм, методов организации образовательного процесса, глобальный технологический прогресс, способствуют развитию новых высокотехнологичных программируемых, цифровых продуктов от организации дистанционного обучения до внедрения роботов и искусственного интеллекта. Следовательно, меняются условия образовательного процесса и вместе с этим требуется специальная подготовка педагогов к применению новых технологий.

Изложение основного материала статьи. Для успешной реализации целей и задач образовательного процесса по мнению Ю.К. Бабанского, педагог должен обеспечить выполнение принципа «комплексного подхода», включающего ряд условий – научно-методические, учебно-материальные, морально-психологические и организационно-педагогические [2].

В познавательном процессе и науке, по словам академика Н.Н. Моисеева, наглядное моделирование «только и может иметь дело с моделями, с приближенным описанием действительности, отражающими те или иные стороны реальной действительности» [4]. Цифровое наглядное моделирование обладает способами воздействия на аудиальный, визуальный и кинестетический каналы приема информации. Исходя из цели и природы технологии наглядного моделирования при обучении в качестве педагогических условий из всего спектра условий, представленных в педагогической литературе, мы выделяем:

- 1) соответствие схемы алгоритма движений на сенсомоторной панели «Vargan» схеме двигательной активности в балльных танцах;
- 2) выстраивание индивидуализированных заданий при обучении спортивным балльным танцам на сенсомоторной панели «Vargan» с учетом особенностей обучающихся;
- 3) педагогическое управление процессом выработки навыков самоконтроля обучающихся при обучении спортивным балльным танцам с использованием сенсомоторной панели «Vargan»;
- 4) использование искусственного интеллекта для повышения объективности педагогической оценки движений, выполняемых обучающимся балльным танцам на сенсомоторной панели «Vargan»;
- 5) конструирование сценариев занятий по балльным танцам на сенсомоторной панели «Vargan» с учетом ведущего канала приема информации обучающегося.

Первое условие – соответствие схемы алгоритма движений на сенсомоторной панели «Vargan» схеме двигательной активности в балльных танцах, направленно на создание внешних условий, ориентированных на создание наглядного образа (представления) и совершенствование направления в двигательных фазах танцевальной фигуры. Световое стимулирование внешним источником визуального канала приема информации у обучающегося направлено на формирование сенсорного эталона схемы движения обучающегося. Сопровождение движения моторными импульсами через сенсорный эталон приводит к корректировке положения тела, скорости и направления перемещения, создание связи «акция-реакция» (по Н.А. Бернштейну). Программируемое изменение светового потока условно разделено на три цвета (зеленый, синий, красный). Светодиодная лента запрограммирована на изменение цвета в соответствии с ритмом и счетом музыкального такта. На первый удар такта загорается зеленый цвет, на второй – голубой, на третий удар – красный. Каждый цвет задает сигнал к действию: 1) зеленый означает начало движения; 2) голубой – смену направления движения; 3) красный – остановку движения. Переключение цветового спектра осуществляется в автоматическом режиме. На платформе предусмотрено самостоятельное управление программным обеспечением, для смены задания используется внешний пульт управления, с возможностью включения и сброса заданной команды. Обучение алгоритму движения и формирование единичных действий обучающегося осуществляется через практическое выполнение базовых танцевальных элементов. В любой программе танцевального спорта есть основные движения, на базе которых выстроена система освоения фигур от формирования умений до перехода в навык. Процесс освоения танцевальных фигур основан на выполнении движения на запрограммированных световых линиях и воспроизведении движения на напольной наглядной световой платформе. Упорядочивание и закрепление выработанных действий обучающихся в разных проекциях панели создает условия для развития пространственного представления о выполняемых двигательных актах. Скорость светового потока рассчитывается исходя из темпа композиции медленного вальса (28-30 ударов в минуту), при смене в музыкальном такте первой сильной доли, меняется цвет светового потока с зеленого на синий. Каждый последующий, второй и третий удар музыкального такта, также сопровождается изменением цветового спектра (синий цвет сменяется на красный). В результате ритм мелодии отображается в световом потоке, задающем длительность и последовательность выполнения танцевальных движений. Алгоритм изучения и освоения танцевальных фигур обучающимся выстраивается не на традиционных репродуктивных методах обучения, а на самостоятельном построении двигательной модели движения через визуальные, наглядные, световые ориентиры. Следуя по заданной траектории, обучающийся на первом этапе осваивает основные действия, исполняемые в танцевальных фигурах. Одним из критериев оценки спортсмена является точность и стабильность в формировании направления движения и положения корпуса в пространстве. Учитывая физиологические особенности обучающегося в возрасте пяти лет и старше, на платформе внедрена оптимальная длина светового потока. Расстояние от начала одного цвета светового потока до смены на другой цвет определено средним значением длины шага. Заданные параметры длины светового потока и цвета линии панели определяют организационно-логическую структуру движения.

Второе условие – выстраивание индивидуализированных заданий при обучении спортивным балльным танцам на сенсомоторной панели «Vargan» с учетом особенностей обучающихся. При конструировании и программировании сенсомоторной панели «Vargan» был учтен потенциал вариативного образовательного подхода [3]. Возможность выбора команды в программном обеспечении создает условия для выполнения индивидуализированных заданий, учитывающих индивидуальные особенности физического и умственного развития обучающегося. Педагог выбирает необходимый уровень сложности на пульте дистанционного управления сенсомоторной панелью, подключая необходимый контур (малый или большой квадрат) панели, регулируя объем действий в изучаемой фигуре. Выбор команды программы зависит от видимых непроработанных и недостаточно сформированных умений у обучающегося. При развитии координации движения обучающегося в европейской программе танцев используется световой поток как основной визуальный ориентир при совершении движения тела. Наглядная демонстрация траектории движения на поверхности панели демонстрирует особенности темпа и ритма в танце медленный вальс. Вариативное комбинирование и изменение схемы движения светового потока на панели «Vargan» создает обстоятельства, при которых формирование задания по уровню сложности может меняться. Особенно важно для обучающегося с вестибулярной атаксией (расстройство вестибулярного аппарата), когда последовательно выстроенные задания с возможностью изменения и многократного повторения упражнения, способствуют развитию пространственного представления о движении тела. Элементная база движения раскладывается на сенсомоторной панели на единичные действия, выполняемые поэтапно, последовательно, закрепляя полученное умение и плавно переходящего в навык. Возможность применения на занятиях инвариантного подхода в освоении основных двигательных действий, помогает ребенку установить связь между двигательными единичными действиями и музыкальными характеристиками композиции в наиболее оптимальном для него варианте.

Третье условие – педагогическое управление процессом выработки навыков самоконтроля обучающихся при обучении спортивным балльным танцам с использованием сенсомоторной панели «Vargan» [3]. Педагогическое управление процессом выработки навыков самоконтроля основано на создании так называемых линейных эталонов положения и позиции верхнего плечевого пояса и нижних конечностей, которые формируются средствами технического и визуального контроля. Обучающийся в процессе практических занятий на сенсомоторной панели «Vargan» совершенствует двигательный навык в танцевально-ритмическом движении, строго выполняя очередность команд, которые распределены последовательно от простейших задач таких, как шаг вперед и назад, движение через перекал на опорной стопе, движение с поворотом тела, до совершения движения на сенсомоторной панели в темпе музыки. Говоря об особенностях и условиях осуществления педагогического управления, этот процесс можно условно разделить на 3 этапа. Первый этап основывается на применении

цифрового программного обеспечения, где основные действия закодированы и представлены в условно световом направленном пучке. Световой поток направляет и задает точные ориентиры перемещения тела, выделяя длительность музыкального такта и ритмический рисунок изучаемого движения. Задания педагога выстраиваются по принципу детерминации (обусловленности связей между изучаемыми элементами). Любая выбранная функция (единичная проработка действия) из команд сенсомоторной панели гарантированно приводит к определенному заранее известному результату. Весь процесс освоения движения сопровождается визуальным контролем преподавателя, постановка команды для движения происходит посредством электронного центрального пульта управления. Второй этап заключается в визуальном и аудиальном контроле преподавателем деятельности обучающегося. Погрешности в техническом исполнительском мастерстве на сенсомоторной панели словесно корректирует педагог. Третий этап – геймификация процесса обучения. Для повышения уровня включенности и вовлеченности в образовательный процесс обучающегося преподаватель интегрирует в урок принцип геймификации, где главным героем становится сам обучающийся. Распределяя в сюжетно-игровой форме образовательные задачи, педагог обозначает различные условные сигналы на сенсомоторной панели и замещает их игровой ситуацией. Например, обучающемуся предлагается переплыть через море по волнам, показав раскачивание волн перемещением тела. Чтобы помочь ребенку освоить «свинговые», «волнообразные» движения, педагог говорит: «Ты капитан корабля, нужно преодолеть препятствие в виде морских волн и доплыть до конца. На море усиливается качка, волны поднимаются и опускаются. Выполняя движение вперед, следуй схеме направления светового потока (обучающийся выполняет двигательные действия с опорой на цветные линии, где зеленый цвет обозначает начало движения, синий – изменение направления, красный – остановку с подъемом на полупальцах вверх). Выполнение упражнений на сенсомоторной панели в игровой сюжетной форме способствует повышению интереса у ребенка к танцевально-ритмической деятельности, созданию первичных знаний о структуре движения. Вовлеченность обучающихся в процесс обучения при групповом изучении танцевальных фигур создает предпосылки к появлению особых игровых условий, где сама панель становится игровой площадкой, игровым полем для воздействия на необходимые каналы приема информации.

Четвертое условие – использование искусственного интеллекта для повышения объективности педагогической оценки движений, выполняемых обучающимися бальным танцам на сенсомоторной панели «Vargan». Одним из важнейших моментов процесса освоения движения является процесс интериоризации. В Большой российской энциклопедии понятие интериоризации определено как переход извне внутрь. Осознанное выполнение действий по образцу, схеме, через внешнее воздействие на обучающегося вырабатывает точное представление о направлении движения тела с последующим более быстрым запоминанием танцевальных фигур и автоматизацией основных движений. Создание цифрового кода с применением искусственного интеллекта в наглядном моделировании на цифровой сенсомоторной панели создает уникальные условия, при которых действия педагога поддерживаются независимой электронной экспертной оценкой. Процесс объяснения изучаемого материала можно условно разделить на две фазы: «аналоговая» – применение наглядной схемы, чертежа и «цифровая» – с применением внешних электронных приборов и цифровых программ. На аналоговом этапе используются наглядное моделирование схемы двигательной активности обучающегося без цифровой визуализации. На второй фазе процесса происходит дополнение содержания электронными, цифровыми средствами и способами передачи информации. В результате использования искусственного интеллекта, нейронной сети, значительно снижается применение репродуктивных методов обучения и возрастает степень конвергенции современных технологий. Перспективной точкой роста в данной методике обучения может быть автоматизированная система эмоциональной включенности обучающегося в образовательный процесс.

Пятое условие – конструирование сценариев занятий по бальным танцам на сенсомоторной панели «Vargan» с учетом ведущего канала приема информации обучающегося, реализуется посредством многоканальности воздействия педагога на обучающегося [5]. Применение цифровых технологий позволяет достаточно гибко подбирать необходимые средства и способы воздействия на обучающегося. Весь программный код запускается оператором и не требует дополнительных настроек. Выбор команд происходит путем нажатия на заранее запрограммированный режим отстроенной системы. Определение доминирующей или пусковой сенсорной системы приема информации происходит на первом этапе изучения материала. Ребенок самостоятельно производит выбор. Для этого изучаемый материал сначала рассказывается и демонстрируется на бумаге. Объясняются правила и знаки, используемые для декодирования информации (за какие действия отвечает цвет световой линии, знаки и символы на наглядной модели). Рассказ сопровождается картинками, схемами. На первом этапе включается активно 2 канала приема информации аудиальный и визуальный. По мере объяснения все действия переходят на практическое исполнение, где главным становится сначала кинестетический канал, который в случае необходимости подкрепляется аудиальным или визуальным воздействием.

Выводы. Для реализации образовательных задач педагогу необходимо учитывать вариативный подход в обучении. Созданные педагогические условия формируют будущий эталон движения. Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс формирует независимую оценку деятельности учащегося. Поэтапная включенность цифровых инструментов моделирования в образовательный процесс образует многоканальность приема информации и ускоряет овладение техникой движения.

Литература:

1. Андреев, И.В. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 3-е изд. / И.В. Андреев. – Казань: центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. – Москва: Издательство Просвещение, 1983.
3. Варганов, Г.Ю. Цифровое наглядное моделирование как технология обучения двигательной активности в системе дополнительного образования на примере сенсомоторной панели (Vargan) / Г.Ю. Варганов // Вестник РМАТ. – 2022. – №4. – С. 106-114
4. Моисеев, Н.Н. Математические модели экономической науки / Н.Н. Моисеев. – Москва., 1973. – 5 с.
5. Питюков, В.Ю. Конвергентный подход в создании модели нейронной сети и машинного обучения с применением цифровой сенсомоторной панели «Vargan» / В.Ю. Питюков // Гуманизация образования. – 2023. – №2. – С. 154-160
6. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов, 24-е изд., испр. / [С.И. Ожегов]; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. – 640 с.
7. Официальный сайт дополнительного профессионального образования работников города Москвы https://www.dpomos.ru/curs/index.php?FORM=&year=2660&shifr_old=&set_filter=Показать#container__item References (дата обращения 30.05.2024)

УДК 378

кандидат наук по социальным коммуникациям, доцент Платонова Айше Вадимовна
 Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна Федерального государственного
 автономного образовательного учреждения высшего образования
 «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ С ПОМОЩЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о развитии критического мышления у студентов социально-гуманитарного направления. Проведен теоретико-практический анализ фактического материала, определено, что критическое мышление не только улучшает личные и профессиональные навыки, но и способствует развитию общества в целом, делая его более информированным и устойчивым к манипуляциям. Представлен краткий обзор роли технологий в образовательном процессе, влияния их на трансформацию методов и подходов обучения и доступ к знаниям. Рассмотрены такие практические методы и подходы как формирование умений анализа и синтеза информации: письменные задания и проекты; совместная работа в группах. Метод критического анализа: использование вопросов для углубленного понимания; составление аргументированных суждений, а также обратная связь и рефлексия: важность обсуждений и анализа ошибок; роль самооценки в процессе обучения. Образовательные технологии играют ключевую роль в современном учебном процессе, с учетом развития критического мышления у студентов социально-гуманитарного направления.

Ключевые слова: критическое мышление, технологии, инновационные технологии, образовательный процесс, трансформация образования, методы обучения.

Annotation. This article considers the issue of developing critical thinking in students majoring in social sciences and humanities. A theoretical and practical analysis of the factual material has been conducted, and it has been determined that critical thinking not only improves personal and professional skills, but also contributes to the development of society as a whole, making it more informed and resistant to manipulation. A brief overview of the role of technology in the educational process, its impact on the transformation of teaching methods and approaches and access to knowledge is presented. Such practical methods and approaches as the formation of skills for analyzing and synthesizing information are considered: written assignments and projects; joint work in groups. The method of critical analysis: using questions for in-depth understanding; making reasoned judgments, as well as feedback and reflection: the importance of discussions and error analysis; the role of self-assessment in the learning process. Educational technologies play a key role in the modern educational process, taking into account the development of critical thinking in students majoring in social sciences and humanities.

Key words: critical thinking, technology, innovative technologies, educational process, transformation of education, teaching methods.

Введение. Развитие современного общества диктует новые требования к подготовке молодых специалистов социально-гуманитарного цикла. Формирование критического мышления у обучающихся способствует не только лучше понимать сложные проблемы, но и принимать более осознанные решения, избегая влияния эмоций, предвзятости и манипуляций. Это важный навык в различных сферах жизни, в том числе и образовательном процессе.

Необходимо отметить, что понятие «критическое мышление» рассматривается как способность анализировать и оценивать информацию, идеи и аргументы с целью принятия обоснованных решений или формирования обоснованных мнений. Это умение включает в себя: анализ информации на составные части для лучшего понимания и оценки, оценку достоверности, значимости и логичности информации и аргументов, включая выяснение возможных предвзятостей или неточностей, объединение различных идей и источников информации для формирования новых выводов или решения проблем, способность осмысливать собственные мысли, убеждения и процессы принятия решений, а также готовность пересматривать свои взгляды на основе новых доказательств [6].

Таким образом, значение критического мышления в современном мире определяется как важный навык – анализ информации, принятие обоснованных решений, развитие аргументации, гибкость мышления, подготовка к вызовам.

Отметим, что в условиях избытка информации и распространения фейковых новостей критическое мышление помогает людям оценивать достоверность источников и различать правду от лжи. Критическое мышление способствует более осознанному принятию решений как в личной жизни, так и в профессиональной сфере, позволяя взвешенно подходить к проблемам и находить оптимальные решения [4]. Также стоит сказать, что критическое мышление обучает формировать и обосновывать свои точки зрения, улучшая навыки коммуникации и дебатов, развивает способность рассматривать вопросы с различных ракурсов, что помогает более эффективно решать проблемы и находить инновационные подходы, что особенно важно в коллективной работе и обсуждениях.

Следовательно, можем констатировать, что современный мир сталкивается с множеством сложных вызовов, и критическое мышление позволяет людям адаптироваться и реагировать на изменения, принимая обоснованные меры. Таким образом, критическое мышление не только улучшает личные и профессиональные навыки, но и способствует развитию общества в целом, делая его более информированным и устойчивым к манипуляциям.

Рассматривая современное образование, необходимо отметить, что трансформация образования реализуется от части интеграцией различных технологий. Технологии играют ключевую роль в современном образовательном процессе, трансформируя методы обучения и доступ к знаниям [7]. Приведем несколько основных аспектов их влияния:

1. Доступ к информации: технологии позволяют учащимся получать доступ к обширным ресурсам, включая онлайн-курсы, электронные книги, статьи и видеоуроки. Это расширяет горизонты обучения и предоставляет возможность изучать материалы в любом месте и в любое время.

2. Индивидуализация обучения: с помощью образовательных технологий возможно адаптировать учебные материалы под индивидуальные потребности и уровень знаний каждого студента. Это способствует более эффективному усвоению информации.

3. Интерактивность и вовлеченность: использование мультимедиа, виртуальных лабораторий и интерактивных платформ (например, геймификация) делает процесс обучения более увлекательным и способствует активному участию студентов.

4. Сотрудничество и общение: технологии облегчают взаимодействие между учащимися, преподавателями и родителями через платформы для совместной работы, видеозвонки и форумы. Это способствует обмену знаниями и идеями.

5. Мониторинг и оценка: современные технологии позволяют учителям отслеживать прогресс учащихся, проводить тестирования и оценивать результаты в режиме реального времени, что способствует более точной и быстрой обратной связи.

6. Развитие цифровых навыков: введение технологий в образовательный процесс помогает учащимся развивать необходимые в современном мире цифровые навыки, такие как работа с информацией, критическое мышление и техническая грамотность.

В целом, технологии обеспечивают более гибкое, доступное и персонализированное обучение, что способствует повышению качества образования и подготовке студентов к требованиям современного общества.

Изложение основного материала статьи. Технологии могут служить мощным инструментом для развития критического мышления у учащихся, предоставляя разнообразные возможности для анализа, оценки и синтеза информации, таких как: поиск и анализ информации, обсуждение и дебаты, проектная деятельность, интерактивные и аналитические инструменты, рефлексия, мультимедийные ресурсы.

Основными характеристиками развития критического мышления по средствам Интернет позволяют студентам находить информацию по различным темам [6]. Обучающиеся учатся оценивать источники на предмет достоверности, актуальности и объективности, что является основополагающим аспектом критического мышления. Платформы для онлайн-дискуссий, такие как форумы и социальные сети, дают возможность студентам свободно выражать свое мнение, аргументировать свою точку зрения и подвергать сомнению мнение других. Это способствует развитию навыков аргументации и анализа [8]. Использование технологий для создания проектов (например, с помощью презентаций, видео или веб-сайтов) помогает учащимся вырабатывать свое мнение по темам, исследовать различные аспекты вопроса и создавать собственные аргументы, что усиливает критическое мышление. Виртуальные симуляции и образовательные игры также могут быть применены для анализа ситуаций и принятия решений. Такие подходы требуют от учащихся оценки различных факторов, предсказания последствий своих действий и принятия более обоснованных решений. Технологии, такие как программы для обработки данных и визуализации, помогают учащимся анализировать статистику и другую информацию, что способствует развитию аналитических навыков [5]. Ученики учатся интерпретировать данные и делать выводы на основе анализа. С помощью технологий учителя могут предоставлять учащимся оперативную обратную связь о выполненных заданиях. Это позволяет студентам пересматривать свои подходы, осмысливать ошибки и учиться на них, что является важной частью критического мышления. Использование видео, аудио и интерактивных материалов стало удобным способом представления разнообразных точек зрения на одну и ту же тему. Это побуждает учащихся сравнивать, анализировать и формировать собственные мнения на основе различных источников информации.

В целом, технологии создают условия для активного, глубокого и интерактивного обучения, что существенно способствует развитию критического мышления у обучающихся и подготовке их к эффективному взаимодействию с информацией в современном мире.

Существует ряд инструментов и методов, которые могут помочь в развитии критического мышления как у учащихся, так и у взрослых [2].

Инструменты для развития критического мышления



Рисунок 1. Инструменты для развития критического мышления

Рассмотрим некоторые из ключевых инструментов:

1. Мозговой штурм: упражнение, в котором участники генерируют идеи и мнения по заданной теме без лишней критики их высказываний на этапе обсуждения. Это помогает стимулировать креативное мышление и анализ.

2. Диалоги и дебаты: формальные и неформальные дебаты по спорным темам способствуют развитию навыков аргументации и оценки разных точек зрения. Участники учатся уважительно обсуждать различные мнения и строить свои аргументы.

3. Картирование идей: визуальные инструменты, такие как майнд-мэппинг (систематизация идей), помогают организовать мысли и идеи, выявляя связи между ними. Это способствует структурированию информации и более глубокому анализу.

4. Системы оценки источников: обучение тому, как анализировать и оценивать источники информации позволяет развивать критическое мышление и способность к проверке фактов.

5. Социальные сети и блоги: платформы для публикации и обсуждения идей предоставляют возможность делиться мнениями, задавать вопросы и реагировать на комментарии других. Это развивает навыки анализа и аргументации.

6. Обсуждение кейсов: изучение реальных или гипотетических ситуаций (кейсов) помогает анализировать практические проблемы, оценивать различные решения и вырабатывать стратегию. Это создает условия для практического применения критического мышления.

7. Рефлексия: ведение дневников размышлений или участие в рефлексивных обсуждениях позволяет осмысливать свои действия, решения и мнения. Это помогает понять, как формируются личные мнения и какие факторы на них влияют.

8. Игры и симуляции: интерактивные обучающие игры и симуляции помогают развивать критическое мышление через решение проблем, принятие решений и анализ результатов. Участники сталкиваются с реальными сценариями и учатся быстро реагировать и адаптироваться.

9. Онлайн-курсы и мастер-классы: образовательные платформы предлагают курсы, посвященные критическому мышлению, логике, аргументации и анализу информации. Такие курсы могут включать упражнения и задания для практического применения навыков.

10. Групповая работа: совместные проекты и обсуждения в группах способствуют обмену мнениями и взглядами, что помогает развивать более глубокое понимание темы и строить аргументы на основе различных точек зрения.

Использование этих инструментов в образовательных процессах или в личной практике может значительно повысить уровень критического мышления у студентов социально-гуманитарного направления, расширяя их горизонты и способствуя более глубокому пониманию сложных задач и проблем.

В процессе образовательной деятельности, при разработке методики учебных курсов используются образовательные технологии для развития критического мышления на практических занятиях [8].

SWOT-анализ – метод анализа сильных, слабых сторон, возможностей и угроз помогает систематизировать информацию о конкретной ситуации или решении, способствуя критическому осмыслению.

Анализ случаев (кейсов) – изучение конкретных примеров (кейсов) из реальной жизни, последующий анализ и обсуждение приемлемых решений помогает развить навыки критического анализа и принятия решений на основе фактов.

Проблемное обучение, где учащиеся работают в группах для поиска решения, тем самым развивая критическое мышление и сотрудничество.

Сократовский метод – это основной подход заключается в задавании вопросов, которые побуждают противоречить утверждениям и глубже анализировать тему. Вопросы могут касаться значений, предположений и выводов, стимулируя глубокое осмысление.

Индивидуальные проекты развивают навыки самостоятельного анализа и глубокого изучения вопроса.

Визуальные инструменты способствует лучшему пониманию и критическому осмыслению информации.

Создание клубов дебатов или участие в соревнованиях по дебатам помогает развить навыки аргументации и анализа различных точек зрения.

Участие в ролевых играх, где участники принимают на себя разные роли и обсуждают определенные темы с разных позиций. Это помогает развить эмпатию и способность оценивать мнения других.

Структурированное обсуждение – это обсуждение вопросов с четкой структурой. Например, сначала описать проблему, затем собрать идеи, оценить, обсудить возможные решения, и только потом сделать вывод.

Представленные образовательные технологии могут быть адаптированы для различных контекстов, будь то образовательные учреждения, рабочие команды или личные исследования. Важно помнить, что развитие критического мышления является длительным процессом, требующим практики и активного вовлечения.

Однако существуют определенные ограничения, потенциальные проблемы при использовании образовательных технологий – это информационная перегрузка, недостаток фильтрации информации. Таким образом необходима разработка индивидуальных учебных планов, индивидуальных образовательных стратегий.

Выводы. Таким образом, анализ исследования показал, что развитие критического мышления у студентов социально-гуманитарного направления при помощи использования образовательных технологий способствует трансформации образования, интеграции новых образовательных форм, методов и подходов, что формирует специалиста нового формата. Необходимость внедрения образовательных технологий для развития критического мышления в учебных заведениях становится приоритетным направлением при взаимодействии педагога и обучающегося.

Литература:

1. Ван, Мао. Образовательные технологии: сущность и содержание / Мао Ван // Экономика и социум. – 2021. – №6-1 (85). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-tehnologii-suschnost-i-soderzhanie> (дата обращения: 01.11.2024)
2. Веракса, Н.Е. Модель позиционного обучения студентов / Н.Е. Веракса // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 122-129
3. Ильязова, М.Д. Компетентностный подход к результатам высшего образования: сущность, анализ, реализация: монография / М.Д. Ильязова, Л.Ю. Бусурина, Т.В. Жилиева. – Астрахань: Изд-во АГТУ, 2006. – 120 с.
4. Королева, А.В. Проблемные аспекты сформированности критического мышления студентов гуманитарных специальностей / А.В. Королева // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – Тамбов, 2013. – Вып. 9 (125). – С. 118-124
5. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования / М.М. Левина. – М., «Академия», 2001. – 272 с.
6. Пушкарский, А.Г. Критическое мышление, логика, аргументация / А.Г. Пушкарский // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2005. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriticheskoe-myshlenie-logika-argumentatsiya> (дата обращения: 01.11.2024)
7. Селевко, Г.К. Классификация образовательных технологий / Г.К. Селевко // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-obrazovatelnyh-tehnologiy> (дата обращения: 01.11.2024)
8. Ташланова, Н.Д. Развитие критического мышления студентов в вузах / Н.Д. Ташланова // Проблемы Науки. – 2019. – №11-2 (144). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kriticheskogo-myshleniya-studentov-v-vuzah> (дата обращения: 01.11.2024)

УДК 303.443.4

курсовой офицер-преподаватель 1 факультета авиационного
(базовой подготовки) Подкопов Владимир Александрович
Краснодарское высшее военное авиационное училище лётчиков
имени Героя Советского Союза А.К. Серова (г. Краснодар)

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ

Аннотация. В статье определяется актуальность развития социального интеллекта иностранных курсантов, обучающихся в военных вузах России. Представлены результаты исследования по выявлению уровня развития социального интеллекта иностранных курсантов. Описаны характеристики социального интеллекта с позиции педагогического подхода. Показано, что структура социального интеллекта включает в себя такие компоненты, как когнитивный, эмоциональный, мотивационный и рефлексивный. Именно эти компоненты подвергались диагностике при выявлении уровня развития социального интеллекта иностранных курсантов. В работе раскрываются недостатки имеющегося в исследовательской практике диагностического инструментария. Предлагается комплекс методик, позволяющих выявить наиболее ярко выраженные дефициты в сформированности отдельных составляющих социального интеллекта. В исследовании отображены данные, характеризующие как уровни развития каждого компонента исследуемого феномена, так и общий уровень развития социального интеллекта. В результате констатирующего исследования выявлено, что у иностранных курсантов преобладают средний и низкий уровни развития всех компонентов социального интеллекта. Следовательно, требуется целенаправленная педагогическая деятельность по повышению уровня социального интеллекта, отвечающего за эффективность социального функционирования субъекта и достижением им социальной и профессиональной успешности.

Ключевые слова: уровень социального интеллекта, иностранные курсанты, когнитивный, эмоциональный, рефлексивный, мотивационный компоненты.

Annotation. The article defines the relevance of the development of social intelligence of foreign cadets studying at military universities in Russia. The results of a study to identify the level of development of social intelligence of foreign cadets are presented. The characteristics of social intelligence are described from the perspective of a pedagogical approach. It is shown that the structure of social intelligence includes such components as cognitive, emotional, motivational and reflexive. It was these components that were diagnosed when identifying the level of development of social intelligence of foreign cadets. The paper reveals the shortcomings of the diagnostic tools available in research practice. A set of techniques is proposed to identify the most pronounced deficits in the formation of individual components of social intelligence. The study displays data characterizing both the levels of development of each component of the phenomenon under study and the overall level of development of social intelligence. As a result of the ascertaining study, it was revealed that foreign cadets have medium and low levels of development of all components of social intelligence. Therefore, purposeful pedagogical activity is required to increase the level of social intelligence responsible for the effectiveness of the social functioning of the subject and his achievement of social and professional success.

Key words: the level of social intelligence, foreign cadets, cognitive, emotional, reflexive and motivational components.

Введение. Процессы интернационализации, происходящие в системе отечественного военного образования, повлекли за собой увеличение числа иностранных курсантов. И здесь на первый план выходит проблема обеспечения качества их подготовки. При этом важно направить вектор приложения педагогического воздействия на развитие тех качеств и способностей, которые необходимы для оптимизации их адаптации к новым условиям обучения и жизнедеятельности, а также востребованы в дальнейшей профессиональной деятельности. То есть, по сути, речь идет о развитии социального интеллекта иностранных курсантов.

Социальный интеллект относится к той группе способностей, которые отвечают за эффективность социального функционирования субъекта и достижением им социальной и профессиональной успешности (Г.П. Геранюшкина, А.В. Дмитриева, О.В. Лунева, А.И. Савенков, Г.П. Отюцкий и др. [2-6]). Однако несмотря на достаточно очевидную значимость развития социального интеллекта, данному направлению в военном образовании уделяют недостаточно внимания. И это противоречие обостряется еще и тем фактом, что образовательная среда военного вуза предоставляет широкий спектр возможностей в развитии социального интеллекта иностранных курсантов, которые полностью не реализуются в реальной практике.

Кроме того, несмотря на имеющиеся исследования [1, С. 109-117] в области методик измерения социального интеллекта, можно отметить слабую проработанность методик диагностики. К основным недостаткам существующего диагностического инструментария можно отнести: несоответствие методик потребностям практики (сложность реализации, существенные затраты времени и человеческих ресурсов); преобладание или узкоспециализированных методик или относительно универсальных; преобладание подходов, основанных на существующих конструктах социального интеллекта, что на фоне отсутствия его общепринятых концепций ставит под сомнение обоснованность выделения тех или иных элементов.

Обозначенные проблемы подтверждают актуальность определения сущности и структуры социального интеллекта, а также проведения исследования по выявлению уровня его развития у иностранных курсантов.

С точки зрения педагогического подхода сущность феномена «социальный интеллект» раскрывается через такие его характеристики как: личностное образование (способность), связанное с осуществлением ведущей деятельности; оказание влияния на всю совокупность процессов в системе «человек – социальная среда»; оказание влияния на конструктивность социального взаимодействия, характер социальных отношений, эффективность социальной адаптации, вероятность достижения успешности в различных сферах жизнедеятельности, продуктивность осуществления ведущей деятельности; сложность, многоаспектность, включение в структуру широкого спектра элементов, среди которых важное место занимают когнитивные способности и способности поведенческого конструирования; развитие на протяжении всей жизни; наличие возможности целенаправленного развития посредством применения мер психолого-педагогического воздействия.

Структура социального интеллекта представлена совокупностью когнитивного, мотивационного, эмоционального, рефлексивного компонентов. При этом каждый компонент включает в себя два аспекта – направленность на других и направленность на себя.

Изложение основного материала статьи. Цель эмпирического исследования можно сформулировать следующим образом: провести оценку уровня развития социального интеллекта иностранных курсантов в контрольной и экспериментальной группах, с обобщенной количественной и детальной качественной характеристикой. Выявить наиболее ярко выраженные дефициты в сформированности отдельных составляющих социального интеллекта.

Выборку исследования составили 118 человек из числа иностранных курсантов 1 курса Краснодарского высшего военного авиационного училища лётчиков имени Героя Советского Союза А. К. Серова (г. Краснодар). Средний возраст – 18,5 л. Из них 58 человек вошли в состав экспериментальной группы, 60 человек – контрольной группы.

Уровни социального интеллекта изучались нами при помощи следующих методик:

- когнитивный компонент – тест социального интеллекта Гилфорда; опросник «Шкала социального интеллекта Тромсо»; опросник «Значимость социального интеллекта в жизненном пути личности» (В.В. Шевелев);
- мотивационный компонент – методика «Диагностика коммуникативной толерантности» (В.В. Бойко); диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан); методика «Шкала оценки уровня социальной компетентности» (А.А. Новикова);
- эмоциональный компонент – методика «Диагностика коммуникативного контроля» (М. Шнайдер); методика «Оценка эмоционально-деятельностной адаптивности»; шкала социального самоконтроля (М. Снайдер);
- рефлексивный компонент – методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (А.В. Карпов); методика «Уровень выраженности и направленности рефлексии» (М. Грант).

Прежде чем мы перейдем к более детальному описанию результатов констатирующего исследования отметим ряд моментов, имеющих значения в плане логики изложения его итогов. Во-первых, следует сразу подчеркнуть отсутствие значимых различий между полученными данными в контрольной и экспериментальной группах. При сопоставлении этих данных мы использовали t-критерий Стьюдента. Результаты статистических измерений свидетельствуют об отсутствии значимых различий по всем показателям (на уровне значимости $p < 0,05$). Во-вторых, в исследовании мы отображаем данные, характеризующие общий уровень развития компонентов социального интеллекта. С этой целью нами и была разработана характеристика уровней развития социального интеллекта. Также для сведения данных отдельных тестовых методик в рамках каждого компонента дополнительно использовалась единая оценочная шкала. Единая оценочная шкала является порядковой и базируется на методе балльных оценок (в интервале от 1 до 9). Таким образом полученные результаты оценивались в баллах, затем определялись баллы по отдельным критериям развития каждого компонента и выбирались интервалы группировки данных распределения совокупности респондентов по уровням развития отдельных компонентов социального интеллекта на основе предложенной единой шкалы.

Реализация методического инструментария, отвечающего задаче выявления уровня развития социального интеллекта иностранных курсантов, позволила получить следующие результаты.

Согласно результатам проведенного исследования по когнитивному компоненту социального интеллекта фиксируется преобладание среднего и низкого уровней развития (Таблица 1).

Таблица 1

Уровень развития когнитивного компонента социального интеллекта иностранных курсантов (констатирующий срез)

Группа	Уровень развития когнитивного компонента социального интеллекта иностранных курсантов		
	Высокий %	Средний %	Низкий %
контрольная	11, 76	58, 80	30, 88
экспериментальная	10, 29	61, 76	29, 41

Полученные данные позволяют выделить такие тенденции развития когнитивного компонента социального интеллекта как:

- явное преобладание среднего уровня развития когнитивного компонента (58,80% в контрольной группе, 61,76% в экспериментальной), наличие достаточно большого числа респондентов с низким уровнем развития когнитивного компонента (30,88% в контрольной группе, 29,41% в экспериментальной);

- отсутствие понимания значительным числом иностранных курсантов (51,47% в контрольной группе, 48,52% в экспериментальной группе) всей совокупности потенциальных сложностей, с которыми сопряжено обучение в новой для них среде;

- преобладание среди иностранных курсантов недостаточного высокого уровня выраженности социальной направленности мышления (так, например, по тесту Гилфорда в контрольной и экспериментальной группах преобладает среднеслабый уровень социального интеллекта: 57,35% и 55,88% соответственно);

- преобладание среди иностранных курсантов низкого уровня развития способностей, связанных в первую очередь с прогнозированием тенденций развития ситуации, целеполаганием, планированием собственных действий;

- наличие трудностей у достаточно большого числа иностранных курсантов при восприятии нового, необходимости предпринять срочные и/или нестандартные действия (так, по шкале «Трансситуационная подвижность» опросника субъект-объектных ориентаций в жизненных ситуациях значительное количество респондентов (38,23% – контрольная группа, 36,76% – экспериментальная группа) продемонстрировали стремление к взаимодействию со знакомыми, привычными ситуациями, избегание внесения новых элементов в устоявшуюся жизнедеятельность);

- демонстрируемую большинством иностранных курсантов слабо развитую способность распознавать и интерпретировать особенности своего состояния и поведения.

По мотивационному компоненту социального интеллекта была зафиксирована несколько более благоприятная картина, однако и здесь сохраняется уже выявленная тенденция – преобладание средних и низких уровней развития (Таблица 2).

Таблица 2

Уровень развития мотивационного компонента социального интеллекта иностранных курсантов (констатирующий срез)

Группа	Уровень развития мотивационного компонента социального интеллекта иностранных курсантов		
	Высокий %	Средний %	Низкий %
контрольная	17, 64	57, 35	25, 00
экспериментальная	19, 11	54, 41	26, 40

В качестве наиболее ярко выраженных тенденций развития данного компонента можно выделить:

- демонстрируемый большинством курсантов обеих групп средний уровень развития мотивационного компонента социального интеллекта (57,35% – контрольная группа, 54,41% – экспериментальная группа);
- преобладание среди иностранных курсантов среднего уровня социальной компетентности (58,82% – контрольная группа, 60,29% – экспериментальная группа);
- слабо выраженную у значительного числа курсантов установку на приобщение к профессиональному сообществу, потребность в установлении и поддержании социальных и профессиональных контактов в новой среде;
- наличие достаточно существенного числа курсантов, излишне критически относящихся к своим возможностям, испытывающих неуверенность в перспективах обучения.

Эмоциональный компонент характеризуется доминированием числа курсантов, демонстрирующих средний уровень развития (48,53% – контрольная группа, 48,53% – экспериментальная группа). Также у значительного числа иностранных курсантов фиксируется низкий уровень развития эмоционального компонента (38,23% – контрольная группа, 36,76% – экспериментальная группа) (Таблица 3).

Таблица 3

**Уровень развития эмоционального компонента социального интеллекта иностранных курсантов
(констатирующий срез)**

Группа	Уровень развития эмоционального компонента социального интеллекта иностранных курсантов		
	Высокий %	Средний %	Низкий %
контрольная	13, 23	48, 53	38, 23
экспериментальная	14, 70	48, 53	36, 76

В плане развития эмоционального компонента иностранных курсантов, на наш взгляд, целесообразно особо подчеркнуть такие тенденции, как:

- преобладание среди респондентов уровня развития сенситивных способностей ниже среднего (так, согласно методике диагностики уровня эмпатических способностей (В. В. Бойко) заниженный уровень эмпатии демонстрируют 50% респондентов контрольной группы и 47,05% респондентов экспериментальной группы);
- преобладание среди респондентов среднего уровня эмоционально-деятельностной адаптивности (45,58% – контрольная группа, 48,53% – экспериментальная группа);
- наличие высокого процента иностранных курсантов с низкими показателями эмоционального и экзистенциально-деятельностного благополучия (событийно-смысловая насыщенность жизнедеятельности, субъективная оценка результативности усилий, прилагаемых для достижения благополучия);
- преобладание среди курсантов среднего уровня коммуникативного контроля, который характеризуется импульсивностью, несдержанностью в эмоциональных проявлениях на фоне умеренного учета возможных реакций со стороны окружающих (61,76% – контрольная группа, 63,23% – экспериментальная группа).

Результаты оценки уровня развития рефлексивного компонента социального интеллекта представлены в Таблице 4.

Таблица 4

**Уровень развития рефлексивного компонента социального интеллекта иностранных курсантов
(констатирующий срез)**

Группа	Уровень развития рефлексивного компонента социального интеллекта иностранных курсантов		
	Высокий %	Средний %	Низкий %
контрольная	20, 58	51, 47	27, 90
экспериментальная	20, 58	50, 00	29, 41

Полученные данные свидетельствуют о сохранении выявленных ранее закономерностей преобладание среднего уровня развития (51,47% – контрольная группа, 50% – экспериментальная группа).

Также для рефлексивного компонента характерны следующие дефициты в развитии его отдельных составляющих:

- наличие значительного числа курсантов с низким уровнем развития способности оказывать целенаправленное влияние на социальную ситуацию, социальное поведение других людей;
- слабо выраженное у большинства курсантов стремление к пониманию себя, приданию параметров организованности и управляемости собственной жизнедеятельности (так, согласно методике «Уровень выраженности и направленности рефлексии» (М. Грант) пониженный уровень ауторефлексии наблюдается у 54,41% иностранных курсантов в экспериментальной группе и 57,35% иностранных курсантов в контрольной);
- преобладание уровня развития ниже среднего способностей прогнозировать свои возможные реакции на те или иные ситуации, психологические триггеры и оперативно вносить коррективы в свою социальную (учебную, профессиональную деятельность), взаимодействие с окружающими.

В целом результаты развития социального интеллекта представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Уровень развития социального интеллекта иностранных курсантов (констатирующий срез)

Группа	Уровень развития социального интеллекта иностранных курсантов		
	Высокий %	Средний %	Низкий %
контрольная	16, 17	52, 94	30, 88
экспериментальная	16, 17	51, 47	32, 35

По результатам констатирующего среза наблюдается следующая картина: в контрольной группе лидирующие позиции занимают средний (52,94%) и низкий (30,88%) уровни развития социального интеллекта, в экспериментальной группе также преобладает средний (51,47%) и низкий (32,35%) уровни развития социального интеллекта.

Выводы. Результаты констатирующего среза показали, что в контрольной и экспериментальной группе отсутствуют значимые различия в уровнях развития социального интеллекта. При этом по всем компонентам отмечается преобладание среднего и низкого уровней.

В целом по результатам констатирующего среза наблюдается следующая картина: в контрольной группе лидирующие позиции занимают средний (52,94%) и низкий (30,88%) уровни развития социального интеллекта, в экспериментальной группе также преобладает средний (51,47%) и низкий (32,35%) уровни развития социального интеллекта.

Можно заключить, что без принятия целенаправленных мер среди иностранных курсантов будет преобладать средний и низкий уровень развития всех компонентов социального интеллекта. Следовательно, приняв во внимание данные, полученные в ходе исследования и результаты теоретического анализа рассматриваемой проблематики, необходимо разработать организационно-педагогические условия, направленные на развитие социального интеллекта иностранных курсантов в образовательной среде военного вуза.

Литература:

1. Белова, С.С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения / [С.С. Белова]; под ред. Д.В. Любина, Д.В. Ушакова. // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с.
2. Геранюшкина, Г.П. Развитие социального интеллекта как фактора успешности менеджеров / Г.П. Геранюшкина, Н.С. Маштакова // Психология в экономике и управлении. – 2013. – № 2. – С. 75-78
3. Дмитриева, А.В. Развитие социального интеллекта студентов педагогических специальностей: новые контуры образовательной среды / А.В. Дмитриева, О.В. Суворова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 03 (68). – URL: <https://scipress.ru/psychology/articles/razvitie-sotsialnogo-intellekta-studentov-pedagogicheskikh-spetsialnostej-novye-kontury-obrazovatelnoj-sredy.html> (дата обращения: 12.09.2024)
4. Лулева, О.В. Социальный интеллект и социально-психологическая адаптация: что общего? / О.В. Лулева // Прикладная юридическая психология. – 2016. – №2. – С. 21-32
5. Савенков, А.И. Структура социального интеллекта / А.И. Савенков // Современная зарубежная психология. – 2018. – Том 7. – № 2. – С. 7-15
6. Отюцкий, Г.П. Социальный интеллект: объектный и субъектный подходы / Г.П. Отюцкий // Манускрипт. – 2016. – № 6-1 (68). – С. 144-146

Педагогика

УДК 623.5

преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Попов Алексей Сергеевич
Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);
преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Григорян Армен Гарникович
Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);
кандидат социологических наук Пухно Петр Сергеевич
Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБРАЩЕНИЯ С АВТОМАТОМ ДЛЯ НЕСЕНИЯ СЛУЖБЫ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье обоснована методика использования «холостой» тренировки на занятиях по огневой подготовке сотрудников правоохранительных органов. Отмечена необходимость внедрения указанной тренировки в учебный процесс в рамках профессиональной служебной подготовки. Разработаны и представлены ряд упражнений, направленных на выработку и закрепление необходимых навыков и умений, по обращению с автоматом, в том числе, в особых условиях.

Ключевые слова: сотрудник полиции, экстремальная ситуация, профессиональная подготовка, огнестрельное оружие, «холостая тренировка», положение для стрельбы, «сильное/слабое плечо».

Annotation. The article substantiates the methodology of using "idle" training in classes on fire training of law enforcement officers. The need to introduce this training into the educational process within the framework of professional service training was noted. A number of exercises aimed at developing and consolidating the necessary skills and abilities for handling a machine gun, including in special conditions, have been developed and presented.

Key words: police officer, extreme situation, professional training, firearms, "idle training", shooting position, "strong/weak shoulder".

Введение. На сегодняшний день МВД России остро нуждается в специалистах, обладающих компетенциями по профессиональному предупреждению и пресечению преступлений террористической и экстремистской направленности. Согласно части 2 статьи 2 Федерального закона «О полиции» полицейский должен быть готов к отражению внешних угроз, также сотрудники полиции могут выполнять функции по поддержанию или восстановлению международного мира и безопасности. Оперативная обстановка в ряде регионов Российской Федерации, граничащих с территориями проведения специальной военной операции, остается крайне напряженной и требует от сотрудника правоохранительных органов твердых знаний и умений выполнения своих обязанностей в условиях специальных правовых режимов.

Следует отметить, что в 2016 году из структуры МВД выведены и переданы в состав Росгвардии специальные подразделения полиции СОБР и ОМОН, в 2023 отряды специального назначения «ГРОМ» Управления по контролю оборота наркотиков. Такая реорганизация привела к дефициту специальных сил в системе МВД, способных в кратчайшие сроки профессионально реагировать на осложнение оперативной обстановки.

Стоит обратить внимание на подготовку сотрудников полиции для выполнения служебно-боевых задач в особых условиях несения службы, скорректировать программу подготовки с учетом изменившихся условий и обстановки в стране и в мире.

Изложение основного материала статьи. Образовательные организации системы МВД России должны уметь быстро адаптироваться и корректировать организацию учебного процесса в соответствии с оперативной обстановкой и передовым опытом, полученным в рамках специальной военной операции. Вопросам совершенствования профессиональной подготовки в исследованиях ученых уделялось немало внимания, но тем не менее остаются пробелы в указанной отрасли [1, С. 87; 2, С. 153; 3, С. 189; 5, С. 246; 6, С. 183]. Также, сотрудники территориальных ОВД, на занятиях по огневой подготовке, в рамках профессиональной и служебной подготовки, должны постоянно совершенствовать умения и навыки обращения с оружием.

Для приобретения и совершенствования навыков обращения с оружием следует разрабатывать и внедрять в процесс профессиональной подготовки подразделений ОВД и в образовательный процесс образовательных организаций МВД России ряд упражнений по закреплению алгоритмов действий в типовых экстремальных ситуациях, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

Основная задача ситуационного подхода в науке состоит в попытке теоретически сформулировать, эмпирически проверить и затем практически рекомендовать разные решения применительно к каждой из типовых ситуаций. Необходимо отметить, что в соответствии с современными требованиями, в огневой подготовке полицейского в качестве первостепенных задач нужно ориентировать сотрудников на приобретение следующих навыков и знаний:

- грамотного и безопасного обращения с огнестрельным оружием;
- быстрого принятия различных положений для стрельбы;
- умелых и уверенных действий с оружием (смена магазина, смена «плеча», досылание патрона в патронник);
- реагирование на угрозу из различных положений;
- идентификация цели и определение исходных установок для стрельбы (использование естественных укрытий для стрельбы);
- ведение огня не из статичных положений, а в динамике (перемещение: уходы с линии атаки, стрельба в движении со сменной направленности);
- формирование психологической устойчивости и сглаживание сбивающих факторов при работе с оружием.

Нами разработан, апробирован и внедрен в учебный процесс ряд упражнений, направленных на формирование, закрепление и совершенствование указанных выше навыков и умений:

1. Разминка плечевого пояса и кистей рук.

- вращение кистей рук в замке по 15-20 повторений в разные стороны;
- подъём оружия в стороны сильной (слабой) рукой за пистолетную рукоятку с задержкой 2-3 сек. по 5 повторений в каждую сторону;
- подъём оружия снизу над головой двумя руками с задержкой 2-3 сек., по 10-12 повторений;
- опускание оружия из положения над головой двумя руками в положение перед лицом с задержкой на 2-3 сек, по 10-12 повторений;

2. Принятие положения для стрельбы стоя из позиции ожидания (вкладка «сильное/слабое» плечо).

Удерживая оружие в позиции ожидания («Патруль») осуществляем жесткую вкладку основания приклада в область соединения передней дельтовидной и грудной мышцы, локти максимально прижаты к корпусу тела, кисти рук «расклинивают» оружие, жесткое удержание, после чего осуществляем прицеливание (на цели сводим мушку с целиком), палец со ствольной коробки, выключает предохранитель, укладывается на спусковой крючок, контроль линии прицеливания (целик, мушка, цель), обработка спускового крючка.

Формируемый навык.

- правильное удержание и вставка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по наложению на спусковой крючок и возвращения на ствольную коробку;
- отсутствие лишних движений ногами, корпусом, головой при выносе оружия на цель.

При выполнении обращаем внимание:

- положение ног, корпуса, головы, рук;
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия (максимально жестко);
- правильное совмещение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска;

3. Принятие положения для стрельбы стоя из позиции ожидания (вкладка «сильное/слабое» плечо) - фронт, слева, справа, сзади.

Удерживая оружие в позиции ожидания («Патруль») осуществляем жесткую вкладку основания приклада в область соединения передней дельтовидной и грудной мышцы, локти максимально прижаты к корпусу тела, кисти рук расклинивают оружие, жесткое удержание, после чего осуществляем прицеливание (на цели сводим мушку с целиком), палец со ствольной коробки, выключает предохранитель, укладывается на спусковой крючок, контроль линии прицеливания (целик, мушка, цель), обработка крючка.

Выполняем по очереди с постоянной работой предохранителя (включение/выключение) с фронта, слева, справа, сзади (через левое и правое плечо). Слева, справа, сзади, выполняется путем, разворота ноги на пятке в сторону разворота, и «подшагом» противоположной ноги на нужное нам направление.

Формируемый навык.

- правильное удержание и вкладка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по наложению на спусковой крючок и возвращению на ствольную коробку;
- отсутствие лишних движений ногами, корпусом, головой при выносе оружия на цель;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- положение ног, корпуса, головы, рук;
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия, максимально жестко;
- правильное совмещение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска;

4. Принятие положения для стрельбы с колена из позиции ожидания (вкладка «сильное/слабое» плечо) - фронт, слева, справа, сзади.

Удерживая оружие в позиции ожидания («Патруль») осуществляем уход в средний уровень и одновременно жесткую вкладку основания приклада в область соединения передней дельтовидной и грудной мышцы, локти максимально прижаты к корпусу тела, кисти рук расклинивают оружие, жесткое удержание, после чего осуществляем, выключение

предохранителя, прицеливание (на цели сводим мушку с целиком), палец со ствольной коробки убирается на спусковой крючок, контроль линии прицеливания (целик, мушка, цель), обработка спускового крючка.

Выполняется поочередно с фронта, слева, справа, сзади (через левое и правое плечо). Слева, справа, сзади, выполняется путем, разворота на колене в сторону угрозы, либо сменой коленей противоположной ноги на нужное нам направление.

Формируемый навык.

- быстрая смена положения для стрельбы;
- правильное удержание и вставка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по работе с предохранителем, наложению на спусковой крючок и возвращению на ствольную коробку;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- положение ног, корпуса, головы, рук;
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия, максимально жестко;
- правильное совмещение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска.

5. Принятие положения для стрельбы лежа из позиции ожидания или с колена (вкладка «сильное/слабое» плечо) - фронт, слева, справа, сзади.

Удерживая оружие в позиции ожидания («Патруль»), с колена, осуществляем уход в нижний уровень и одновременно жесткую вставку основания приклада в область соединения передней дельтовидной и грудной мышцы, локти максимально прижаты к корпусу тела, кисти рук расклинивают оружие, жесткое удержание, после чего осуществляем, выключение предохранителя, прицеливание (на цели сводим мушку с целиком), палец со ствольной коробки убирается на спусковой крючок, контроль линии прицеливания (целик, мушка, цель), обработка спускового крючка.

Выполнение поочередно с фронта, слева, справа, сзади (через левое и правое плечо). Слева, справа, сзади, выполняется путем, скручивания и разворота корпуса в сторону угрозы.

Формируемый навык.

- быстрая смена положения для стрельбы;
- правильное удержание и вставка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по работе с предохранителем, наложению на спусковой крючок и возвращению на ствольную коробку;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- положение ног, корпуса, головы, рук;
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия, максимально жестко;
- правильное совмещение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска.

6. «Смена плеча», перенос оружия с сильной на слабую сторону.

При «смене плеча», перенос оружия с сильной на слабую сторону есть такие понятия как «полный» (когда меняется не только плечо, но и руки удержания оружия) и «частичный» (когда меняется только плечо, с «сильного» на «слабое») перенос. «Смена плеча» нам дает минимизацию «вываливания» (выхода из-за укрытия) при досмотре угла, стрельбе из-за укрытия, для удобства, при закручивании противника в правую сторону, исходя из этого, в идеале, владеть оружием нужно уметь обеими руками.

«Смена плеча» с сильного на слабое и в обратном порядке осуществляется следующим способом:

– оружие удерживается на линии прицеливания при необходимости смены, оружие подается вперед отрывая приклад от плеча на несколько сантиметров и переносом упирается в «слабое плечо», что является «частичным переносом». При полном переносе, производим все те же действия, что и при «частичным» только еще меняем руки удержания оружия, руки одновременно скользят вдоль ствола, слабая «приходит» на удержание pistolетной рукоятки, а сильная на удержание цевья или магазина оружия. Важно в момент смены рук не подбрасывать оружие.

Формируемый навык.

- быстрая смена плеча;
- правильное удержание и вставка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по работе с предохранителем, наложению на спусковой крючок и возвращению на ствольную коробку;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- при смене рук не подбрасываем оружие;
- положение ног, корпуса, головы, рук;
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия, максимально жестко;
- правильное совмещение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска.

7. Вынос оружия из-за укрытия.

Находясь за укрытием, удерживая оружие в позиции ожидания («Патруль») осуществляем жесткую вставку основания приклада в область соединения передней дельтовидной и грудной мышцы, осуществляем вынос оружия из-за укрытия, из различных положений (стоя, с колена, лежа) и разных сторон укрытия (какая сторона ведения огня, такая и нога у края укрытия), локти максимально прижаты к корпусу тела, кисти рук расклинивают оружие, жесткое удержание, после чего осуществляем прицеливание (на цели сводим мушку с целиком), палец со ствольной коробки, выключает предохранитель, убирается на спусковой крючок, контроль линии прицеливания (целик, мушка, цель), обработка спускового крючка.

Формируемый навык.

- быстрая смена положения для стрельбы;
- правильное удержание и вставка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по работе с предохранителем, наложению на спусковой крючок и возвращению на ствольную коробку;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- положение ног, корпуса, головы, рук (не «вываливаемся» из-за укрытия);
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия, максимально жестко;
- правильное совмещение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска.

8. Вынос оружия из-за укрытия после перемещения.

После перемещения за укрытие (вперед, назад, по диагонали), удерживая оружие в позиции ожидания («Патруль») осуществляем жесткую вставку основания приклада в область соединения передней дельтовидной и грудной мышцы, осуществляем вынос оружия из-за укрытия, из различных положений (стоя, с колена, лежа) и разных сторон укрытия, локти максимально прижаты к корпусу тела, кисти рук расклинивают оружие, жесткое удержание, после чего осуществляем прицеливание (на цели сводим мушку с целиком), палец со ствольной коробки, выключает предохранитель, убирается на спусковой крючок, контроль линии прицеливания (целик, мушка, цель), обработка спускового крючка.

Формируемый навык.

- перебежки с оружием;
- быстрая смена положения для стрельбы;
- правильное удержание и вставка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по работе с предохранителем, наложению на спусковой крючок и возвращения на ствольную коробку;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- положение ног, корпуса, головы, рук (не «вываливаемся» из-за укрытия);
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия, максимально жестко;
- правильное сведение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска.

9. Передвижение с оружием.

Удерживая оружие на цели, осуществляем движение, приставным шагом, скрестным шагом, штурмовым шагом - вперед с пятки на носок, назад с носка на пятку. В движении осуществляем нажатия на спусковой крючок.

Формируемый навык.

- передвижение с оружием на цели;
- правильное удержание и вставка оружия;
- контроль работы «рабочего» пальца, по работе с предохранителем, наложению на спусковой крючок и возвращения на ствольную коробку;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- исключить колебания оружия;
- статичное положение корпуса, движение только ногами;
- положение ног, корпуса, головы, рук (не «вываливаемся» из-за укрытия);
- положение «рабочего» пальца;
- правильное удержание оружия, максимально жестко;
- правильное совмещение мушки с целиком;
- грамотная обработка спуска.

10. Смена магазина.**А) Израсходование боеприпасов (плановая перезарядка, перезарядка с сохранением магазина).**

Плановая перезарядка или перезарядка с сохранением магазина может осуществляться одним из следующих способов:

– оружие убирается с линии прицеливания, разворачивается «плоским» стволом, а приклад фиксируется подмышкой руки, удерживающей пистолетную рукоятку (сильной), при этом слабая рука разрывает хват за цевье или магазин и большим пальцем руки нажимает на защелку магазина, извлекает магазин из шахты магазина и помещает его в подсумок для сброса или для размещения магазинов, после чего извлекает из подсумка снаряженный магазин и присоединяет его к автомату и, если есть необходимость, досылает патрон в патронник, выносит оружие на линию прицеливания;

– оружие убирается с линии прицеливания, разворачивается «плоским» стволом, а приклад фиксируется подмышкой руки, удерживающей пистолетную рукоятку (сильной), при этом слабая рука разрывает хват за цевье или магазин и извлекает снаряженный магазин из подсумка. Снаряженный магазин накладывается с левой стороны на ствольную коробку выше крышки ствольной коробки на 3-5 см., при этом большим пальцем этой же руки нажимаем на защелку магазина, извлекая магазин из шахты магазина, после чего меняем магазины местами и пустой магазин убираем в подсумок для сброса или для размещения магазинов и если есть необходимость досылает патрон в патронник, выносим оружие на линию прицеливания.

Б) При возникновении задержки при стрельбе (экстренная перезарядка).

Экстренная перезарядка при устранении задержки осуществляется несколькими способами:

– оружие удерживается на линии прицеливания, при этом слабая рука разрывает хват за цевье или магазин и большим пальцем руки нажимает на защелку магазина, сбивая магазин из шахты магазина на пол, после чего извлекает из подсумка снаряженный магазин и подсоединяет его к автомату и досылает патрон в патронник;

– оружие удерживается на линии прицеливания, при этом слабая рука разрывает хват за цевье или магазин и извлекает снаряженный магазин из подсумка. Ребрам снаряженного магазина нажимаем на защелку магазина, выбивая его из шахты магазина на пол, подсоединяем снаряженный магазин к автомату и досылаем патрон в патронник.

Формируемый навык:

- быстрое приведение оружия в «рабочее» состояние;
- контроль работы «рабочего» пальца, по наложению на спусковой крючок и возвращения на ствольную коробку;
- отсутствие лишних движений ногами, корпусом, головой при выносе оружия на цель;
- реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

- взгляд концентрируем на обстановку вокруг, а не на действия рук и положении оружия;
- положение ног, корпуса, головы, рук;
- положение «рабочего» пальца;

– правильное удержание оружия, максимально жестко.

11. Переход с автомата на пистолет.

Удерживая оружие на цели, осуществляем закидывание оружия за спину и извлекаем пистолет из кобуры, выключаем предохранитель (если имеется), досылаем патрон в патронник и выносим оружие в цель.

Формируемый навыки:

– правильное удержание и вставка оружия;
– контроль работы «рабочего» пальца, по работе с предохранителем, наложению на спусковой крючок и возвращения на ствольную коробку;

– реакция на угрозу с разных сторон и уход.

При выполнении обращаем внимание:

– положение ног, корпуса, головы, рук;
– положение «рабочего» пальца;
– правильное удержание оружия, максимально жестко;
– правильное сведение мушки с целиком;
– грамотная обработка спуска.

Выводы. Для получения и закрепления устойчивых навыков при обращении с оружием, а также психоэмоциональной готовности, связанной с применением оружия, при выполнении оперативно-служебных и служебно-боевых задач, а также учитывая опыт применения огнестрельного оружия в зоне специальной военной операции сотрудниками ОВД, следует предусмотреть обязательное выделение времени на выполнение рассмотренных упражнений на занятиях по профессиональной служебной подготовке и регулярно проводить указанную «холостую» тренировку.

Литература:

1. Киселев, Р.А. Вопросы формирования у сотрудников правоохранительных органов компетенций для противодействия лицам, осуществляющим деятельность экстремистского характера / Р.А. Киселев // Актуальные проблемы противодействия экстремизму, русофобии и украинскому неонацизму: материалы Всерос. Науч.-практ. конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2024. – С. 85-90

2. Нефедова, Н.А. Экстремизм в молодежной среде и меры по его предотвращению / Н.А. Нефедова // Актуальные проблемы противодействия экстремизму, русофобии и украинскому неонацизму: материалы Всерос. Науч.-практ. конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2024. – С. 151-157

3. Попов, А.С. Формирование навыков обращения с огнестрельным оружием («холостая тренировка») для несения службы в особых условиях / А.С. Попов // Актуальные проблемы противодействия экстремизму, русофобии и украинскому неонацизму: материалы Всерос. Науч.-практ. конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2024. – С. 188-193

4. Российская Федерация. Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в ОВД РФ: Приказ МВД России № 44 [утв. Министром внутренних дел Российской Федерации 2 февраля 2024 г.]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408598469/> (дата обращения: 27.09.2024)

5. Светличный, Е.Г. Использование автомобиля в качестве укрытия от огня противника / Е.Г. Светличный // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2023. – С. 245-248

6. Светличный, Е.Г. Совершенствование профессиональной подготовки полицейского в части формирования навыков ведения огня в «среднем уровне» / Е.Г. Светличный, Д.М. Голида // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Выпуск 81. – Ч. 2. – С. 182-186

Педагогика

УДК 796

кандидат педагогических наук Попов Антон Александрович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет МВД России» (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук Давиденко Алла Ивановна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар);

кандидат технических наук Хавлин Тарас Викторович

Донецкий филиал, Федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградская академия МВД России» (г. Донецк)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИКИ ПРИМЕНЕНИЯ ДЛИНОСТВОЛЬНОГО ОРУЖИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗАХ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье проводится анализ современной системы образования ВУЗов МВД России, где особое внимание авторы уделили вопросам формирования компетенций по профессиональному владению огнестрельным оружием. Считается, что существует реальная необходимость модернизации практики обучения владения автоматическим оружием, поэтому авторами предлагаются ряд способов и мероприятий по совершенствованию практики преподавания и обучения по дисциплине «огневая подготовка». Важно отметить, что сотрудники органов внутренних дел имеют дело с разными категориями людей, которые могут быть агрессивными, упрямыми, злыми, враждебными и имеют скрытый поведенческий характер, поэтому сотрудник полиции должен умело обращаться с оружием и соблюдать действующее законодательство Российской Федерации [1, С. 272].

Ключевые слова. Длинноствольное оружие, обучение, курсанты, преподаватели, МВД России, огневая подготовка.

Annotation. The article analyzes the modern education system of universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia, where the authors paid special attention to the formation of competencies in professional possession of firearms. It is believed that there is a real need to modernize the practice of teaching automatic weapons proficiency, therefore, the authors propose a number of ways and measures to improve the practice of teaching and learning in the discipline "fire training". It is important to note that law enforcement officers deal with different categories of people who can be aggressive, stubborn, angry, hostile and have a hidden behavioral character, therefore, a police officer must skillfully handle weapons and comply with the current legislation of the Russian Federation.

Key words. Long-barreled weapons, training, cadets, teachers, the Ministry of Internal Affairs of Russia, fire training.

Введение. Каждый сотрудник полиции проходит специальную подготовку, изучает ряд дисциплин и физически развивается, что позволяет ему эффективно выполнять служебные задачи. Такой образовательный процесс включает в себя массу дисциплин, но особого внимания заслуживает дисциплина «огневая подготовка», где сотрудник полиции получает все необходимые знания по владению огнестрельным оружием. Огневая подготовка – это сложный и многогранный процесс, направленный на формирование, развитие и совершенствование навыков и умений, необходимых для эффективного выполнения боевых задач. Она представляет собой комплекс мероприятий, включающих в себя теоретические занятия, практические стрельбы, а также тактико-специальные тренировки [5, С. 362].

Важно отметить, что многие ученые задавались вопросами совершенствования практики преподавания по данной дисциплине [2, С. 420; 3, С. 151]. Однако, в рамках данной статьи следует уделить особое внимание вопросам практики обучения пользования длинноствольным оружием. В процессе анализа практики применения огнестрельного оружия сотрудниками полиции в России и за рубежом было установлено, что только в 60% стрельба осуществляется на коротких дистанциях (от 3 до 10 метров), а в остальных случаях стрельба осуществляется на длинных дистанциях. Из-за такой статистики преподавательский состав уделяет большее внимание работе с огнестрельным оружием на коротких дистанциях, поэтому даже работая с длинноствольным оружием курсантов и слушателей готовят на короткие дистанции. Такое положение только усугубляет существующую проблему неготовности использовать длинноствольное оружие.

Изложение основного материала статьи. Следующим опишем положительные аспекты применения гладкоствольного оружия:

- возможность вести огонь высокой плотности, что не позволяет преступникам покидать укрытия или вести параллельный огонь по сотруднику полиции;
- применяемые боеприпасы имеют большую мощность и пробиваемость, что позволяет поразить бронированного преступника или группу преступников;
- ёмкость магазина длинноствольного оружия значительно больше, что позволяет сотруднику вести интенсивный огонь на протяжении большего времени, а это позволяет напарникам сотрудника занять удобные позиции или укрыться за надёжными укрытиями.

Вышеперечисленный перечень положительных аспектов не исчерпывающий и может быть дополнен, так как длинноствольное оружие позволяет реализовать множество тактических манёвров и более эффективно выполнить поставленную задачу.

Далее в процессе проведения анализа рабочей учебной программы для лиц рядового и младшего начальствующего состава, впервые принимаемых на службу в ОВД по должности служащего «Полицейский», было установлено, что обучению пользованию длинноствольным оружием уделяется скудное количество часов:

- теоретическому блоку ПП и АК 2 часа;
- практическая часть ПП и АК 2 часа (нормативы и изучение порядка использования гладкоствольного оружия);
- практическая часть ПП и АК 6 часов (практическое выполнение стрельб из ПП и АК).

Также следует отметить, что, при изучении рабочих учебных программ «огневая подготовка» ВУЗов МВД России, наблюдается альтернативная ситуация, а именно по направлению обучения по специальности 40.03.02 «Обеспечение законности и правопорядка» в 2023-2024 учебном году было выделено следующее количество учебных часов:

- теоретическому блоку АК 4 часа;
- практическая часть АК 6 часа (нормативы и изучение порядка использования гладкоствольного оружия);
- практическая часть АК 16 часов (практическое выполнение стрельб из АК).

Отметим, что данное количество учебных часов позволяет лишь изучить материальную часть АК, выработать первичные навыки обращения с АК (выполнять нормативы) и провести ряд выездов на полигон для выполнения стрелковых упражнений (8 учебных пар). На данных положениях работа с АК заканчивается. Кроме того, обращаясь к практике, важно подчеркнуть, что основная часть учебного материала изучается на первом курсе обучения, а в последующем к теме автоматов не возвращаются. Недостаточное количество учебных часов, которые отводятся на изучение, а также практическое освоение навыков использования АК могут выступать серьёзной проблемой в рамках правоохранительной деятельности сотрудников полиции. Стоит отметить, что такое малое число учебных занятий ведёт лишь к поверхностному обретению навыков стрельбы и обращения с длинноствольным оружием, что не обеспечивает формирование устойчивого и углублённого понимания особенностей его использования. Как итог, ограничение практических занятий и минимальное число выездов на полигон не позволяют курсантам закрепить получаемые навыки на уровне автоматизма, что в условиях выполнения служебных обязанностей может привести к различного рода ошибкам в стрельбе, снижению эффективности действий сотрудника полиции и росту риска для его жизни. Малое число практических занятий, направленных на обучение стрельбы из АК, также приводят к невозможности обучить курсантов эффективному ведению стрельбы в особых условиях, например, при ограниченной видимости, с использованием укрытий и при выполнении иных тактических элементов [4, С. 377]. Исходя из чего, по нашему мнению, такое количество учебных часов недостаточно для полноценного усвоения всего учебного материала и привития необходимых навыков обращения с длинноствольным оружием.

Кроме всего перечисленного выше, важно отметить то, что из-за проведения специальной военной операции данная проблема приобретает особую актуальность, поскольку значительное число сотрудников полиции, особенно из числа недавно окончивших обучение, привлекается для прохождения службы на новые территории для обеспечения правопорядка. В таких условиях нередки случаи применения сотрудниками полиции огнестрельного оружия во время охраны общественного порядка и обеспечения общественной безопасности (на территории Луганской и Донецкой народных республик, Запорожской и Херсонской областей). Такие территории представляют особую опасность как для населения, так и для сотрудника полиции, поэтому для пресечения правонарушений и преступлений сотруднику необходимо уметь быстро и эффективно использовать весь арсенал ОВД.

Также стоит отметить, что одним из наиболее значимых аспектов обучения сотрудников полиции в рамках использования гладкоствольного оружия является не только техническое овладение им, но и психологическая готовность к его применению в условиях реальной обстановки [7, С. 340]. При этом, количество, а также качество учебных занятий, отводимых на получение и закрепление знаний и умений по обращению с АК, оказывают прямое влияние на формирование психологической готовности его использования. Недостаточное число практических занятий приводит к поверхностному обретению навыков обращения с гладкоствольным оружием, в результате чего сотрудники полиции могут испытывать повышенный уровень стресса и тревоги в условиях действий в реальных боевых условиях, что снижает реакцию и скорость принятия решения.

Большее число учебных часов, отводимых на получение и закрепление знаний и умений по обращению с АК, напротив, способствуют формированию у курсантов качественных навыков по использованию гладкоствольного оружия, что, в свою очередь, обеспечивает формирование психически устойчивой реакции в условиях реальной опасности. Также, регулярные тренировки положительно влияют на развитие автоматизма при обращении с АК, что, как итог, позволяет сотрудникам

полиции воспринимать его как инструмент, которым они владеют на высоком уровне, и испытывать меньший стресс [6, С. 380].

Исходя из чего, в условия сложившейся напряжённой обстановки, существует реальная необходимость внесения ряда изменений в академический курс по дисциплине «огневая подготовка». В рамках таких изменений следует реализовать ряд следующих мероприятий:

– увеличить число учебных часов, отводимых на получение и закрепление знаний, умений и навыков по обращению с АК (в особенности следует рассмотреть вопрос по увеличению количества учебных часов отводимых на практические занятия). Важно отметить, что увеличение количества учебных часов должно быть таким, что бы оно позволяло изучать большую часть стоящих на вооружении длинноствольного оружия, а также способствовало проведению большего числа выездных учебных занятий, направленных на создание боевой или служебной обстановки;

– увеличить перечень длинноствольного оружия, которое применяется в учебных целях. В современности на вооружении Российской Федерации числится колоссальное множество гладкоствольного огнестрельного оружия, которое активно применяется сотрудниками ОВД в процессе несения службы. Исходя из чего необходимо уделять особое внимание наиболее популярным видам длинноствольных орудий (7,62-мм пулемёт ПКП «Печенег», ПКМ модернизированный, АСВК, ВСС, ВС-8, СВ-98, АС «Вал», АЕК-971 mod. «А-545» и другие), что позволит обучающимся получить необходимые базовые навыки обращения и владения огнестрельным оружием;

– увеличить число выполняемых практико-ориентированных упражнений, так как учебная программа не содержит в себе широкое разнообразие стрелковых упражнений. Такие упражнения должны быть направлены на закрепление навыков по работе с укрытиями, стрельбы стоя, с колена или лежа. Важно отметить, что такие занятия должны проводиться не только с базовым арсеналом оружия, но и с использованием свето-шумовых устройств, акустических приборов (сирены, граммофоны или музыкальные колонки), дополнительных укрытий (машины, деревья, здания, парапеты, дверные или оконные проёмы и другие), работы в группах и многого другого. Кроме вышеперечисленного, предлагается внедрить стрелковые упражнения направленные на использование нерабочей руки обучающегося. Данная рекомендация связана с тем, что почти 90% людей на планете правши, а в боевой обстановке необходимо использовать обе руки. В случае если сотрудник не сможет принять изготовку во время перестрелки на левую руку, то повышается вероятность поражения сотрудника или побега нарушителя. Исходя из чего особое внимание предлагается уделить упражнениям, которые требуют от обучающегося выполнять сложные координационные действия;

– создание специальных комплексов упражнений, реализуемых в тёмное время суток. Обращаясь к практике применения огнестрельного оружия было установлено, что в 80% случаев сотрудники полиции применяли огнестрельное оружие в период с 20.00 до 02.00 часов, что создаёт реальную необходимость проведения занятий в ночное время. Дополнительно отметим, что такой вид упражнений будет полезен для сотрудников ГИБДД, патрульно-постовой службы, вневедомственной охраны и другим сотрудникам, которые несут службу в тёмное время суток. В рамках выполнения данных комплексов важно использовать длинноствольное оружие, так как оно габаритнее и создаёт больше неудобств для сотрудника во время выполнения служебных задач. В условиях недостаточной видимости обучающиеся будут получать навыки работы «на звук» или «на вспышку», что повысит их концентрацию, стрессоустойчивость и эффективность владения оружием в светлое время суток.

Эти меры комплексно способствуют улучшению подготовки будущих сотрудников полиции, обеспечивая их готовность к реальным условиям службы и снижая влияние негативных факторов, которые могут возникнуть при несении службы.

Выводы. Подводя итог важно отметить, что модернизация огневой подготовки в ВУЗах МВД России с учетом предложенных положений и мероприятий позволит повысить качество усваиваемых знаний, а также расширит перечень навыков и умений будущих сотрудников ОВД. Расширенный комплекс усваиваемых навыков и умений позволит выпускникам эффективно и оперативно использовать весь боевой арсенал МВД России для выполнения поставленных служебных задач. Кроме того повышения уровня подготовленности позволит выпускникам быть уверенными в своих способностях, повысит вероятность попадания в цель, поднимет уровень личной безопасности и в конечном итоге позволит наладить и стабилизировать общественный порядок в «новых» территориях.

Литература:

1. Нестеров, А.Ю. Применение сотрудниками полиции огнестрельного оружия в экстремальной ситуации / [А.Ю. Нестеров, К.А. Таран]; редколлегия: А.С. Дудко, А.А. Фролов, Д.А. Воронов // Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 15 февраля 2023 года – Краснодар: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации", 2023. – С. 271-274
2. Огрыза, А.В. Практическая значимость использования электронных тренажеров на занятиях по огневой подготовке / А.В. Огрыза, С.А. Ульрих, А.Н. Таран // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 1(164). – С. 419-420
3. Рабазанов, С.И. Формирование правильных стрелковых навыков у курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России на первоначальном этапе обучения / С.И. Рабазанов, Р.А. Кудрявцев, Е.Г. Светличный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 150-153
4. Светличный, Е.Г. Ключевые факторы повышения эффективности профессиональной подготовленности сотрудников полиции к применению огнестрельного оружия / Е.Г. Светличный, О.С. Панова, Н.А. Нефедова // Kant. – 2020. – № 3(36). – С. 376-379
5. Светличный, Е.Г. Совершенствование организации профессиональной служебной и физической подготовки сотрудников ОВД России / Е.Г. Светличный, О.С. Панова, Е.А. Хенцинский // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 2(204). – С. 362-367
6. Сурувец, Д.В. Методы совершенствования огневой подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации / [Д.В. Сурувец, А.А. Попов]; редколлегия: А.С. Дудко, А.А. Фролов, Д.А. Воронов // Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 15 февраля 2023 года. – Краснодар: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2023. – С. 378-384
7. Таран, А.Н. Влияние уровня огневой подготовки на умение сотрудника полиции отражать вооруженное нападение / [А.Н. Таран, А.В. Огрыза, К.А. Таран]; редколлегия: Е.Е. Витютнев, И.В. Подпорин, В.А. Михайлюк // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 28 апреля 2022 года. – Краснодар: Федеральное

УДК 796

кандидат педагогических наук **Попов Антон Александрович**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский университет МВД России» (г. Санкт-Петербург);

старший преподаватель кафедры огневой и

тактико-специальной подготовки Давлетов Вадим Илдарович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа);

преподаватель кафедры огневой подготовки Суховерхов Александр Викторович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С КУРСАНТАМИ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗАХ МВД РОССИИ

Аннотация. Современные политические условия требуют от сотрудников ОВД России акцентировать внимание на улучшении качества занятий по огневой подготовке в учебных заведениях МВД России, что во многом зависит от компетентности преподавателя и его способности применять инновационные методики обучения. Именно преподаватель, используя различные подходы к обучению, может привить необходимые навыки и умения обучающимся. Авторы изучили современную практику преподавания и предложили педагогическую модель повышения качества проведения занятий с курсантами по огневой подготовке в ВУЗах МВД России. Данная модель включила в себя труды многих современных педагогов, что позволяет повысить качество учебного процесса.

Ключевые слова: педагог, обучающийся, курсант, МВД России, огневая подготовка, обучение.

Annotation. Modern political conditions require employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia to focus on improving the quality of fire training classes for cadets in educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia, which largely depends on the competence of the teacher and his ability to apply innovative teaching methods. It is the teacher who, using various approaches to learning, can instill the necessary skills and abilities in students. Based on this, the authors studied modern teaching practice and proposed a pedagogical model for improving the quality of classes with cadets in fire training at universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. This model includes the works of many modern teachers, which allows to improve the quality of the educational process.

Key words: teacher, student, cadet, Ministry of Internal Affairs of Russia, fire training, training.

Введение. Проблема повышения качества проведения занятий с курсантами по огневой подготовке в вузах МВД России остается актуальной в современных условиях. Основное внимание уделяется разработке и обоснованию педагогической модели, направленной на совершенствование образовательного процесса. Основой успешной реализации данной модели является личность преподавателя, его профессиональные навыки, а также умение применять инновационные методы обучения [1, С. 20]. Проводя анализ деятельности лучших преподавателей системы МВД России, следует отметить, что каждый педагог использует уникальные и нестандартные подходы и методики проведения учебных занятий, что позволяет повысить их качество и достичь цели обучения. Преобразуя данные подходы и методы было установлено, что они имеют общие черты и могут быть собраны в одну общую модель.

Изложение основного материала статьи. При создании педагогической модели важно отметить, что эффективная педагогическая модель огневой подготовки должна учитывать специфику деятельности сотрудников МВД, предполагая комплексный подход к развитию физических, волевых и психологических качеств курсантов [2, С. 219]. Внедрение такой модели способствует не только повышению уровня профессиональной подготовленности курсантов, но и улучшению их готовности к выполнению служебных обязанностей в условиях боевой обстановки. Так, в процессе анализа деятельности преподавателей было установлено, что существует ряд основных принципов повышения качества занятий и они включают в себя:

1. Взаимопомощь всех участников.
2. Доверие участников учебного занятия друг к другу.
3. Стремление преподавателей к максимальной реализации потенциала курсантов.

Соблюдение данных принципов позволяет реализовать ключевую цель учебной дисциплины «огневая подготовка», которая заключается в создании такой модели обучения, которая бы позволяла научить курсантов и слушателей юридически грамотно использовать огнестрельное оружие в условиях несения службы. При этом, для повышения эффективности обучения преподавателю необходимо развивать у обучающихся физические, волевые и психологические качества [9, С. 373]. Всё это входит в модель обучения, которую избирает педагог.

В современности, считается необходимым, описать и определить модель обучения, которая позволила бы повысить качество проведения учебных занятий по огневой подготовке. Кроме того, такая модель должна быть основана на юридической грамотности педагогов и наличии советующей мотивации обучающихся [5, С. 242]. Опишем подробнее методологические основы предлагаемой педагогической модели, которая включает в себя учет специфики деятельности сотрудников МВД России. Основными критериями оценки эффективности данной модели выступают итоговые результаты обучения, где курсанты получают необходимые знания и навыки по дисциплине «огневая подготовка» и смогут их реализовывать на практике [8, С. 420]. Сама же модель состоит из структурных и взаимосвязанных блоков, которые позволяют точно определить цели, задачи и структуру обучения. Изучив данную модель, преподаватель сможет определить какие же методы, средства и приёмы используются на учебных занятиях, а какие следует включить. Представленная модель позволяет дать не только общее представление о педагогическом процессе, но и о необходимых компонентах подготовки (бюджет учебного времени, техническое оснащение и другие) [3, С. 214]. В основу данной модели были положены цели и задачи обучения, которые по своей структуре формируют весь учебный процесс, где если преподаватель определит необходимый объём навыков, то по окончании обучения данный объём будет достигнут.

Практическое применение данной модели включает в себя интеграцию различных типов задач, выполняемых выпускниками в экстремальных ситуациях боевой обстановки с применением оружия. Модель обеспечивает комплексность

вариантов применения оружия, а также системность и объективность контроля, позволяющего оценить готовность курсантов к выполнению служебных задач. Для достижения этих целей необходимо совместное развитие физических, волевых и психологических качеств курсантов, а также технических навыков обращения с оружием. Всё это необходимо сочетать педагогам во время проведения учебных занятий.

Опросы и педагогические наблюдения показали, что мотивация к обучению огневой подготовке у курсантов находится на очень высоком уровне в первых семестрах, что связано с новизной и интересом к боевому оружию. Однако в дальнейшем мотивация снижается из-за однообразия упражнений и недостатка индивидуального подхода. Важно учитывать эти аспекты при разработке учебных программ и методов, для поддержания высокого уровня мотивации на протяжении всего периода обучения. Поэтому педагогу следует в первую очередь использовать данную мотивацию на начальных этапах обучения и поэтапно знакомить курсантов с новыми упражнениями, новым стрелковым оружием, использовать разные виды огнестрельного оружия на практические занятия, приглашать сотрудников практических подразделений на занятия, проводить дебаты и обсуждения, что позволит повысить мотивацию курсантов к учебному процессу.

На Рисунке 1 мы отразили графическое описание такой педагогической модели:

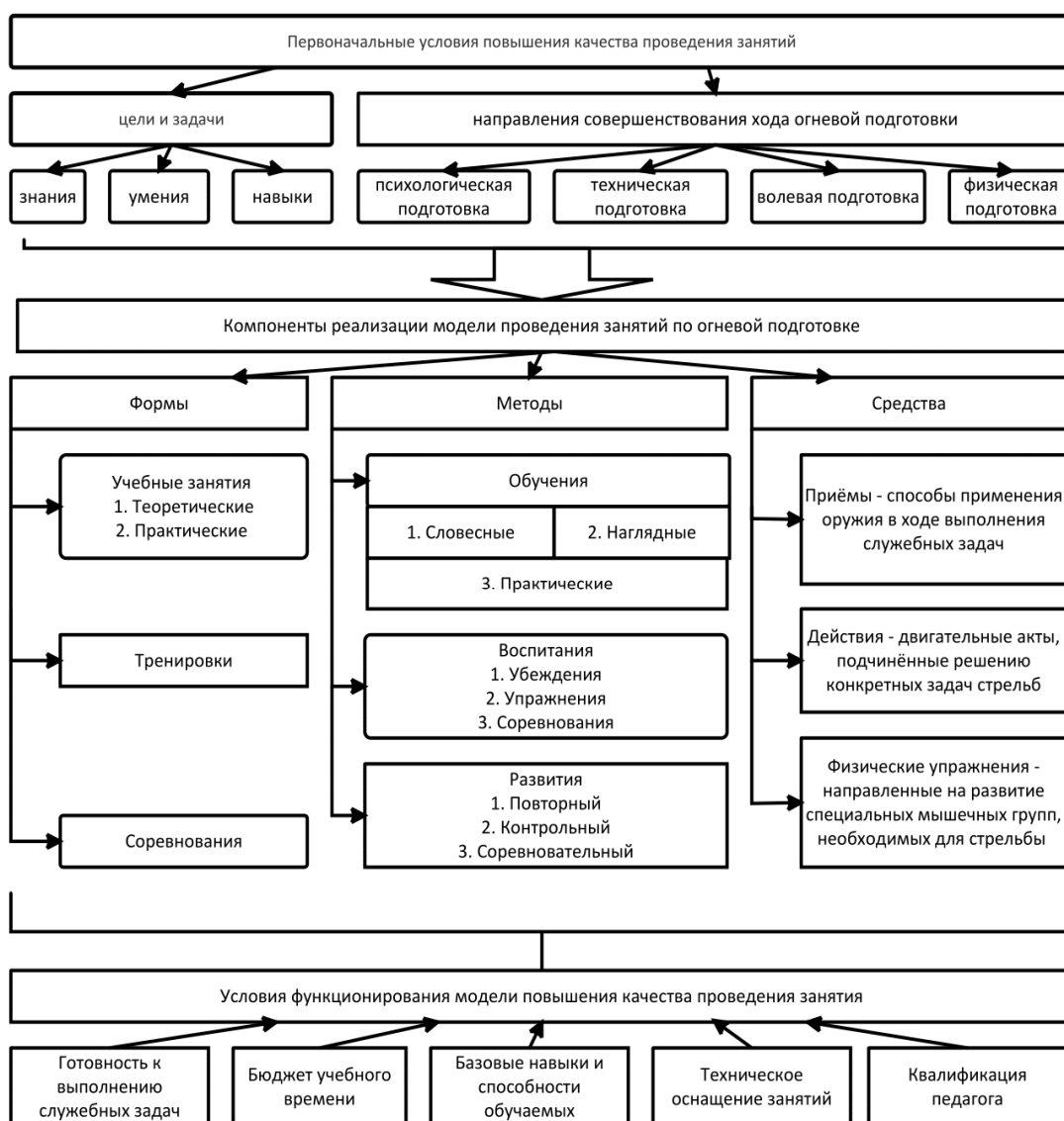


Рисунок 1. Педагогическая модель повышения качества проведения занятий с курсантами по огневой подготовке в вузах МВД России

Такая модель обеспечивает:

1. Интеграцию в учебный процесс различных нестандартных условий, которые позволяют курсантам приобретать опыт применения оружия в различных ситуациях.
2. Включение в учебный процесс активных форм обучения, таких как тренировки в условиях, приближенных к боевым, способствует лучшему усвоению материала и позволяют мотивировать обучающихся.
3. Развитие у курсантов физических, волевых и психологических качеств наряду с техническими навыками обращения с оружием [7, С. 333].
4. Стимулирование курсантов к овладению техники меткой стрельбой и способствует развитию их индивидуальности.

Но для эффективности данной модели требуется организовать советующий контроль, где преподавателю необходимо регулярно оценивать готовность курсантов к выполнению задач с использованием объективных критериев и системного

подхода к контролю. Включение в модель различных типовых задач и ситуаций, выполнение которых оценивается на основе меткости стрельбы и правильности действий с оружием [6, С. 152]. Важно отметить, что такая оценка должна быть объективной, но в ряде случаев следует положительно оценивать стремление курсантов.

Также со стороны руководства кафедры или учебного отдела может быть организован дополнительный контроль деятельности преподавательского состава. Так если педагог будет использовать скудный набор форм, методов и средств проведения учебных занятий, то и итоговое качество огневой подготовки курсантов будет низким. Исходя из чего данная модель позволяет обеспечивать как внутренний контроль качества профессиональной деятельности преподавателей, так и внешний.

Важно в заключительной части основного материала статьи отметить, что из-за развития информационных технологий данная модель может изменяться и модифицироваться, так как технологический прогресс позволяет моделировать практические занятия, воплощать боевую обстановку в VR реалии, обеспечивать контроль выполнения учебных задач, использовать технологии искусственного интеллекта и многое другое. Поэтому при оценке деятельности педагогов важно учитывать не только полноту выполнения поставленных учебных задач, но и качество творческого подхода, стремление преподавателя обучить курсантов, разнообразие используемых методов, средств и приёмов проведения занятий по дисциплине огневая подготовка [4, С. 378].

Выводы. Внедрение в образовательный процесс разработанной педагогической модели позволяет не только повысить качество занятий по огневой подготовке, но и способствует всестороннему развитию курсантов, готовя их к эффективной службе в условиях оперативной обстановки.

Литература:

1. Андреев, М.В. Актуальные вопросы подготовки слушателей образовательных организаций МВД России к применению огнестрельного оружия / [М.В. Андреев, А.В. Подгорнов]; редколлегия: А.С. Дудко, А.А. Фролов, Д.А. Воронов и др. // Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 15.02.2023. – Краснодар: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2023. – С. 20-24

2. Воронов, Д.А. Психологическая подготовка как фактор успешности формирования стрелковых умений курсантов вузов МВД России / Д.А. Воронов // Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения: сборник статей международной научно-практической конференции: в 2 частях, Казань, 03 апреля 2017 года. Том Часть 2. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2017. – С. 218-221

3. Подгорнов, А.В. Особенности организации обучения и методы работы сотрудников правоохранительных органов с оружием в различных условиях / [А.В. Подгорнов, М.В. Андреев]; редколлегия: А.С. Дудко, А.А. Фролов, Д.А. Воронов // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 27 апреля 2023 года. – Краснодар: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации", 2023. – С. 212-215

4. Светличный, Е.Г. Ключевые факторы повышения эффективности профессиональной подготовленности сотрудников полиции к применению огнестрельного оружия / Е.Г. Светличный, О.С. Панова, Н.А. Нефедова // Kant. – 2020. – № 3(36). – С. 376-379. – DOI 10.24923/2222-243X.2020-36.70

5. Светличный, Е.Г. Совершенствование огневой подготовки в обучении сотрудников МВД России / [Е.Г. Светличный, Д.В. Суворец]; редколлегия: А.С. Дудко, А.А. Фролов, Д.А. Воронов // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 27 апреля 2023 года. – Краснодар: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации", 2023. – С. 240-244

6. Суворец, Д.В. Совершенствование образовательного процесса по дисциплине "основы огневой подготовки" с помощью оптико-электронного стрелкового тренажера / Д.В. Суворец // Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 18 февраля 2019 года. – Краснодар: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации", 2019. – С. 149-157

7. Таран, А.Н. Теоретические основы практико-ориентированного подхода по огневой подготовке сотрудников МВД России / А.Н. Таран, А.В. Огрыза, К.А. Таран // Евразийский юридический журнал. – 2023. – № 1(176). – С. 332-333

8. Таран, А.Н. Подготовка сотрудников полиции к применению табельного оружия во время несения службы / А.Н. Таран, А.В. Сорокоусов, А.А. Попов // Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 15 февраля 2022 года. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2022. – С. 419-423

9. Таран, К.А. Влияние стресса на уровень обучения в общеобразовательных организациях / [К.А. Таран]; под науч. ред. М.И. Кутгера // Проблемы современного общества и пути их решения: Материалы III международной научно-практической конференции, Краснодар, 14 апреля 2018 года. – Краснодар: ООО "Электронные издательские технологии", 2019. – С. 372-375

УДК 376

студент Привалова Лилия Владимировна

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

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

кандидат педагогических наук, доцент Бузни Виктория Александровна

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

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

студент Осипенко София Дмитриевна

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

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

КОРРЕКЦИЯ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация. В статье представлены методы коррекции оптической дислексии у младших школьников. Предложены методики коррекции, разработанные на начальных этапах изучения патологии, успевшие зарекомендовать себя в практике, такие как кубики Зайцева и дидактические игры, а также не менее эффективные, разработанные автором в результате практического опыта работы с детьми.

Ключевые слова: дислексия, оптическая дислексия, младшие школьники, чтение, коррекция, дидактические игры, кубики Зайцева.

Annotation. The article presents methods for correcting optical dyslexia in primary schoolchildren. Correction methods were proposed that were developed in the initial stages of studying pathology and that had proven themselves in practice, such as Zaitsev's cubes and didactic games, as well as equally effective ones developed by the author as a result of practical experience working with children.

Key words: dyslexia, optical dyslexia, primary school children, reading, correction, didactic games, Zaitsev cubes.

Введение. Оптическая дислексия представляет собой специфическое расстройство, затрудняющее процесс чтения у младших школьников и связанное с проблемами восприятия и обработки зрительной информации. Данное нарушение оказывает негативное влияние на академическую успеваемость и психологическое состояние детей, что подчеркивает необходимость разработки эффективных методов коррекции. В последние годы наблюдается растущий интерес к использованию дидактических игр в образовательной практике, которые могут стать важным инструментом в преодолении оптической дислексии. Дидактические игры предлагают интерактивные и увлекательные способы обучения, способствуя улучшению зрительного восприятия и когнитивных навыков.

Целью данной статьи является исследование эффективности дидактических игр в коррекции оптической дислексии у младших школьников. Введение инновационных методов и подходов в образовательный процесс требует тщательного анализа и оценки их влияния на детей с особыми образовательными потребностями. Актуальность данного вопроса обусловлена необходимостью разработки и внедрения эффективных методов коррекции оптической дислексии, которые могут быть интегрированы в школьную программу. Успешная реализация дидактических игр в образовательном процессе поможет не только улучшить навыки чтения у детей с оптической дислексией, но и повысить их общую учебную мотивацию и уверенность в своих силах.

Изложение основного материала статьи. Изучение вопроса коррекции оптической дислексии у младших школьников посредством дидактических игр занимает важное место в современной педагогической и психологической науке. В последние десятилетия было проведено множество исследований, направленных на выявление эффективных методов и подходов к коррекции этого нарушения. Одним из ключевых направлений стало использование дидактических игр, так как они позволяют сочетать обучение с игрой, что особенно важно для младших школьников. Исследования показывают, что игровые методы могут существенно улучшить когнитивные и языковые способности детей с дислексией.

Научные работы, такие как исследования Лалаевой Р.И. и Богдановой Т.Г., подчеркивают, что дидактические игры способствуют развитию зрительного восприятия, внимания и памяти. В этих исследованиях приводятся данные о положительных изменениях у детей с дислексией, участвовавших в играх, направленных на распознавание и различение букв и звуков. Эти работы подтверждают, что дидактические игры могут быть эффективным инструментом в коррекционной работе с детьми, страдающими оптической дислексией.

Однако, несмотря на значительные успехи в изучении вопроса, многие аспекты остаются недостаточно исследованными. Необходимо продолжать работу над разработкой новых методик и адаптацией существующих игр для различных типов дислексии. Также важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и разрабатывать персонализированные программы коррекции. Значительный вклад в эту область могут внести междисциплинарные исследования, объединяющие усилия педагогов, психологов и специалистов в области информационных технологий.

Дислексия на сегодняшний день является распространённым нарушением среди младших школьников. По различным оценкам дислексия в России встречается у 5-7% из них.

Дислексия представляет собой специфическое расстройство овладения навыком чтения, которое проявляется в стойких, часто необъяснимых трудностях в освоении техники и смыслового компонента чтения при сохранном интеллекте и отсутствии грубых нарушений сенсорной сферы [4].

В специальной литературе перечислены различные причины дислексии. Среди них можно выделить такие, как неготовность к чтению, физические недостатки (например, зрительные и слуховые проблемы), нарушения речи или общая задержка прогресса речи, ограниченный словарный запас, культурные и социальные нарушения, факторы личности (эмоциональные и проблемы совместимости), факторы окружающей среды, отсутствие внимания к школе и частая смена школы или учителя, семейная дисгармония, неполные образовательные методы и возможности в школе, неполное содержание учебников, трудности в восприятии пространственных ситуаций, нарушение двигательной функции и плохое распознавание похожих изображений.

Кроме того, по мнению неврологов, одной из основных причин дислексии являются общие когнитивные нарушения, вызванные дисфункцией функций мозга, таких как зрительное внимание, память и исполнительные функции. Поэтому

дислексию можно лечить методами когнитивной реабилитации. С помощью постоянных умственных упражнений возможно влиять на наиболее важные симптомы расстройств чтения.

Главным моментом в расстройстве чтения является неспособность распознавать слова. Это означает, что дети с дислексией не обладают необходимыми навыками для координации слов со звуками и даже для определения слов для беглого чтения из-за трудностей с распознаванием звуков слов по отдельности.

Чтение является сложным психофизиологическим процессом, который включает в себя множество взаимосвязанных компонентов:

1. Зрительное восприятие:

- распознавание букв и их ассоциация со звуками;
- понимание графической формы слов;
- фокусировка взгляда и движение глаз по тексту.

Нарушение данного компонента чтения определяет оптическую дислексию.

2. Фонологическая обработка:

- осознание звукового строения слов;
- связывание букв с соответствующими звуками;
- формирование фонологических представлений.

Нарушение данного компонента чтения определяет фонематическую дислексию.

3. Лексическая обработка:

- узнавание и понимание значения слов;
- доступ к ментальному лексикону;
- активация семантических связей.

Нарушение данного компонента чтения определяет семантическую дислексию.

4. Синтаксический анализ:

- понимание грамматической структуры предложений;
- определение синтаксических связей между словами.

Нарушение данного компонента чтения определяет аграмматическую дислексию [3].

Так же значительную роль в навыке чтения имеют смысловая обработка текста и когнитивные процессы, которые в рамках данной статьи опускаются, так как не имеют прямого отношения к дислексии.

Для детей с дислексией характерны следующие особенности:

– нарушение фонематического восприятия и анализа, что приводит к трудностям в овладении звуко-буквенными соответствиями;

– недостаточность зрительно-пространственных функций, влияющая на восприятие и узнавание букв и слов;

– низкий темп чтения, большое количество ошибок, связанных с заменами, пропусками и перестановками букв и слогов;

– трудности понимания прочитанного текста из-за нарушений смысловой обработки информации [2].

На уроках чтения учитель младших классов должен заметить проявление одной или нескольких из данных особенностей, после чего указать родителям на проблему и предложить пути её решения в рамках индивидуальных занятий. Важно как можно мягче, но не опуская сути проблемы, донести до родителей эту информацию, чтобы сохранить психологически комфортную для ребёнка среду, приводя в пример известных деятелей, страдающих данным нарушением, таких как Альберт Эйнштейн, Леонардо да Винчи, Ганс Христиан Андерсен, Уолт Дисней и другие.

На сегодняшний день в рамках длительного изучения дислексии было предложено множество методик её коррекции. В статье рассмотрим методики, лучшим образом направленные на коррекцию именно оптической дислексии. Одним из эффективных подходов к её коррекции являются кубики Николая Александровича Зайцева. Каждый кубик имеет на гранях изображение буквы или слога. Кубики изготавливаются из прочных материалов (дерево, пластик), ярко раскрашены, а так же различимы по размерам. Ребенок может складывать из кубиков слоги, слова, предложения, выполнять различные игровые задания. Кубики позволяют задействовать зрительный, слуховой и кинестетический каналы восприятия.

Благодаря обширным возможностям использования кубиков Зайцева, педагог, владеющий знаниями об оптической дислексии, может без труда адаптировать индивидуальную методику для коррекции нарушения ребёнка, сохраняя игровой формат. Старая школа логопедии даёт множество готовых вариантов, с которыми педагог может ознакомиться самостоятельно, используя примеры, находящиеся в открытом доступе [5].

Так же эффективным, по мнению автора, средством коррекции оптической дислексии являются популярные среди логопедов дидактические игры.

Дидактические игры – это специально разработанные игры, направленные на обучение и развитие детей, где педагог может фиксировать методы оценивания и устанавливать правила, не опуская при этом игровую составляющую.

Так же как и предыдущий метод, дидактические игры можно использовать в разных целях, включая коррекцию дислексии. Наиболее удачные, по мнению автора, для коррекции именно оптической дислексии, следующие:

1. «Найди пару». Ребенку предлагается найти пары карточек с одинаковыми словами, картинками или буквами.
2. «Читаем по слогам». Ребенок читает по слогам карточки со словами.
3. «Волшебные очки». Ребенок надевает «волшебные очки» и читает слова, написанные крупным шрифтом.
4. «Угадай слово» – ребенок по первым буквам или слогам пытается угадать загаданное слово.
5. «Сложи предложение» – ребенок составляет предложение из разрезанных слов [1].

В результате работы с детьми автор составил картотеку дидактических игр, которые были наиболее эффективны в коррекции оптической дислексии и интересны младшим школьникам. В помощь педагогам предлагаются некоторые из них.

Игра «Сыщик» заключается в том, что учитель загадывает буквы, а ребёнок должен отгадать их по вербальному описанию. Загадывая буквы, учитель должен полагаться на принципы систематичности и последовательности.

Например: «Внимание, розыск! Потерялась буква! Особые приметы: две палочки стоят напротив, одна лежит посередине, соединяя их». Ребёнок должен отгадать букву «н», не перепутав её с похожей по написанию «п», и правильно её озвучить. Если в назывании буквы допущена ошибка, можно предложить написать её, тем самым убедиться, что он узнаёт букву, а затруднено именно озвучивание.

Эта игра поможет определить, на что должна быть направлена работа с ребёнком, и выявить, какие буквы ребёнок путает между собой.

Следующая игра «Пиратская карта».

Оборудование: сундучок (подойдёт любая глубокая непрозрачная коробка, желательно стилизованная под пиратскую тематику); объёмные макеты букв (вырезанные из картона или любого другого удобного безопасного материала).

Описание игры: игра проводится в два этапа. На первом этапе ребёнку предлагается опустить руки в сундук и сперва на ощупь опознать букву. Затем, достав нужные буквы, надо сложить из них заданное учителем слово. А на втором, используя все буквы из сундука, получить новые слова, объяснив способы их образования. Важно не терять цель игры, заключающуюся в коррекции оптической дислексии, и давать ребёнку работать со схожими буквами, которые он путает, посредством добавления их в сундук.

Пиратская тематика игры выбрана не случайно, потому что на неё можно подобрать много актуальных для коррекции слов. Например: заглавное слово «карта». По определению оптической дислексии ребёнок путает буквы, схожие по начертанию, и на первом этапе игры может получить слово «парта», добавить ненужную, получив при этом «карета», или поменять буквы местами, получая «карат».

Игра является актуальной, потому что пиратская тематика заинтересует ребёнка и поможет погрузиться в игру, а так же будет подсказкой к правильности собираемых слов. Так же она даёт возможность развития мелкой моторики рук, тактильных ощущений и внимания.

Еще одна игра, направленная на оказание помощи в визуальном узнавании базовых слов, – «Разноцветные вагончики».

Оборудование: бумага, ручка, цветные карандаши.

Описание игры: учителем составляется цепочка простых слов, связанных общей темой, без пробелов. Ученик должен разными цветами выделить найденные слова, «поселив» каждое слово в отдельный «вагончик». В качестве дополнительного задания можно предложить назвать «поезд», угадав общую тематику слов. Например: «зубы-крот». Слова «зуб» и «язык» указывают ребёнку на тематику «поезда». Однако он может обратить внимание на слово «крот», которое к заданной тематике не подходит.

Выводы. Таким образом, вопрос коррекции оптической дислексии у младших школьников посредством дидактических игр является активно изучаемым и перспективным направлением. Исследования показывают, что дидактические игры могут быть эффективным инструментом в коррекционной работе, однако для достижения наилучших результатов необходимо продолжать исследование и разработку новых методик, учитывающих индивидуальные потребности детей. В заключении можно сказать, что оптическая дислексия обуславливает специфические трудности в освоении навыка чтения у младших школьников, что требует особого комплексного подхода с учётом особенностей их познавательной деятельности, а именно внедрение коррекционно-развивающих программ, некоторые из которых были освещены в данной статье.

Литература:

1. Аксенова, А.К. Дидактические игры на уроках чтения в 1–4 классах вспомогательной школы: учебное пособие / А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская. – М.: Просвещение, 1991. – 179 с.
2. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 2003. – 286 с.
3. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
4. Лалаева, Р.И. Устранение оптической дислексии: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов. В 5 т. Т. 4 / Р.И. Лалаева. – Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
5. Сорокина, Е.В. Коррекция оптической дислексии с использованием кубиков Зайцева / Е.В. Сорокина // Журнал «Научное Образование» в eLIBRARY.RU: электронный журнал. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45730026>. – Дата публикации: 22.03.2021 (дата обращения: 25.07.2024)

Педагогика

УДК:378.2

кандидат педагогических наук, доцент **Прозорова Мария Николаевна**

Кировское областное государственное профессиональное образовательное учреждение «Кировский медицинский колледж» (г. Киров);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кировский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Киров)

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируются подходы формирования профессиональной самооценки студентов в системе профессионального образования. Автор анализирует понятие «профессиональная самооценка», рассматривает междисциплинарные подходы к формированию профессиональной самооценки. Автор обосновывает необходимость и раскрывает возможности принципиально нового подхода к формированию профессиональной самооценки через использование ряда методов и приемов, а также важность ее формирования у студентов. Дано определение понятия «профессиональная самооценка студента», сущность которого отражается в педагогической деятельности, направленной на восприятие и осознание своего профессионального выбора, своих профессиональных ценностей. Подчеркивается значимость формирования профессиональной самооценки у студентов, за счет концептуальных подходов с опорой на федеральный государственный образовательный стандарт. Рассмотрены различные аспекты качественной подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности. В результате анализа научных исследований, касающихся формирования профессиональной самооценки студентов, автор выявил основные принципы ее функционирования.

Ключевые слова: профессиональная самооценка, студент, среднее профессиональное образование, учебно-воспитательный процесс, принципы формирования.

Annotation. The article analyzes the approaches to the formation of professional self-esteem of students in the system of vocational education. The author analyzes the concept of «professional self-esteem», considers interdisciplinary approaches to the formation of professional self-esteem. The author substantiates the necessity and reveals the possibilities of a fundamentally new approach to the formation of professional self-esteem through the use of a number of methods and techniques, as well as the importance of its formation among students. The definition of the concept of «professional self-esteem of a student» is given, the essence of which is reflected in pedagogical activity aimed at the perception and awareness of one's professional choice, one's professional values. The importance of the formation of professional self-esteem among students is emphasized, due to conceptual approaches based on the federal state educational standard.

Key words: professional self-assessment, student, secondary vocational education, educational process, principles of formation.

Введение. В настоящее время особенно остро стоит вопрос о необходимости качественного образования в профессиональных учебных заведениях. Этому способствуют ряд противоречий, актуальных для современного общества: возрастающий спрос со стороны рынка труда на высококвалифицированных специалистов; несоответствие качества профессиональной подготовки в образовательных организациях требованиям работодателей; несовершенство методов оценки профессиональных знаний, умений и практического опыта студентов, что затрудняет объективную оценку их компетенций. Самооценка, как важная личностная характеристика, играет существенную роль в процессе профессионального становления студентов. Профессиональная самооценка, как осознание своих способностей и возможностей, позволяет обучающимся определять свои сильные и слабые стороны, ставить перед собой реалистичные цели и стремиться к их достижению. Профессиональная самооценка, выступая в роли регулятора активности, мотивирует студентов к проведению самоанализа, улучшению своих навыков и развитию профессиональных умений. Для его обеспечения необходимы совместные усилия всех участников образовательного процесса, кроме этого необходимо совершенствование учебных программ, внедрение инновационных методов обучения, развитие системы оценки и повышение квалификации преподавателей.

Цель исследования: теоретическое обоснование подходов оптимизации процесса формирования профессиональной самооценки у студентов в системе среднего профессионального образования.

В ходе исследования были использованы различные подходы и методы теоретического анализа. Одним из основных инструментов было изучение научной педагогической литературы по предмету исследования. Это позволило получить обширный обзор актуальных теорий, концепций и практик, которые существуют в данной области. Такой подход помог выявить тенденции и различные точки зрения на изучаемую проблему.

В дополнение к этому, в ходе исследования была использована аналитическая методология, заключающаяся в изучении и интерпретации педагогических источников, относящихся к рассматриваемой теме. Этот метод позволил автору выявить ключевые данные, устойчивые тенденции и закономерности, которые имеют решающее значение для дальнейшего понимания изучаемых вопросов.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная самооценка – это фундамент личностного развития в юношеском возрасте. Самооценка, как важнейшее личностное образование, играет решающую роль в развитии личности, способствуя ее успешной адаптации в мире. Формирование профессиональной самооценки берет свое начало в период выбора профессиональной деятельности и приобретает особое значение в период получения профессионального образования. В период юности происходят значительные психологические трансформации. В это время идентичность человека находится под особым вниманием психологов из-за интенсивности процессов социализации и индивидуализации. Исследование фундаментальных аспектов формирования профессиональной самооценки личности заняло видное место в трудах отечественных психологов и педагогов. Наибольшее внимание привлекают к себе работы Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.В. Захарой, И.С. Кон [10]. В исследованиях Л.В. Передних [6], Н.В. Самойленко и Е.В. Дьяченко, [8] в которых самооценка рассматривается как неотъемлемая составляющая самосознания личности. Данные исследователи позволили объективно оценить условия среднего профессионального образования влияющие на специфику самооценки молодого специалиста, а также раскрыть педагогические принципы ее формирования. Автор подчеркивает особую важность подросткового и юношеского возраста как периода активного личностного развития, когда формируется устойчивая, внеситуативная и дифференцированная самооценка. Формирование профессиональной самооценки имеет особое значение в этот период, поскольку помогает студенту осознать свои профессиональные интересы, способности и ограничения. Важно отметить, что профессиональная самооценка не является статичной характеристикой, а постоянно изменяется и развивается в течение жизни. Процесс формирования самооценки является сложным и многогранным. В этом процессе ключевую роль играют следующие аспекты: самопознание студента, когда он начинает осознавать себя как независимую профессиональную личность, обладающую уникальными качествами и навыками; сопоставление своих результатов с достижениями сокурсников. Поддержка родителей имеет значительное воздействие на восприятие студента себя в профессиональной сфере; успехи и неудачи в различных видах деятельности формируют положительную или отрицательную самооценку. Студенты, уверенные в своих компетенциях в определенных областях, демонстрируют более высокую самооценку. Профессиональная самооценка имеет решающее значение для личностного развития и благополучия человека. Она позволяет: ставить реалистичные цели и эффективно работать над их достижением; адекватно реагировать на критику; уверенно взаимодействовать с другими людьми и строить гармоничные отношения; быть устойчивыми к стрессам и неудачам; развивать положительную саморегуляцию и самодисциплину.

Феномен формирования профессиональной самооценки у студентов колледжа выражается в междисциплинарных подходах и психолого-педагогическом обосновании профессионально важных качеств, таких как:

– самоэффективность – уверенность студента в своих силах и возможностях успешно справиться с профессиональными задачами;

– самодисциплина – способность студента самостоятельно организовывать свою учебную и внеучебную деятельность;

– мотивация к обучению – внутреннее побуждение студента к приобретению новых знаний, умений и навыков;

– коммуникабельность – способность студента устанавливать и поддерживать эффективное взаимодействие с окружающими;

– креативность – способность студента генерировать оригинальные идеи и находить нестандартные решения.

Проведя анализа различных педагогических стратегий можно заключить, что в обучении возможно применять несколько методик и техник, направленных на формирование профессиональной самооценки у студентов колледжа:

– рефлексия – осмысление и анализ студентами своей учебной и профессиональной деятельности;

– самоанализ – глубокое изучение студентами своих личностных качеств, способностей, интересов и мотивов;

– самооценка – оценка студентами своих достижений, успехов и недостатков;

– самопрезентация – представление студентами своих профессиональных качеств и навыков;

– обратная связь – предоставление студентам информации о том, как их видят и оценивают другие люди (преподаватели, сверстники);

– участие в профессиональных конкурсах и олимпиадах – возможность для студентов сравнить свои достижения с достижениями других студентов и получить объективную оценку своих профессиональных качеств.

Также стоит отметить, что эффективное формирование профессиональной самооценки у студентов колледжа требует системного подхода, включающего в себя: создание благоприятного образовательного пространства, в котором студенты чувствуют себя комфортно и уверенно; оказание индивидуальной педагогической поддержки студентам, испытывающим трудности в формировании профессиональной самооценки; использование разнообразных методов и приемов, способствующих развитию профессиональной самооценки и других профессионально важных качеств; реализацию системы оценки профессиональных достижений студентов, позволяющей им отслеживать свой прогресс и адекватно оценивать свои возможности.

Формирование профессиональной самооценки является важным компонентом образовательного процесса в колледже. Она влияет на успешность обучения студентов, их дальнейшую профессиональную деятельность и личностное развитие. Создавая условия для формирования самооценки у студента, в период получения профессионального образования, педагоги способствуют подготовке высококвалифицированных специалистов, которые смогут эффективно реализовать свой потенциал и внести значительный вклад в развитие общества.

Профессиональная самооценка является важным компонентом профессионального становления студентов колледжа. Она влияет на становление профессиональной мотивации, выбор профессионального пути, а также успешность выполнения профессиональной деятельности. Концептуальные подходы к проблеме формирования профессиональной самооценки рассматривались в работах философов, педагогов и психологов, где уделялось значительное внимание исследованиям проблемы формирования профессиональной самооценки. Концепции Левиной Е.Ю., Камалеевой А.Р., Стукаловой О.В., [8], Е.Ю. Навойчик [5], А.А. Деркач [2], В.В. Столина [9, С. 114] и других ученых позволили выделить следующие подходы к формированию самооценки:

- когнитивный подход (Левина Е.Ю., Камалеева А.Р., Стукалова О.В.) рассматривает самооценку как результат когнитивного сравнения своих достижений с определенными стандартами;
- рефлексивно-диалогический подход (Е. Ю. Навойчик) подчеркивает роль субъективного восприятия индивидом себя и своего поведения в формировании самооценки;
- акмеологический подход (А.А. Деркач) рассматривает самооценку как один из важнейших компонентов личностного и профессионального развития;
- структурно-функциональный подход (В.В. Столин) выделяет когнитивный, эмоциональный и мотивационный компоненты самооценки, которые по-разному влияют на формирование профессиональной компетентности.

Создание эффективных педагогических условий для профессионального становления студентов колледжа является важнейшей задачей преподавателей и воспитателей в формировании самооценки студентов. К таким условиям относятся: развитие у студентов самопознания, формирование профессиональной мотивации, обеспечение успешной профессиональной деятельности, создание благоприятной психологической атмосферы на занятии, а также использование современных образовательных технологий в условиях образовательной организации. Формирование профессиональной мотивации автором видится через создание условий для развития интереса к будущей профессии и понимания ее значимости. Успешное развитие профессиональной самооценки заключается в том, чтобы предоставить студентам возможность заниматься профессиональной деятельностью и накапливать положительный опыт.

Тем не менее, многие существующие программы подготовки медицинского специалиста уже давно нуждаются в обновлении, чтобы соответствовать последним исследованиям в области развития профессиональной уверенности. Необходимы новые и инновационные программы, которые используют современные подходы к преподаванию и обучению. Образовательные подходы к развитию профессиональной самооценки отражены в работах Е.А. Шуклиной [11], а также коллективом авторов [3], которые предложили различные образовательные подходы к развитию профессиональной самооценки студентов. Круглова Е.Н. подчеркивает важную роль самооценки и коллективных оценок в процессе профессионального становления. Она считает, что учет этих факторов позволяет определить уровень самооценки и предпринять соответствующие меры для ее повышения [4]. Передних Л.В. рассматривает профессиональную самооценку как результат воспитания личности. Он утверждает, что образовательный процесс должен быть направлен на развитие всех аспектов личности студента, включая его интеллект, индивидуальность и профессиональные качества. Значение гибкости и самосовершенствования автор подчеркивает в формировании профессиональной самооценки. Автор считает, что студенты, которые обладают профессиональной гибкостью, способны лучше адаптироваться к различным ситуациям и справляться с возникающими рисками в практической деятельности [6].

Период формирования самооценки считает Дворникова И.Н., является благоприятным периодом профессионального становления, во время которого формируется профессиональная уверенность в себе, которая приходит на период профессиональной подготовки. Вместе с тем, автор ссылается на то, что «этот период является критическим для развития будущих специалистов сферы здравоохранения, и в этот период им необходима соответствующая поддержка со стороны преподавателя-наставника» [1]. Развитие профессиональной уверенности в себе у будущих специалистов практического здравоохранения является важнейшей задачей. Обзор педагогической литературы выявил ряд недостатков в существующих исследованиях по этой теме, а также предложил новые идеи для дальнейшего изучения. Исследователям и педагогам необходимо работать вместе над созданием новых и инновационных программ подготовки педагогов (врачей), которые эффективно развивают профессиональную уверенность в себе у студентов. Это позволит им быть более успешными в своей работе и лучше готовить будущие поколения к вызовам современного мира [7].

Исследования, проведенные в области развития профессиональной самооценки студентов, указывают на то, что этот процесс связан с расхождением между реальным и желаемым представлением о себе в качестве профессионала. Кроме того, Ковалевич М.С. отмечает, что у обучающихся в период обучения «происходит изменение в значимости различных компонентов профессиональной идентичности, включающих в себя создание компонентов контроля в познавательной деятельности и формирование особых личностных характеристик, необходимых для успешной работы в колледже».

Выводы. В заключении хотелось бы сказать, что центральной идеей концепции профессиональной самооценки является уверенность в своих профессиональных способностях, основанная на адекватной оценке собственных достижений. Для студентов, проходящих образовательные программы в данной области, имеет огромное значение получение практических знаний, которые стимулируют личностный и профессиональный рост, повышают профессиональную самооценку, способствуют стремлению к самосовершенствованию в своей профессиональной деятельности.

Профессиональная самооценка действительно является ключевым личностным качеством, которое играет важную роль в профессиональном успехе и взаимодействии с окружающими. Когда профессионал обладает высоким уровнем профессионализма и уверенности в себе, он становится образцом для других своим поведением и действиями. Такой человек способен устанавливать тесные связи с окружающими и влиять на их решения благодаря своей уверенности и авторитету. Развитие профессиональной самооценки позволяет человеку успешно воздействовать на других, влиять на процессы принятия решений, достигать поставленных целей. Таким образом, развитие профессиональной самооценки играет важную роль в формировании личности и успешности в профессиональной деятельности, позволяя человеку не только достигать поставленных целей, но и влиять на окружающих своим примером и решениями.

Литература:

1. Дворникова, И.Н. Проблема развития личности студента в системе совместной деятельности внутри вуза / И.Н. дворников // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2015. – №1 (37). – С. 211-217
2. Деркач, А.А. Развитие акмеологии: достижение, проблемы, перспективы / А.А. Деркач // Народное образование. – 2020. – №3. – С. 57-65

3. Жученко, О.А. К вопросу о роли самооценки результата деятельности студентов в образовательном процессе / О.А. Жученко, Н.П. Галиахметова, И.Т. Русских, Н.А. Кравченко // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2024. – №01. – С. 26-30. – DOI 10.37882/2500-3682.2024.01.06
4. Круглова, Е.Н. Наставничество как технология профессионального становления молодого специалиста / Е.Н. Круглова // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 9. – С. 142-148. – URL: <https://top-technologies.ru/article/view?id=39775> (дата обращения: 27.06.2024)
5. Навойчик, Е.Ю. Рефлексивно-диалогический подход к корреляции индивидуального и социального модусов в проектировании личностного результата обучения / Е.Ю. Накойчик // Вестник Омского государственного педагогического университета Гуманитарные исследования. – 2023. – № 1 (38). – С. 174-179
6. Передних, Л.В. Современные педагогические инструменты мотивации и вовлечения студентов поколения «Z» в образовательный процесс / Л.В. Передних // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 3 – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33493> (дата обращения: 07.07.2024)
7. Савченков, А.В. Методологические основы разработки системы подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в организации СПО / А.В. Савченков // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 2 (155). – С. 162-173
8. Самойленко, Н.В. Образ пациента как составляющая образа мира студентов при обучении в медицинском вузе / Н.В. Самойленко, Е.В. Дьяченко // Психолого-педагогические исследования. – 2020. – Том 12. – № 1. – С. 122-138. – DOI: 10.17759/psyedu.2020120109
9. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Издательство Московского Университета, 1983. – 284 с.
10. Шилова, Н.П. Взросление в представлениях современных юношей и девушек / Н.П. Шилова // Современная зарубежная психология. – 2023. – Том 12. – № 3. – С. 163-172. – DOI: 10.17759/jmfp.2023120315
11. Шуклина, Е.А. Самооценка образовательной успешности как институциональный феномен: социологический анализ эффективности и внутрисистемных противоречий / Е.А. Шуклина // Вестник Института социологии. – 2021. – Том 12. – № 3. – С. 99-119

Педагогика

УДК 37.013.78

доктор педагогических наук, доцент Прокопенко Ирина Андреевна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

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

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ИНСТРУМЕНТАРИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье поднимается вопрос отсутствия у родителей целостных знаний и сформированных умений воспитания детей, в то время как в педагогике и психологии накоплены колоссальные объемы научно обоснованных, эффективных инструментов, методик и технологий воспитания и развития личности. Отслеживается тенденция: ученые-психологи больше предпочитают сепарировать психологические и педагогические технологии, отводя психологическим технологиям коррекционную, диагностическую, терапевтическую роли. Тогда как ученые-педагоги придерживаются, как правило, консолидирующего подхода, подчеркивая эффективность применения психолого-педагогических технологий в процессе воспитания гармоничной и духовно-развитой личности. В данном исследовании представлен отобранный простой, быстро осваиваемый, но эффективный психолого-педагогический инструментарий для помощи родителям в деле воспитания и духовно-нравственного развития личности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: взаимодействие, воспитание, образование, психолого-педагогические технологии, семейное воспитание, стиль взаимодействия.

Annotation. The article raises the issue of parents' lack of holistic knowledge and developed skills in raising children, while pedagogy and psychology have accumulated colossal volumes of scientifically based, effective tools, methods and technologies for education and personal development. A trend is being observed: psychologists prefer to separate psychological and pedagogical technologies, assigning corrective, diagnostic, and therapeutic roles to psychological technologies. While scientist-teachers usually adhere to a consolidating approach, emphasizing the effectiveness of the use of psychological and pedagogical technologies in the process of educating a harmonious and spiritually developed personality. This study presents selected simple, quickly mastered, but effective psychological and pedagogical tools to help parents in the upbringing, spiritual and moral development of their preschool children's personality.

Key words: interaction, upbringing, education, psychological and pedagogical technologies, family education, style of interaction.

Введение. Еще в 17 веке великий педагог и философ Джон Локк утверждал: «От правильного воспитания детей зависит благосостояние всего народа». Прошло столько времени, а мы до сих пор наблюдаем такой парадокс: большинство людей, если их спросить, то есть на уровне сознания, искренне стремятся к миру, любви, взаимоуважению, счастью, но в реальности мы не видим тотального благополучия в нашем обществе, хотя бы на уровне взаимоотношений, взаимодействия с близкими. Причины этого несоответствия кроются в истоках жизни людей – их детстве, когда на уровень подсознания закладываются парадигмы мировосприятия. Психологи и педагоги утверждают, что стереотипы, сценарии поведения и психологические особенности закладываются в первые годы жизни человека. Именно семья оказывает определяющее влияние на формирование личности человека. Родители – первые и главные воспитатели и учителя своих детей – это аксиома.

2024 год в России объявлен Годом Семьи. Его девизом стала цитата Президента Российской Федерации В. В. Путина: «Семья – это не просто основа государства и общества, это духовное явление, основа нравственности». На официальном сайте Года Семьи 2024 представлен Федеральный план мероприятий и утверждены региональные планы мероприятий каждого субъекта Российской Федерации. Если пристально взглянуть на перечень региональных запланированных мероприятий, то кроме имиджевых и развлекательных есть и формирующие смыслы и ценности нового общества, где семье отведена роль главного института социализации личности, а также мероприятия, нацеленные на поддержку семей и гармонизацию процессов семейного воспитания [8].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012) определено воспитание как процесс взаимодействия всех участников образовательного процесса. Участники образовательного процесса: педагоги, дети и родители. Образование – это процесс одновременно воспитания и обучения (а не только обучения, как практикуют в западных странах) [1].

В статье поднимается вопрос отсутствия у родителей целостных знаний и сформированных умений воспитания детей, в то время как в педагогике и психологии накоплены колоссальные объемы научно обоснованных, эффективных инструментов, методик и технологий воспитания и развития личности.

В современной отечественной психолого-педагогической литературе накоплено множество теоретических знаний в областях педагогики, детской и семейной психологии. Исследования воспитательного потенциала семьи отражены в трудах: Ш.А. Амонашвили, Ю.Б. Гиппенрейтер, Н.А. Глузман, А.В. Курпагова, А.С. Макаренко, М. Монтессори, А.В. Мудрика, И.Ф. Прокопенко, В.А. Романова, Г.К. Селевко, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, Т.В. Черниговской, Р. Штайнера. Труды вышеупомянутых ученых неоднократно были проанализированы и описаны в научных исследованиях, поэтому мы детальной остановимся на менее известных в нашей стране исследователях, результаты деятельности которых заслуживают внимания, поскольку релевантны нашим задачам. Современные исследования в области семейного воспитания, которые проводятся рядом известных зарубежных ученых, являются не менее интересными в разрезе исследуемой темы. Особенно ценны в контексте озвученного вопроса практические инструменты данных научных разработок.

Специалист по семейной психологии, доктор наук, почётный профессор психологии Вашингтонского университета Джон Готтман, изучает эмоциональные связи в семьях и предлагает методы для повышения качества родительского взаимодействия. Его работы о «шаблонах взаимодействия» в отношениях между родителями и детьми стали основополагающими в педагогической практике. Он провел обширные исследования семейных отношений и эмоционального интеллекта и разработал концепцию «эмоциональной доступности», подчеркивая важность эмпатии и поддержки в родительстве [4].

Организация «Positive Parenting Program» (Triple P) под руководством Мэттью Сандерса презентует системный подход к воспитанию, основанный на исследованиях влияния позитивного подкрепления и поддержки со стороны родителей на развитие ребенка. Вместе с Тревором Мацукели он разрабатывает вопросы влияния стилей воспитания на эмоциональное развитие детей, уделяя внимание как авторитарным, так и демократическим подходам. Их исследования помогают понять, как личность ребенка формируют различные подходы в семейной среде. Эти исследования выступают важными источниками научно подтвержденной информации для родителей и профессионалов, занимающихся воспитательным процессом в семьях [9].

Тревор Сильвестер, педиатр, посвятил себя изучению взаимодействия между родителями и детьми в контексте современного общества. Его работы по исследованию «современного родительства» описывают как семейное воспитание формирует личность и поведение детей в условиях быстро меняющегося VUCA-мира и развития технологий, акцентируют внимание на роли технологий и медиа в воспитательном процессе, вносят вклад в понимание того, как формируются два типа мироощущения личности: состояние защиты и состояние роста [7].

Отечественные и зарубежные ученые, педагоги, психологи, социологи произвели грандиозные усилия, исследуя семейные взаимоотношения, стили воспитания и накопили множество действенных психолого-педагогических технологий для помощи в становлении гармоничной личности. Мы же усматриваем вклад нашего исследования в отборе и предложении каждому родителю простых, быстро осваиваемых, но эффективных психолого-педагогических инструментов-помощников в деле воспитания и духовно-нравственного развития личности детей.

Изложение основного материала статьи. Принято считать, что умение быть родителем возникает естественным путём. И, как правило, молодые родители начинают этому учиться, когда уже появляется ребёнок. Однако, родительство как интегральное психологическое образование – это искусство, которому нужно осознанно учиться, желательно еще до появления новорожденного. Конечно, удовлетворение физиологических и гигиенических потребностей младенца – это базовая необходимость, приемами которой молодые родители быстро овладевают благодаря рекомендациям сотрудников роддомов, помощи более опытных членов семьи, советам патронажных медицинских сестер, и педиатров. Но главное, о чем нужно позаботиться будущим родителям, и чему почти нигде массово не учат, – овладеть навыками воспитания и развития гармоничной личности, создания атмосферы любви, доброжелательности, комфорта, поддержки для всех членов семьи, в том числе для себя.

Другими словами, искусство быть родителем – это ответственное отношение к роли мамы/папы. Но «ответственное» не в обыденном, поверхностном понимании, а в извечном этимологическом смысле этого слова, которое происходит от слова «веды» – ведать, понимать, знать. Человек, владеющий искусством родительства знает, что именно следует делать, говорить, на каких принципах строить взаимоотношения между членами семьи и осознает, какие могут быть последствия его действий и слов.

На современном этапе цивилизационного развития, когда человечество накопило общий немалый опыт через опыт различных типов семей в зависимости от критериев семейной власти: патриархат, матриархат, эгалитарная (демократическая) семья, фасилитационный (поддерживающий, помогающий, способствующий) подход определяется исследователями как лучший в семейном взаимодействии. А поддерживающий подход должен быть подкреплен научными знаниями и практическими умениями. В свою очередь, этими знаниями с родителями при правильной организации системной работы могут поделиться ученые, педагоги и психологи.

В психолого-педагогической литературе не существует единых подходов к разграничению технологий на педагогические и психологические. Отслеживается некая тенденция: ученые-психологи больше предпочитают сепарировать психологические и педагогические технологии, отводя психологическим технологиям коррекционную, диагностическую, терапевтическую роли. Тогда как ученые-педагоги придерживаются, как правило, консолидирующего подхода, подчеркивая эффективность применения психолого-педагогических технологий в процессе воспитания гармоничной и духовно-развитой личности. По мнению доктора психологических наук, сооснователя научной школы "Методология психологического сопровождения личности в педагогическом процессе" Р.В. Овчаровой, педагогические и психологические технологии различаются своей направленностью. А ученый-педагог Е.В. Барышникова отмечает, что использование психолого-педагогических технологий будет оптимальным не только для педагогов, но и для психологов сферы образования [2, 6].

Во время изучения дисциплины «Психолого-педагогические технологии» в этом году обучающиеся направления подготовки «Педагогическое образование» направленности «Дошкольное образование» заочной формы обучения второго курса проявили интерес к предмету не только как будущие воспитатели, но и как родители. Практические занятия строились по методу «перевёрнутого класса» в форме взаимного обучения, где преподаватель, автор статьи, исполнял роль фасилитатора (не вмешивался активно, а лишь направлял, поддерживал), иногда переключаясь на роль тренера при отработке практического инструментария психолого-педагогических технологий. Каждый студент выбирал из

предложенного перечня наиболее понравившуюся психолого-педагогическую технологию, так чтоб она не дублировалась с выбранной одногруппниками, детально изучал и презентовал аудитории, а затем в тренинговом формате отработывали техники и инструменты технологий. Таким образом, данная учебная группа за 8 академических часов, отведённых на практические занятия, успела ознакомиться с дополнительными 10 психолого-педагогическими технологиями, а также опробовала их применение на практике. Неоднократно студенты, будущие педагоги, но нынешние родители, попробовав применять инструменты психолого-педагогических технологий, подчеркивали важность их дальнейшего применения во взаимодействии с собственными детьми. Также выражали огорчение, что не знали ранее этих психолого-педагогических приемов и техник, поскольку они помогли бы избежать множества родительских ошибок, совершенных из-за отсутствия знаний.

В связи с этим было решено на базе усвоенного материала совместно разработать однодневный интенсивный тренинг для родителей детей дошкольного возраста [3, 5, 7, 8].

В него вошли:

- алгоритмы создания авторских дидактических, медитативных и психокоррекционных сказок;
- кейсы для овладения искусством активного слушания;
- техники арт-терапии и работы с детскими МАК (метафорических ассоциативных карт);
- правила составления и применения аффирмаций;
- подбор гармонизирующих музыкальных произведений, составление авторских колыбельных;
- упражнения по отработке навыков пребывания в фасилитационной позиции на соматическом и психологическом уровнях;

– рефлексия на тему: «Не воспитывайте детей, всё равно они будут похожи на Вас. Воспитывайте себя».

В наше время усилиями педагогов, социологов, психологов накоплены существенные объемы знаний в сфере детско-родительских отношений. В то же время большинство родителей, которые по специальности не являются педагогами, остаются неосведомленными в основах психологии и педагогики, не говоря уже о фасилитационном взаимодействии, что заставляет людей дублировать из поколения в поколение одни и те же паттерны поведения, бессознательно отыгрывать родовые программы, часто дисфункциональные.

На государственном уровне стоит задуматься о массовых курсах/тренингах/вебинарах по теме будущего родительства, а также разрабатывать и внедрять образовательные мероприятия для широкого круга родителей и будущих родителей, проводить занятия в старших классах школ, в колледжах, техникумах и вузах. Примером может служить финансируемая из государственного бюджета «Концепция образования взрослых» в странах Скандинавии. Так, в Норвегии активно действует ассоциация фасилитаторов ICDP – International Child Development Program (Международная программа развития ребёнка), сотрудники которой обучают родителей фасилитационному взаимодействию с собственными детьми.

Сегодня можно найти в Интернет много предложений платных курсов по темам детско-родительских отношений, семейного воспитания и образования, но профессионализм экспертов и стоимость вызывают ряд вопросов. Иногда удается найти качественные программы АНО (автономных некоммерческих организаций), которые поддерживаются грантами фондов, но, как правило, они направлены на помощь малообеспеченным семьям и семьям в трудных жизненных ситуациях. Конечно, работают государственные социальные службы, но они имеют дело уже с проблемными ситуациями, а не занимаются проактивным просвещением населения по вопросам грамотного создания семей и воспитания подрастающего поколения. Поэтому в большинстве своем молодые родители учатся родителству в непосредственном процессе.

Выводы. Предоставив современные психолого-педагогические знания в вопросах гармоничного воспитания личности главному адресату – родителям, наука педагогика сможет исполнить свою первоочередную задачу.

Это удивительно, что человечество научилось летать в космос, перемещаться во льдах и достигать невероятных глубин океана, но до сих пор испытывает колоссальные социальные и политические проблемы, анализируя причинно-следственные связи которых, легко прослеживается историческая цикличность.

Народная мудрость гласит: «Не воспитывайте детей, всё равно они будут похожи на Вас. Воспитывайте себя». Исследования психологов показали, что человек, осознанно не формирующий намерением какой-либо аспект своего проявления (профессиональный, супружеский, родительский и т.д.), бессознательно воспроизводит тот стиль поведения в этом аспекте, который он наблюдал у близких и в окружающей среде: поступки и реакции родителей, родственников, учителей, значимых взрослых, персонажей фильмов, сериалов, известных личностей и т.п.

Нужно приложить усилия и, конечно, финансы, чтобы сделать просвещение о родителстве доступным, тогда больше семей начнут строить отношения на взаимоуважении, взаимодоверии, взаимоподдержке. А семьи – это ячейки общества. Так, через гармонию в семьях постепенно можно приблизиться к гармонии в обществе.

Перспектива дальнейших поисков в направлении исследования видится в отборе самого эффективного, легко осваиваемого, но научно обоснованного инструментария психолого-педагогических технологий для внедрения в семейное воспитание детей школьного возраста, а также поиск путей сделать эти знания общедоступными.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 20.07.2024)
2. Барышникова, Е.В. Психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности психолога в сфере образования / Е.В. Барышникова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 4(29). – С. 21-24
3. Гиппенрейтер, Ю.Б. Чудеса активного слушания / Ю.Б. Гиппенрейтер – Москва: АСТ, 2022 – 192 с.
4. Джон, Г. Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей / Г. Джон, Д. Джоан. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2014 – 288 с.
5. Зеленко, О.В. Современные технологии сказки для психолого-педагогической работы с детьми и подростками / О.В. Зеленко // Эксперимент и инновации в школе. – 2015. – № 5. – С. 45-49
6. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов / Р.В. Овчарова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003 – 448 с.
7. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 2005 – 558 с.
8. Сильвестер Т. Интуитивное воспитание: лучшая книга для родителей / Сильвестер Т. – Москва: АСТ, 2018 – 256 с.
9. Год Семьи 2024. – URL: <http://https://семья2024.pf/> (дата обращения: 20.07.2024)
10. Matthew, R. Mazzucchelli The Power of Positive Parenting: Transforming the Lives of Children, Parents, and Communities Using the Triple P System / R.S. Matthew, G.M. Trevor. – Oxford University Press, 2017 – 600 с.

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);

магистрант Седых Иван Вячеславович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ФЕНОМЕН, КОНЦЕПЦИЯ, СПЕЦИФИКА

Аннотация. Сегодня высшая школа сталкивается с новыми вызовами, которые обусловлены значительной девальвацией ценности знания и изменением роли педагога в образовательном процессе. Одна из таких задач - внедрить в образовательную практику новые форматы педагогического взаимодействия, органично сочетающие достояние традиционной педагогики и потенциал современных технологий, таких как искусственный интеллект и пр. Событийный подход имеет большие перспективы для системы высшего образования, поскольку ориентирован на интенсивное взаимодействие реальной и идеальной форм порождения и оформления знания, активное взаимодействие участников и яркий эмоциональный отклик на процесс и результат совместной деятельности. В данной статье образовательное событие рассматривается как феномен современной образовательной практики, анализируются его философские основания, уточняются его концептуальные и смысловые характеристики. Особое внимание уделено сравнению «традиционного» мероприятия и образовательного события, которое проведено по организационному и субъективному признакам. В работе сформулированы требования, при выполнении которых мероприятие становится образовательным событием, а также обобщены перспективы распространения событийного подхода в высшей школе.

Ключевые слова: образовательное событие, событийный подход, мероприятие.

Annotation. Today, higher education faces new challenges caused by a significant devaluation of the value of knowledge and a change in the role of a teacher in the educational process. One of these tasks is to introduce new formats of pedagogical interaction into educational practice that organically combine the heritage of traditional pedagogy and the potential of modern technologies, such as artificial intelligence, etc. The event-based approach has great prospects for the higher education system, since it is focused on intensive interaction between real and ideal forms of generating and formalizing knowledge, active interaction between participants and a vivid emotional response to the process and result of joint activities. This article considers an educational event as a phenomenon of modern educational practice, analyzes its philosophical foundations, and specifies its conceptual and semantic characteristics. Particular attention is paid to comparing a "traditional" event and an educational event held according to organizational and subjective characteristics. The paper formulates the requirements, upon fulfillment of which an event becomes an educational event, and also summarizes the prospects for the dissemination of the event-based approach in higher education.

Key words: educational event, event approach, event.

Введение. Современный этап развития системы образования может быть охарактеризован как окончание «эры знаний» и глобального сдвига образовательной парадигмы, который обуславливает принципиальное изменение концептуально-смысловых и технологических основ обучения и воспитания в информационном пространстве. К наиболее важным проявлениям этого сдвига с полным правом можно отнести «свободную циркуляцию знаний», избыточность информации, стирание географических и временных барьеров, трансформация роли преподавателя и обучающихся, все более широкое внедрение искусственного интеллекта и других цифровых технологий в повседневную жизнь. Можно согласиться с позицией некоторых исследователей, которые прогнозируют постепенную трансформацию образовательной парадигмы от компетентностного подхода, ориентированного на формирование ограниченного набора профессиональных компетенций, к творчески ориентированному подходу, направленному на развитие творческой (креативной) личности, способной к созидательной профессиональной деятельности [5].

В этих условиях задачи, традиционно стоящие перед высшей школой, сегодня приобрели новое содержание. Среди актуальным в настоящее время задач можно назвать следующие:

- научить обучающихся самостоятельно творчески мыслить;
- корректно использовать возможности цифровых технологий и искусственного интеллекта для решения профессиональных задач;
- создать условия для развития когнитивных способностей и эмоционального интеллекта обучающихся;
- обеспечить живое общение и непосредственное взаимодействие между участниками образовательного процесса как ведущего механизма развития человека в условиях стремительного развития виртуальной реальности;
- найти, разработать и внедрить в образовательную практику новые форматы педагогического взаимодействия, органично сочетающие достояние традиционной педагогики и потенциал современных технологий и пр.

Решение последней задачи является, на наш взгляд, одним из наиболее актуальных направлений научно-педагогических исследований. Высшая школа сегодня остро нуждается в образовательных моделях и технологиях, которые позволят достигнуть компромисса между избыточным объемом всевозможной информации и готовностью будущего специалиста в ней ориентироваться, творить, профессионально развиваться. В качестве примера таких инновационных образовательных моделей можно назвать модель смешанного обучения, модель «перевернутый урок» и пр., которые позволяют увеличить долю управляемой самостоятельной активности обучающегося и обеспечить большую самостоятельного за результаты обучения. В условиях отечественной высшей школы с этих позиций перспективен, на наш взгляд, событийный подход, в рамках которого организация образовательной деятельности принимает форму образовательных событий [7].

В качестве цели публикации выступает раскрытие концептуальных основ событийного подхода в высшей школе.

Задачами публикации являются:

- представить образовательное событие как феномен современного образования, сформулировать его существенные характеристики;
- сформулировать отличия образовательного события от традиционного мероприятия (как особого формата образовательной деятельности и с позиций участников этого события);
- обобщить условия, при которых традиционное мероприятие становится образовательным событием;
- спрогнозировать перспективы развития событийного подхода в высшем образовании.

Изложение основного материала статьи. Сегодня термин «образовательное событие» все чаще используется в профессиональном образовании применительно к разного рода мероприятиям. На наш взгляд, возникновение такой терминологической разницы неслучайно и отражает объективные закономерности развития образовательной практики.

Прежде всего, в философском смысле событийность как феномен вводится и исследуется в рамках постмодернизма в контексте отказа от линейной версии прочтения исторического процесса. Событийность понимается как модель исторического процесса, в рамках которого конфигурируются релятивно-плюралные причинно-следственные событийные ряды, развернутые из прошлого – через настоящее – в будущее. Тогда событием может быть названо любое явление, которое, свершаясь, индивидуализируется в своей уникальной и неповторимой сущности и даже обретает собственное имя [9; 13].

Применительно к человеку и его развитию событийность рассматривается в рамках фундаментальной онтологии М. Хайдеггера. Философ понимает событие как способ вычленения самого человека из Бытия. Только в рамках события человек способен выбирать собственные цели, смыслы, ценности; изобретать способ быть и действовать в ситуации. Таким образом, событие предвзвешивает, открывает возможности бытия для всего того, что может произойти, выступая в качестве экзистенциала [15].

В работе С.В. Фроловой сформулированы сущностные признаки образовательного события как междисциплинарной категории:

1) однократность (многократное повторение одного и того же перестает восприниматься как событие, становясь этапом какого-либо процесса); 2) диалогичность как взаимодействие между участниками общения;

3) непредопределенность происходящего в отличие от процесса, результат которого заранее известен;

4) фрактальность – способность события быть представленным в виде цепи эпизодов, характеризующихся единством времени и места;

5) интенциональность – неотделимость события от человеческого сознания [14].

Событийный подход в системе образования начал формироваться в начале XX века, когда в трудах А.С. Макаренко событийностью была названа ориентированность образовательного процесса на определенное время, место и средой локальное явление, которое имеет педагогическую цель [8].

Дальнейшее осмысление событийного подхода в системе образования производилось на пересечении психологии и педагогики. В трудах Д.Б. Эльконина образовательное событие определяется как специфическая форма организации и реализации образовательного процесса, спроектированная в виде интенсивной встречи реальной и идеальной форм порождения и оформления знания [17]. По мнению исследователя, образовательное событие выступает средством преобразования образовательной среды и инструментом формирования профессиональных компетенций и метапредметных навыков.

Л.С. Выготский, при описании образовательных событий, делает упор на их культурную и воспитательную функции, поскольку участие человека в ярких запоминающихся событиях обеспечивает его социально-культурную интеграцию, обогащает эмоциональные и поведенческие характеристики.

Современные исследования образовательного события движутся в направлении определения последнего в виде концепта структурирования образовательной среды, единицы проектирования персонализированной образовательной реальности, в которой человек непрерывно развивается. Оригинальные подходы к определению образовательного события, его осмыслению и проектированию представлены в работах В.И. Слободчикова, М.И. Рожкова, С.В. Фроловой, И.Ю. Шустовой, Е.Б. Куркина, Н.В. Волковой, О.В. Тихомировой и др. Анализ этих публикаций позволяет выделить следующие концептуальные характеристики образовательного события:

1. Образовательное событие эффективно интегрирует практико-ориентированный, ценностно-смысловой и эмоциональный компоненты профессиональной подготовки на основе совместной деятельности и сопричастности всех субъектов общего действия [3; 16].

2. Образовательное событие – специфическая педагогическая технология, основанная на совместной проектной деятельности и активной рефлексии [1; 11].

3. Образовательное событие – результат воплощения эффективной среды обучения и воспитания, позволяющей достигать эмоциональное развитие, самоопределения, рефлексии [2; 10].

4. Образовательные события, выстроенные в «цепочки», становятся форматом индивидуализированной образовательной траектории и элементом проектирования образовательного пространства в векторе непрерывности [4; 7; 12].

Осмысление перечисленных характеристик дает нам возможность уточнить отличия образовательного события как инновационного и перспективного формата организации образовательной деятельности в профессиональном образовании от традиционного мероприятия.

Большинство авторов, исследующих практику реализации событийного подхода в образовании, отмечают, что мероприятиность предполагает, в первую очередь, следование формальной логике организации запланированной активности в срок, по установленному порядку, количеству участников и пр., что порождает, во-вторых, формальный подход к получению образовательного результата и ответственности за него.

В публикации С.В.Фроловой, Е.Ю. Илалдиновой сравнительная характеристика события и мероприятия дана по признакам атмосферы, взаимодействия, отношений и управления [14].

В диссертационном исследовании Вотинцева А.В. отличие образовательного события от мероприятия характеризуется через устойчивые атрибуты событийной общности, среди которых Познание-открытие, совместно значимое действие, понимание себя и другого, открытый тип отношений, разнообразие видов деятельности, эмоциональная вовлеченность, многомерность видения и внутреннее обогащение [4, С. 22].

На наш взгляд, для образовательной практики целесообразно уточнение отличий между образовательным событием и мероприятием на основе двух признаков – организационного (как форматов образовательной деятельности) и субъективного (с позиций субъектов-участников). Представляется, что такое разделение понятия позволит расширить представление о признаках образовательных событий и будет полезно для педагогической практики. Характеристика образовательного события с указанных позиций представлена в таблицах 1 и 2.

Отличительные характеристики образовательного события как формата образовательной деятельности

Мероприятие	Признак	Образовательное событие
Организация общей активности в заданном формате	<i>Цель проведения</i>	Создание особого пространства для диалога, обмена ценностями и смыслами участников взаимодействия
Привлекаются без учета их интереса к мероприятию	<i>Характеристики участников</i>	Участники, имеющие осознанный интерес к тематике события
Участие в мероприятии может не требовать предварительной подготовки	<i>Особенности привлечения участников</i>	Участие в ОС всегда требует предварительной подготовки
Как активный, так и пассивный характер	<i>Характер деятельности участников</i>	Активное участие для получения значимого результата
Преимущественно групповые и коллективные формы	<i>Форма проведения</i>	Может быть любой – коллективной, групповой, индивидуальной
Формальная отчетная документация	<i>Результат проведения</i>	Осознание направлений для дальнейшего построения индивидуальной образовательной траектории участников на основе анализа полученного опыта и рефлексии
Может быть никак не связано с планируемыми результатами образовательной программы	<i>Место ОС в структуре образовательной программы</i>	Интегрировано в образовательный процесс за счёт понимания вклада ОС в развитие личных и профессионально важных качеств участников

Таблица 2

Отличительные признаки образовательного события с позиций его субъектов

Мероприятие	Признак	Образовательное событие
Формальное участие-принадлежность к общей активности	<i>Цель участия</i>	Приращение знания и компетентности путем познания-открытия
Любая	<i>Мотивация участия</i>	Персональный интерес на основе осознанной личной позиции
Диктуется тематикой и форматом мероприятия	<i>Содержание деятельности</i>	Определяется интересом и потребностью участника в контексте его собственного видения смысла события
Задается форматом проводимого мероприятия и обычно стандартен для всех его участников	<i>Характер деятельности</i>	Определяется собственным видением смысла события и возможностями проявления активности в нем
Любой	<i>Характер отношений</i>	Открытый диалог
Эмоциональная вовлеченность участников не является обязательной	<i>Эмоциональная включенность</i>	Совместное эмоциональное проживание явления на основе общих смыслов и ценностей
Разнообразные форматы	<i>Формат проведения</i>	Форматы, ориентированные на поддержку диалога участников, создание многомерного пространства активной творческой деятельности
Факт участия в мероприятии	<i>Ожидаемый результат</i>	Формирование нового опыта субъекта за счет взаимного обмена ценностями и смыслами и выхода из контекста собственного видения проблемы

Таким образом, несмотря на близость понятий «мероприятие» и «образовательное событие» последнее имеет четкие отличия, обусловленные уровнем интереса, осознанности, активности, эмоциональной вовлеченности и рефлексивности участников. Любое мероприятие не является образовательным событием, оно становится таковым при соблюдении ряда условий:

- образовательное событие базируется на осознанном смысле и имеет значимость для всех его участников;
- образовательное событие предполагает активный обмен опытом, творческое переосмысление, обогащение собственных смыслов и выход за рамки субъективного контекста, в результате чего происходит внутреннее обогащение его участников;
- образовательное событие соответствует индивидуальной траектории развития субъекта, т.е. присутствует осознание роли события в личностном развитии и предполагается продолжение участия в подобных событиях, если оно оправдало его ожидания;
- образовательное событие связано с целями личного и профессионального развития и коррелирует с направлением образования, уровнем подготовки и содержанием образовательной программы – в таком случае результаты события будут неслучайны, появляется возможность проектировать и корректировать направление развития субъекта.

Выводы. Обобщая вышесказанное, считаем необходимым подчеркнуть, что применение событийного подхода имеет значительные перспективы в высшем образовании. Эти перспективы обусловлены следующими особенностями образовательных событий:

- они могут быть организованы в разнообразных форматах для разнородных категорий участников, в т.ч. в виртуальной среде;
- события становятся форматом реализации потенциала образовательной экосистемы, позволяя интегрировать возможности различных ее участников и компонентов;

- события могут образовывать логически связанные цепочки и выступать элементами индивидуальной образовательной траектории, формировать цифровой след обучающихся;
- события позволяют эффективно формировать эмоциональный фон образовательного процесса, обеспечивая возможность непосредственного общения, сотворчества, выхода за пределы собственной субъектности.

Литература:

1. Артюхина, А.И. Событийное образование в профессиональном обучении будущих специалистов / А.И. Артюхина, О.Ф. Великанова, В.В. Великанов // Архитектурно-строительный и дорожно-транспортный комплексы: проблемы, перспективы, инновации: сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Омск, 15-16 ноября 2017 г. – Омск: Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет, 2017. – С. 402-405
2. Болотова, М.И. Развитие воспитательной системы учреждения дополнительного образования детей на основе событийно-интегративного подхода: специальность 13.00.01: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Болотова Марина Ивановна. – Оренбург, 2012. – 416 с.
3. Волкова, Н.В. Образовательное событие – феномен и реконструкция инновационного образовательного опыта / Н.В. Волкова // Сибирский психологический журнал. – 2010. – № 36. – С. 42-46
4. Вотинцев, А.В. Теоретические подходы к определению событийной компетентности педагогического работника образовательного технопарка / А.В. Вотинцев // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 7-1. – С. 175-186
5. Константинова, Л.В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л.В. Константинова // Проблемы образования. – 2023. – Т. 27. – №2. – С. 36-48. – DOI: <http://dx.doi.org/10.21686/1818-4243-2023-2-36-48>
6. Кузнецов, Ю.В. От фундаментальной онтологии к философии события / Ю.В. Кузнецов // Вестник Московского университета. Серия Философия. – 2019. – № 4. – С. 17-24
7. Куркин, Е.Б. Событийное образование – технология будущего / Е.Б. Куркин // Образовательная политика. – 2016. – № 1 (71). – С. 24-33
8. Макаренко, А.С. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т. 1 / [А.С. Макаренко]; под ред. И.А. Каирова. – Москва: Педагогика, 1977. – 400 с.
9. Новая философская энциклопедия / под ред. В.С. Степина. – М.: Мысль, 2010.
10. Образовательная событийность: монография / О.В. Тихомирова, Н.В. Бородкина, Е.В. Коточигова, Я.С. Соловьев. – Ярославль: Институт развития образования, 2020. – 166 с.
11. Рожков, М.И. Концепция экзистенциальной педагогики / М.И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. – 2002. – № 4 (33). – С. 73-77
12. Слободчиков, В.И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В.И. Слободчиков. – Текст: непосредственный // Событийность в образовании и педагогической деятельности. – 2010. – № 1 (43). – С. 5-14
13. Философский словарь / авт.-сост. С.Я. Подопривога, А.С. Подопривога. – Изд. 2-е, стер. – Ростов н/Д: Феникс. – 2013. – 399 с.
14. Фролова, С.В. Концепция образовательного события в практико-ориентированной парадигме высшего образования / С.В. Фролова, Е.Ю. Илалтдинова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 1 (18). – С. 1-9
15. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – М. – 2011.
16. Шустова, И.Ю. Событийный подход к воспитанию школьников / И.Ю. Шустова // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 438. – С. 186-193
17. Эльконин, Б.Д. Событие действия. Заметки о развитии предметных действий II / Б.Д. Эльконин // Культурно-историческая психология. – 2014. – № 1. – С. 11-19

Педагогика

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 Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

кандидат технических наук, доцент Булганина Светлана Викторовна

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

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ В ОБРАЗОВАНИИ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлено описание результатов опроса студентов Мининского университета о перспективах и проблемах применения искусственного интеллекта и нейросетей для решения учебных задач. Анализ уже проведенных опросов студентов отечественных вузов показал, что подавляющее число студентов уже сегодня успешно используют в своем обучении нейросети. Проведенный опрос был направлен на уточнение следующих аспектов данного вопроса: какие типы учебных задач целесообразно доверять искусственному интеллекту, как влияет использование ИИ и нейросетей на скорость, качество обучения и профессиональное развитие студентов и готовы ли студенты полностью отказаться от использования ИИ и нейросетей в обучении. Анализ полученных в результате опроса данных позволяет делать выводы о широком применении искусственного интеллекта студентами, которые неоднозначно оценивают влияние данной технологии на качество профессионального образования в целом и демонстрируют понимание рисков, связанных с ней.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, студенты, образовательный процесс.

Annotation. The article presents the results of a survey conducted among students of Minin University regarding the prospects and challenges of using artificial intelligence (AI) and neural networks to solve educational tasks. Analysis of previous surveys of students at Russian universities has shown that the vast majority of students already successfully use neural networks in their learning process. The purpose of this survey was to clarify several aspects of this issue: what types of educational tasks are appropriate to delegate to AI, how does the use of AI and neural networks affect the speed, quality of learning, and professional development of students, and whether students are ready to completely abandon the use of AI and neural networks in learning. The analysis of the data obtained from the survey allows us to draw conclusions about the widespread use of artificial intelligence by students, who have

mixed feelings about the impact of this technology on the quality of vocational education in general and demonstrate an understanding of the risks associated with it.

Key words: artificial intelligence, neural networks, students, educational process.

Введение. В современных условиях стремительное развитие искусственного интеллекта (ИИ) привело обусловило потребность в трансформации моделей обучения. В первую очередь, это касается смысла взаимодействия преподавателя и обучающихся, при котором акцент смещается с передачи информации и объяснения содержания образования к развитию личностных качеств и навыков, необходимых для выполнения профессиональных задач в высокотехнологичной цифровой среде. Современные модели ИИ уже довольно функциональны, прогнозируется рост их возможностей ИИ от версии к версии. Фактически, ИИ в определенном смысле становится участником образовательного процесса [3]. Этот факт порождает множество противоречий современного образования, которые, по всей видимости, в ближайшее время будут только усугубляться. Перечислим только некоторые из возникающих противоречий:

– противоречие между скоростью освоения навыков работы с ИИ разными поколениями. Это довольно давно всеми наблюдаемая ситуация, когда молодые люди быстрее и успешнее осваивают цифровые решения и новые технологии, в т.ч. нейросети, по сравнению с поколением более старшего возраста [4];

– противоречие между необходимостью формировать у студентов устойчивые профессионально-значимые навыки и развивать личностные качества и ориентированностью ИИ на высокую скорость обработки информации [1];

– противоречие между ростом востребованности навыков работы с ИИ у работодателей и недостаточной готовностью высшей школы такие навыки формировать и пр. [2, 7].

Можно готовить, что ИИ бросает вызов основным характеристикам образовательной системы – её преемственности и традиционности, которые позволяли ей быть эффективным и устойчивым социальным институтом с момента ее формирования. Задача современного этапа развития образования состоит в том, чтобы за счет новых моделей и форматов обучения адаптироваться к повсеместному распространению ИИ без ущерба основным функциям – обучение и воспитание полноценной целостной личности [2].

В связи с этим исследования, направленные на уточнение отношения обучающихся к использованию ИИ и нейросетей в образовательном процессе, имеют высокое теоретическое и прикладное значение.

Целью исследования выступает описание результатов опроса студентов об их отношении к применению ИИ и нейросетей в образовательном процессе. Были поставлены следующие задачи исследования:

– проанализировать уже проведенные исследования последних лет, касающиеся данного вопроса;

– представить результаты анкетирования студентов об их отношении к применению ИИ и нейросетей в образовательном процессе;

– проанализировать полученные результаты опроса;

– сделать выводы о перспективах и проблемах использования ИИ и нейросетей в образовательной практике высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Ввиду короткой истории использования ИИ в образовании вопрос о возможностях и условиях его применения в образовательной деятельности остается малоизученным – фактически, вся педагогическая система столкнулась с новым глобальным вызовом, когда подрастающее поколение лучше и быстрее осваивает цифровые технологии, но при этом снижает темпы интеллектуального, эмоционально-волевого, психического развития, а педагоги сильно отстают в темпах освоения современных технологий.

Многие исследователи говорят о том, что ИИ и нейросети как инструмент педагогической практики пока представляет собой «черный ящик», который только предстоит научиться использовать всем участникам образовательного процесса, чтобы добиться требуемых в настоящее время результатов [3]. Попытки «приручить» ИИ для решения образовательных задач предпринимаются уже сегодня.

Так, в 2023 г. ЮНЕСКО предложило руководство по использованию модели ChatGPT в образовательном процессе высшей школы, которое освещает возможности, проблемы и рекомендации для интеграции этой технологии в учебный процесс. Подобные рекомендации также разработаны ведущими университетами мира [9].

В российской образовательной практике наблюдается неоднозначное отношение к применению ИИ и нейросетей. Количество университетов, уже регулирующих использование ИИ при подготовке учебных работ, непрерывно растет. В число таких вузов вошли МГПУ, ВШЭ, ИТМО и др. Основная причина, которая побудила университеты принимать активные и срочные меры по регулированию вопросов применения ИИ – лавинообразный рост количества студентов, которые активно используют функционал данной технологии в своей учебной деятельности, а также неоднозначное влияние этого явления на результаты образовательного процесса [5].

Оценивая долю студентов, которые используют ИИ для решения своих учебных задач, СБЕРУНИВЕРСИТЕТ и GeekBrains называют 10% (по состоянию на март 2023 г.) [8]. Более свежие исследования называют другие, более высокие значения: так, эта величина достигает от 62% [7] до 65% [5].

Полагаем, что несмотря на довольно большое количество исследований, вопрос о том, как именно студенты используют нейросети и ИИ в учебном процессе, еще долго не потеряет своей актуальности, учитывая темпы, с которыми меняются и развиваются технологии искусственного интеллекта.

Планируя данное исследование, мы ориентировались на ряд вопросов, которые позволят сформировать представление об отношении студентов к применению ИИ и нейросетей в образовании:

– насколько студенты осведомлены о возможностях искусственного интеллекта и нейросетей в целом и в образовательной деятельности, в частности?

– для каких учебных задач целесообразнее всего применять искусственный интеллект и нейросети?

– как влияет использование ИИ и нейросетей на скорость, качество обучения и профессиональное развитие студентов?

– готовы ли студенты полностью отказаться от использования ИИ и нейросетей в обучении?

Изучение отношения студентов к применению ИИ и нейросетей в образовании было проведено на базе ФГБОУ ВО НГПУ им. К. Минина (Мининского университета) в сентябре 2024 г. Общая численность опрошенных студентов составила 146 человек. В выборку вошли представители Факультета управления и социально-технических сервисов (69 человек, 47,3%), Лингвистического факультета (19 человек, 13%), Факультета физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности (36 человек, 24,7%), Факультета гуманитарных наук (22 человека, 15,1%).

Все принимавшие участие в опросе студенты обучаются на очной форме обучения. Распределение по курсам обучения следующее: первый курс – 19 человек (13%), второй курс – 121 человек (82,9%), третий курс – 6 человек (4,1%). Чуть более трети опрошенных студентов (37,7%) совмещает учебу с частичной занятостью, чуть более половины (57,5%) только учится, 4,8% опрошенных совмещают учебу с полной занятостью.

Исследование было проведено посредством размещения анкеты, созданной типовыми инструментами Yandex-форм, в электронной образовательной среде Мининского университета. В анкету было включено 12 вопросов закрытого типа.

Первый блок вопросов анкеты касался знания возможностей применения ИИ и нейросетей для решения образовательных задач. Положительный ответ на этот вопрос дали практически все студенты (91,1%), т.е. практически все современные студенты понимают, как можно использовать ИИ и нейросети в образовательной практике.

Прибегает к помощи ИИ для решения своих образовательных задач также подавляющее большинство опрошенных 91,1%, из которых 13,7% делают это регулярно, а 71,9% делают это от случая к случаю.

Далее следовали вопросы, направленные на уточнение типов учебных задач, которые, по мнению студентов, целесообразно решать с применением ИИ и нейросетей (рисунок 1). При ответе на этот вопрос студенты могли выбирать несколько ответов.

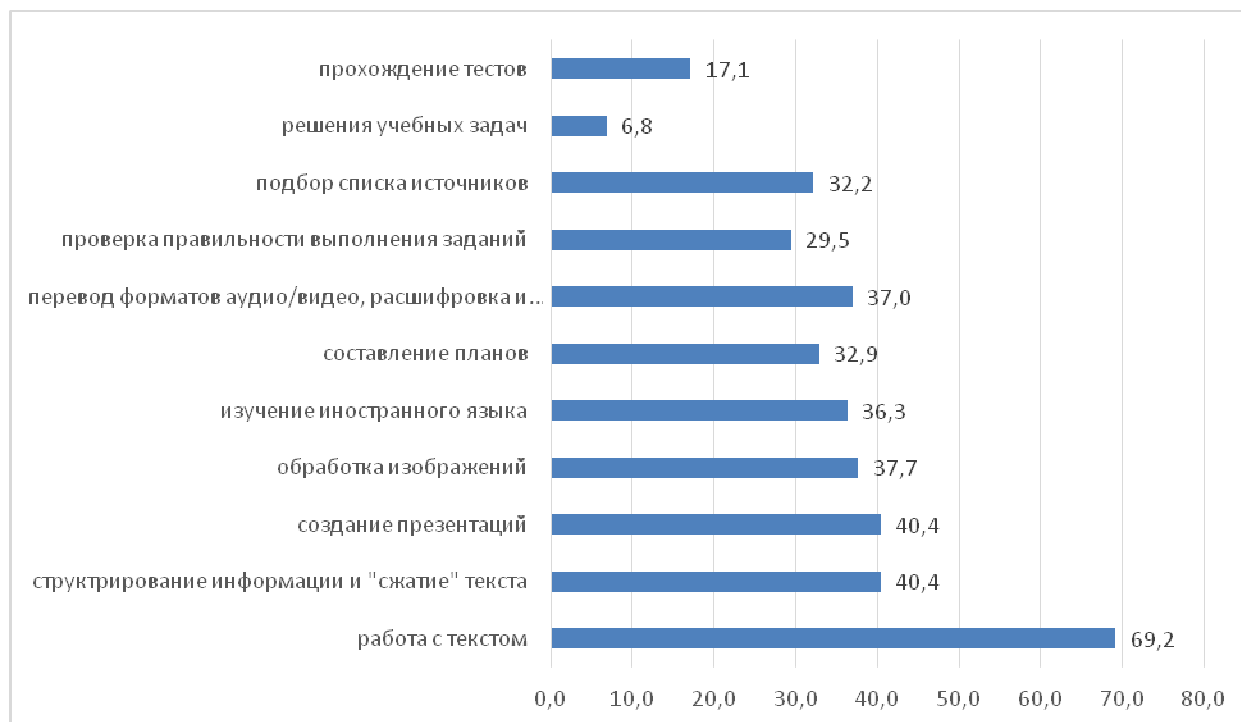


Рисунок 1. Типы учебных задач для решения с помощью ИИ и нейросетей, %

Согласно полученным ответам, наибольшая доля студентов видит возможности ИИ и нейросетей для работы с текстом (69,2%) – это, прежде всего, генерация текстов для широкого круга учебных задач. Близкие по смыслу учебные задачи - переводение длинного/сложного текста в более краткую форму, структурирование текста – указаны приблизительно одинаковым количеством студентов (примерно 40%). Также приблизительно одинаковое количество опрошенных (около 37 %) считают целесообразным использовать технологию ИИ для создания презентаций, обработки изображений, изучения иностранных языков, составления планов, перевода форматов аудио/видео, а также для их расшифровки и озвучки. Несколько менее привлекательны для студентов возможности подбирать источники для учебных работ (32,2%), проверять правильность выполненных заданий (29,5%), проходить тесты (17,1%). Решать полноценные учебные задачи с помощью ИИ готовы только 6,8 % опрошенных. Последнее, по всей видимости, связано с тем, что не в полной мере доверяют правильности сгенерированных ответов и не готовы самостоятельно проверять верность предложенного ИИ решения.

Следующие три вопроса анкеты касались оценки влияния ИИ и нейросетей на результаты профессиональной подготовки. Студенты оценивали влияние этой технологии на скорость решения учебных задач, качество профессиональной подготовки и развитие у обучающихся профессионально-важных навыков (рисунок 2).

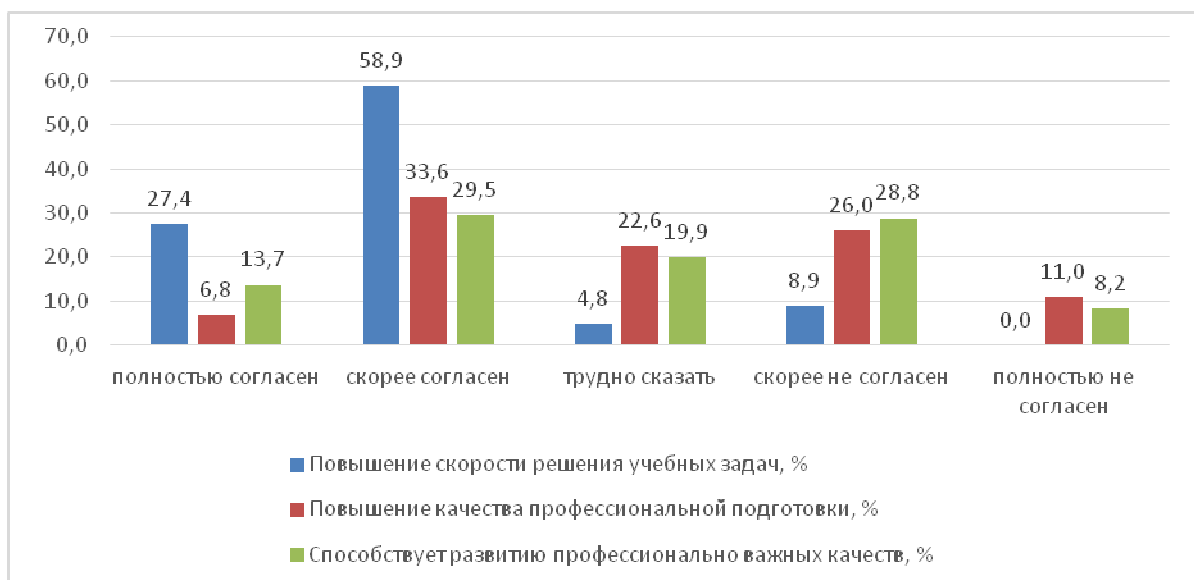


Рисунок 2. Влияние ИИ и нейросетей на результаты обучения

Можно констатировать, что большинство опрошенных отмечают увеличение скорости учебных заданий (совокупная доля студентов, полностью и частично согласных с этим составила 86,3%. При этом студентов, уверенных в повышении качества профессиональной подготовки за счет интенсивного использования ИИ, уже значительно меньше – совокупная доля согласных с этим утверждением составила уже 40,4%, а доля неопределившихся в этом вопросе – 22,6%. Интересно, что частично или полностью не согласны с положительным влиянием технологий на качества образования в совокупности 37%, т.е. более трети опрошенных.

В том, что применение ИИ и нейросетей в образовании влечет за собой развитие профессионально важных качеств, уверено приблизительно половина студентов (43,2%), на наш взгляд, это можно объяснить тем, что требования к навыкам работы с ИИ и нейросетями уже сегодня встречаются в объявлениях работодателей. Приблизительно так же, как при оценке влияния ИИ на качество профессиональной подготовки, не согласны с положительным влиянием ИИ на развитие профессионально важных качеств 37 % опрошенных.

Далее следовало уточнение проблем, которые связаны с использованием ИИ и нейросетей в образовательном процессе. Это вопрос позволял нам уточнить, понимают ли студенты риски, которые сопутствуют стремительному проникновению новых технологий в систему образования (рисунок 3).

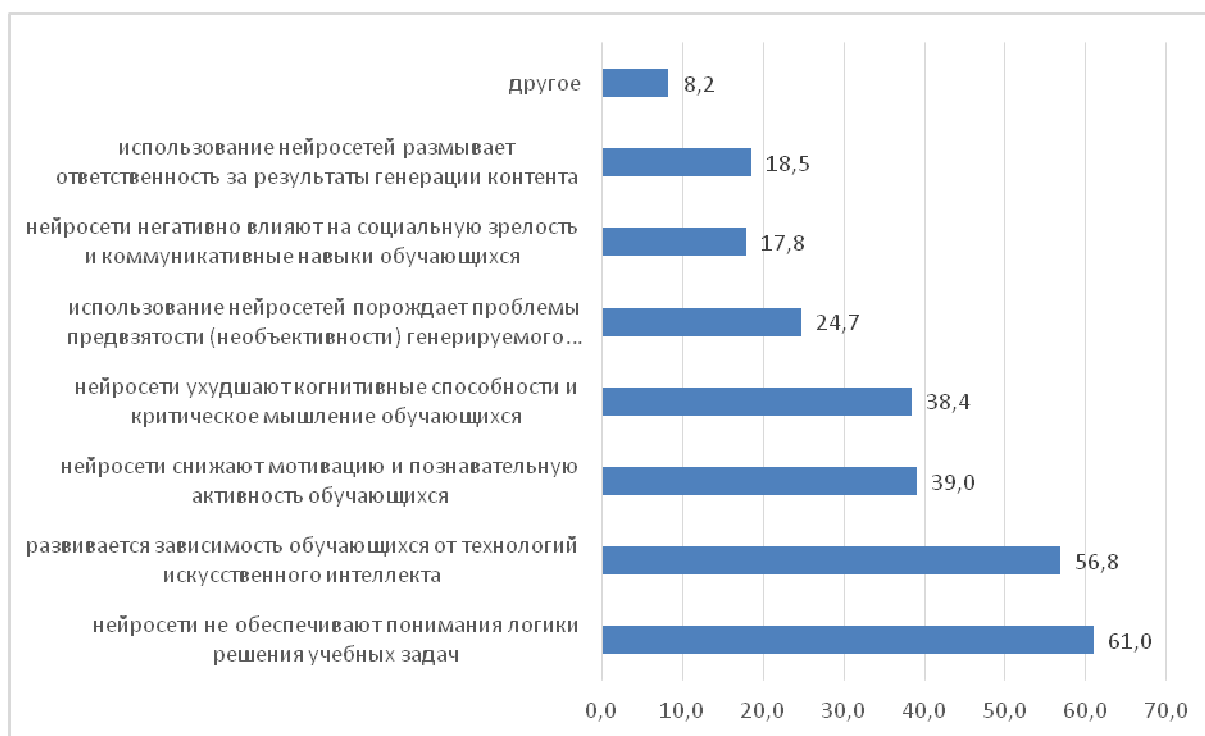


Рисунок 3. Проблемы, связанные с использованием ИИ и нейросетей в образовании, %

Выявлено, что наибольшие риски, обусловленные применением ИИ в образовательном процессе, по мнению студентов связаны с тем, что эта технология не обеспечивает понимания логики решения учебных задач (61%) и развивается зависимость от технологии (56,8%). Практически для трети студентов ИИ негативно влияет на мотивацию учебной

деятельности познавательную активность (39%) и ухудшают когнитивные способности и критическое мышление (38,4%). Менее значимыми проблемами применения ИИ в образовании для студентов являются возникновение необъективности генерируемого текста (24,7%), негативное влияние на социальную зрелость и коммуникативные навыки студентов (17,8%), размывание ответственности за результаты генерации контента (18,5%).

В завершении опроса представлялось интересным выяснить, готовы ли студенты полностью отказаться от применения ИИ и нейросетей для решения учебных задач. В вопросе было указано, что это касается только учебных задач, поскольку технологии ИИ окружают в современном мире нас повсюду. Было установлено, что готовы полностью отказаться от данных технологий в обучении 32,7% опрошенных, не готовы 20,7% респондентов, а остальные 46,7% готовы сделать это только для решения отдельных видов учебных задач.

Выводы. По итогам проведённого опроса можно сделать ряд предварительных выводов, касающихся современного состояния практического использования студентами университета ИИ и нейросетей для решения образовательных задач.

1. ИИ и нейросети плотно вошли в нашу жизнь и образовательную практику, что сегодня уже невозможно игнорировать; большая часть студентов знают о возможностях ИИ для решения учебных задач и активно используют их на практике.

2. Большинство студентов единодушны лишь в оценке скорости решения учебных задач за счет возможностей ИИ и нейросетей. В отношении качества профессиональной подготовки и влияния технологий на развития профессиональных качеств наблюдается достаточно серьезный разброс мнений. На наш взгляд, это объясняется наличием или опытом использования ИИ и нейросетей в прошлом и готовностью применять эти инструменты на практике.

3. Можно предположить, что студенты довольно хорошо осознают риски, связанные использованием ИИ в образовательном процессе, поэтому треть опрошенных сомневается в положительном влиянии этих технологий на качество профессиональной подготовки и личностное развитие обучающихся. Расцениваем это как положительную тенденцию, которая позволит подрастающему поколению в дальнейшем сформировать осознанную и ответственную позицию к взаимодействию с ИИ в личной жизни и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Габдуллина, А.Ш. Влияние цифровизации на когнитивные функции обучающихся в вузе в рамках иноязычного обучения / А.Ш. Габдуллина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Том 7. – Выпуск 4. – С. 395-403

2. 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

3. Константинова, Л.В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л.В. Константинова // Проблемы образования. – 2023. – Т. 27. – №2. – С. 36-48. – DOI: <http://dx.doi.org/10.21686/1818-4243-2023-2-36-48>

4. 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

5. Лапина, А. Студенты российских вузов рассказали, как именно применяют нейросети в учёбе / А. Лапина // Электронное издание Skillbox Media. – URL: <https://skillbox.ru/media/education/studenty-rossiyskikh-vuzov-rasskazali-kak-imenno-primenyayut-neyroseti-v-uchebe/> (дата обращения: 21.09.2024)

6. Сабзалиева, Э. ChatGPT и искусственный интеллект в высшем образовании / Э. Сабзалиева, А. Валентини // Цифровая библиотека UNESDOC. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385146_rus (дата обращения 10.09.2024)

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. – URL: https://sberuniversity.ru/upload/research/Generativnyj_II_issledovanie_SU_i_GB.pdf (дата обращения: 21.09.2024)

9. Moorhouse, B.L. Generative AI tools and assessment: Guidelines of the world's top-ranking universities / B.L. Moorhouse, M.A. Yeo, Y. Wan // Computers and Education Open. – 2023. – URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666557323000290> (дата обращения: 21.09.2024)

Педагогика

УДК 372.8

доктор педагогических наук, профессор Родионов Михаил Алексеевич

Пензенский государственный университет (г. Пенза);

кандидат педагогических наук, доцент Акимова Ирина Викторовна

Пензенский государственный университет (г. Пенза);

аспирант Крюков Дмитрий Владимирович

Пензенский государственный университет (г. Пенза)

НАПРАВЛЕНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению реалий и перспектив применения иммерсивных технологий обучения в рамках профессиональной подготовки специалистов индустрии питания. Раскрыто понятие иммерсивных технологий, изучена история возникновения и исследования данных технологий применительно к сфере образования, определены и охарактеризованы их основные виды. На примере курса физики показаны возможности использования иммерсивных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов в рамках СПО. Целью работы является раскрытие направлений применения иммерсивных технологий обучения в рамках профессиональной подготовки студентов СПО.

Ключевые слова: иммерсивные технологии, профессиональная подготовка специалистов, обучение физике, мысленный эксперимент, рациональное сочетание реального и виртуального обучения.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the realities and prospects of the use of immersive learning technologies in the framework of professional training of specialists in the food industry. The concept of immersive technologies is revealed, the history of the emergence and research of these technologies in relation to the field of education is studied, their main types are identified and characterized. Using the example of a physics course, the possibilities of using immersive technologies in the professional training of future specialists within the framework of vocational education and training are shown. The purpose of the

work is to reveal the directions of application of immersive learning technologies in the framework of vocational training of students of secondary vocational education.

Key words: immersive technologies, professional training of specialists, teaching physics, thought experiment, rational combination of real and virtual learning.

Введение. Концепция иммерсивных технологий зародилась в 1960-х годах, когда начались пионерские исследования по разработке графических интерфейсов, открывшие новые горизонты в области дополненной реальности. На данный момент лидерами на рынке можно назвать компании Apple, Google, Facebook, PTC, Atheer, Microsoft, Lenovo и Teamviewer. В следующие пять лет рост как количества, так и качества AR-оборудования и контента будет поддерживать данную тенденцию [4].

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день AR является мощным инструментом визуализации и передачи информации.

Инновационные технологии, включая виртуальную и дополненную реальность, становятся все более значимыми в сфере профессионального обучения. Они способствуют созданию захватывающих и эффективных образовательных сред, где учащиеся могут погрузиться в реалистичные симуляции и получить тренировку в безопасной обстановке.

Применение иммерсивных технологий в профессиональной подготовке является актуальным в современном мире по многим причинам:

1. Они позволяют создавать более увлекательные и эффективные обучающие среды, что способствует более глубокому запоминанию материала и повышению мотивации студентов.

2. Использование виртуальной и дополненной реальности позволяет симулировать опасные или сложные сценарии без риска для здоровья или жизни, что особенно важно в областях, где требуется практическая тренировка.

3. Иммерсивные технологии могут быть применены для обучения на расстоянии, что актуально в условиях удаленной работы и обучения.

Однако, наряду с преимуществами, у этих технологий есть и ряд вызовов, таких как доступность, стоимость и необходимость регулярного обновления контента. Кроме того, до сих пор возможности иммерсивных технологий в массовой практике обучения часто реализуются неадекватно, ограничиваясь либо «случайными» виртуальными вкраплениями в «канву» занятия, либо полной заменой живого общения цифровой картинкой [4, С. 6].

1. Понятный аппарат. Иммерсивные технологии – это технологии погружения, которые создают имитируемый опыт, который может восприниматься пользователем как реальный [4]. Иммерсивные технологии включают виртуальную реальность, дополненную реальность и смешанную реальность. Использование таких технологий осуществляется при помощи различных ресурсов, таких как гарнитуры виртуальной реальности, студии звукозаписи с захватом движения, компьютерные рабочие станции с программным обеспечением для создания и редактирования 3D-моделей и окружения. Кроме того, могут использоваться помещения, в которых можно познакомиться с художественными инсталляциями.

А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова рассматривают технологию погружения как технологию, которая предоставляет пользователям высокое качество или объем сенсорной информации. Эти исследователи сосредоточились на качестве и количестве сенсорной информации, получаемой пользователями [3]. С другой стороны, М.Р. Зайнуллина, Я.И. Морозова описывают технологию погружения как технологию, которая стирает грань между реальным и виртуальным миром, создавая ощущение погружения. Эти ученые подчеркивают иммерсивный характер указанной технологии [1].

В качестве альтернативы используется общее определение: технология погружения – это термин, который описывает VR, AR и MR-технологии в целом. П. Милгрэм и А. Кишино определяют четыре уровня погружения, основанные на степени смешения различных технологий отображения. Континуум реальность-виртуальность рассматривает физический и виртуальный миры как две разные стороны: реальную среду и виртуальное окружение. Реальная среда в крайнем левом углу полностью состоит из реальных вещей. AR используется в сочетании с реальной средой. Это отсылает к концепции дисплея, на котором цифровые данные отображаются в реальном мире. Виртуальная среда, с другой стороны, – это мир, полностью состоящий из виртуальных объектов на другой стороне спектра [5].

Виртуальную реальность часто рассматривают как пример достижения этой цели. Дополненная виртуальность (AV), которая находится между виртуальной средой и AR, относится к концепции дополнения отображения виртуальной среды реальными объектами. Наконец, MR относится к месту между двумя крайностями, где сталкиваются физический и виртуальный миры.

2. Иммерсивные технологии в учебной процессе. Иммерсивные технологии активно влияют на сферу образования, обогащая средства и методы обучения. Размещение виртуальных объектов в среде позволяет создавать уникальные образовательные практики. В последнее время эти технологии стали все более популярными и доступными. Ранее считавшиеся «экзотическими» инструментами, сейчас они широко используются в образовательных целях. Ограничения, связанные с человеко-компьютерным взаимодействием через экран, постепенно уменьшаются благодаря повышению компьютерной грамотности и развитию мобильных устройств.

Рассмотрим некоторые направления применения иммерсивных технологий обучения в образовательном процессе.

Согласно Н.В. Кирюхиной и Н.А. Плехановой, «самым распространенным способом использования VR в обучении физике являются виртуальные лабораторные работы. Компания «Увлекательная реальность» предлагает более 70 демонстраций и 30 лабораторных работ, охватывающих все ключевые разделы курса физики. Предусмотрен как лабораторный практикум, так и индивидуальные практические занятия» [2, С. 133].

VR-Lessons предлагает комплект лабораторных работ-симуляций для изучения оптических явлений, таких как линзы, законы отражения и преломления, интерференция и дифракция. В своем ассортименте они также имеют курс для школьников, начиная с 6 класса, по созданию VR-игр, включающих принципы работы игровой физики, настройки света и звука в играх. Научные симуляции от MEL VR соответствуют школьной программе по физике и химии, охватывая широкий диапазон тем, включая атом, периодическую систему, молекулы, изомерию, газовые законы, электростатику и температуру. Среди их около 50 уроков вы найдете лабораторные работы, визуальные погружения в мир атомов и молекул, а также трехмерные демонстрации экспериментов. Эти материалы отлично подходят для выстраивания междисциплинарных связей между физикой и химией.

Следует отметить, что во многих случаях предлагаемые демонстрации имеют лишь иллюстративное значение, а опыты в VR-лаборатории повторяют натурные эксперименты. Другими словами, не всегда погружение в виртуальную реальность обеспечивает заметные преимущества по сравнению с более доступными средствами визуализации.

Мысленные эксперименты, так же как и виртуальные, используются в случаях, когда невозможно или опасно провести опыт с реальными объектами. Особенностью мысленного эксперимента является его иммерсивность, поскольку искусственная среда создается только в воображении и существует лишь в человеческом сознании. С развитием технологий

виртуальной и дополненной реальности появилась возможность наглядно представлять эту среду внешними средствами. Многие мысленные эксперименты связаны с парадоксами физики, которые часто рассматриваются как характеристика физического мышления. Обучение мысленному экспериментированию играет важную роль в развитии теоретического мышления, помогая выделять существенные аспекты, строить логические цепи доказательств и делать прогнозы. В целом, мысленный эксперимент – это самостоятельная методологическая процедура, которая не всегда требует дополнительной визуализации с помощью современных технологий.

Преобразование реальности является эффективным методом для наглядного демонстрирования особенностей мысленных экспериментов и выявления парадоксов. Такие ситуации часто встречаются в областях статистической физики, квантовой механики и теории относительности. Среди исторических мысленных экспериментов, представляющих собой форму парадоксов, можно выделить: «Демон Максвелла», «тепловая смерть Вселенной», «микроскоп Гейзенберга», «лифт Эйнштейна», «поезд Эйнштейна» [4, С. 9].

В представленных решениях отражены все ключевые преимущества иммерсивных моделей: возможность визуализации невидимого, изменения пространственно-временных параметров, внимание к деталям, безопасная работа с опасными объектами и в опасных условиях и так далее.

Россия активно реализует крупные проекты по развитию иммерсивных технологий. Вместе с двумя нацпроектами, проект "Цифровая школа" планирует к 2024 году реализовать 25% в пилотных образовательных учреждениях. Однако существуют препятствия для широкого распространения технологий AR/VR, такие как высокая стоимость разработки контента и физические проблемы пользователей. Хотя модернизация образовательных программ в силу указанных причин займет время, эксперты уверены, что VR технологии будут все чаще использоваться в образовании.

3. Иммерсивные технологии в системе СПО (на примере курса физики). Применение иммерсивных технологий в учебном процессе зависит от многих детерминантов: уровня образования, профиля образования, особенностей изучаемого содержания, наличия технических возможностей и др.

В частности, в системе СПО основное внимание уделяется практическим навыкам и профессиональной подготовке, соответственно система обучения должна строиться с учетом специфики будущей профессии студента. В частности, программы курсов физики должны быть адаптированы под конкретное направление подготовки студентов ССУЗов, что позволит им лучше понимать характер проявления физических законов в реальной профессиональной деятельности. Кроме того, в системе СПО обучение физике часто комбинируется с другими дисциплинами и предметами, что способствует более глубокому и комплексному пониманию физических явлений и законов.

Проблемы профессиональной подготовки в системе среднего профессионального образования (СПО) могут быть разнообразными. Проведя анализ некоторых учебников, таких как, например, «Физика» Н.Ю. Кравченко, мы выяснили, что в нем присутствует обширная информация о различных аспектах физики, таких как механика, законы движения тел, физические процессы и многое другое. Однако при беглом изучении не обнаружено углубленного раздела, посвященного профессиональной направленности. Для актуализации профессиональной направленности обучения мы можем предложить добавление иммерсивных модулей, посвященных практическим навыкам и профессиональным сценариям. Это позволит студентам более глубоко погрузиться в реальные задачи и ситуации, с которыми они столкнутся в своей будущей профессиональной деятельности.

Иммерсивные методы при обучении физике в системе СПО обладают большим образовательным и развивающим потенциалом, позволяя визуализировать физические объекты, проводить эксперименты в условиях, недоступных в реальной профессиональной деятельности. При этом важно рассматривать способы эффективного использования их уникальных возможностей с учетом профессиональных и личностных характеристик образовательного пространства.

В качестве широко известного примера использования иммерсивных технологий в системе СПО можно привести применение в образовательном процессе VR-шлемов и перчаток.



Рисунок 1. Приложение "Physics Playground"



Рисунок 2. Использование приложения "Physics Playground"

В результате использования данной технологии, студенты и преподаватели СПО получают возможность для проведения эксперимента в режиме реального времени, анализировать модели процессов и физические свойства объектов.

Важным вопросом, возникающим при использовании иммерсивных технологий при обучении физике в системе СПО, является вопрос о том, когда при обучении физике целесообразно использовать иммерсивную технологию, а когда реальный эксперимент (таблица 1).

Таблица 1

Целесообразность использования иммерсивных технологий и реального эксперимента на занятиях по физике

Этап занятия	Вид эксперимента
Этап мотивации	Реальный эксперимент для привлечения внимания студентов
Этап объяснения темы	Иммерсивная технология. Визуализация сложных концепций через виртуальные модели
Этап практического применения знаний	Иммерсивная технология. Решение задач в виртуальной среде, взаимодействие с физическими объектами в виртуальной реальности
Этап закрепления	Реальный эксперимент. Проведение собственных экспериментов под руководством преподавателя
Этап рефлексии	Оценка результатов реальных экспериментов и дискуссия результатов

Выводы. Иммерсивные методы обучения физике в СПО обладают значительным образовательным и развивающим потенциалом, позволяя визуализировать физические объекты и проводить эксперименты в условиях, недоступных в реальной профессиональной деятельности. Важно эффективно использовать их уникальные возможности, учитывая профессиональные и личностные характеристики образовательного пространства.

1. Планирование эффективного сочетания традиционных и иммерсивных методов в профессиональной подготовке студентов, достигается при внедрении иммерсивных средств в традиционную систему обучения. Это позволяет представлять материал на разных уровнях детализации.

2. Внедрение иммерсивных образовательных средств в традиционный образовательный процесс должно быть тщательно обосновано. Выбор и использование таких средств должны основываться на необходимости компенсировать потенциальные недостатки и предвидеть их воздействие на студента.

Дальнейшим этапом нашей работы будет определение педагогических условий эффективного «встраивания» иммерсивного инструментария в структуру профессиональной подготовки студента СПО с учетом ее дидактических, профессиональных и развивающих возможностей.

Литература:

1. Зайнуллина, М.Р. Использование виртуальной, дополненной и смешанной реальности в образовании / М.Р. Зайнуллина, Я.И. Морозова // Научные труды Центра перспективных экономических исследований. – 2020. – № 19. – С. 62-67
2. Кирюхина, Н.В. Иммерсивные технологии в обучении физике / Н.В. Кирюхина, Н.А. Плеханова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №1. – С. 133-135
3. Муравьева, А.А. Цифровизация высшего образования: возможные пути развития / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова // Философия образования. – 2021. – Т. 21. – № 4. – С. 5-18
4. Fisher, E.J. Bringing the Virtual to Reality – How Virtual Reality Can Enhance People’s Health and Social Lives / E.J. Fisher // *Neurology – Research & Surgery*. – 2019. – Vol. 2. – № 1. – P. 1-10
5. Milgram, P. Taxonomy of Mixed Reality Visual Displays / P. Milgram // *IEICE Transactions on Information and Systems*. – 1994. – Vol. E77-D(12). – P. 1321-1329

УДК 37.068

кандидат педагогических наук, доцент Романова Мария Никифоровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Гоголева Саргылана Васильевна

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

ИСТОРИЯ И РОЛЬ ДВИЖЕНИЯ ССО В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ СВФУ

Аннотация. В статье представлен анализ деятельности студенческих отрядов в педагогическом институте в период их становления. Актуальность привлечения молодежи и студентов в движение ССО возрастает в связи с реализацией масштабных задач, возложенных на Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова. Основная цель исследования состояла в выявлении результативности трудовой деятельности будущих учителей в студенческих отрядах. Сформулированы основные задачи и цели исследования. Одной из острых проблем, решаемых ныне педагогической наукой и практикой, является социализация молодежи различных возрастных групп, в том числе студенчества. По итогам исследования выявлено, что участие студентов в летнем трудовом семестре являлось значительным фактором повышения уровня подготовки будущих педагогов. Определено положительное влияние на личностный рост по появлению таких качеств, как выработки умений и навыков работы в команде, чувства взаимопомощи, воспитания любви и уважения к труду. В деятельности студенческих отрядов осуществлялось гармоничное сочетание производственно-экономической, общественно-воспитательной и общественно-политической функций. Все это создавало оптимальные условия для успешной социализации молодежи.

Ключевые слова: трудовая деятельность, движение студенческих строительных отрядов, педагог.

Annotation. The article presents an analysis of the activities of student brigades in the pedagogical institute during their formation. The relevance of attracting young people and students to the SSO movement increases in connection with the implementation of large-scale tasks assigned to the North-Eastern Federal University named after M.K. Ammosov. The main objective of the study was to identify the effectiveness of the work of future teachers in student brigades. The main tasks and objectives of the study are formulated. One of the pressing issues currently being addressed by pedagogical science and practice is the socialization of young people of various age groups, including students. The study found that student participation in the summer labor semester was a significant factor in improving the level of training of future teachers. A positive impact on personal growth was determined by the emergence of such qualities as the development of skills and abilities in teamwork, a sense of mutual assistance, and the cultivation of love and respect for work. The activities of student teams harmoniously combined production-economic, social-educational, and social-political functions. All this created optimal conditions for the successful socialization of young people.

Key words: work activity, student construction team movement, teacher.

Введение. История становления и развития движения ССО связана с актуальными вопросами государственной молодежной политики на современном этапе, таких как: получение профессиональных навыков в учебных заведениях; прохождение производственной практики; закрепление теоретической базы непосредственно на производстве; обучение мастерству управления и совершенствование коммуникативных навыков; знакомство с географией своей Родины, получение нравственного и патриотического воспитания.

Изложение основного материала статьи. К летнему трудовому сезону 2011 г. по приказу ректора Е.И. Михайловой был создан Штаб студенческих отрядов Северо-Восточного федерального университета. Начальником был избран бывший командир А.М. Андреев, специалистами по работе со студентами были – У.М. Сидорова, А.М. Саввинова во главе первого проректора Ю.Н. Булаева. С этого года начали создаваться и другие профили студенческих отрядов. В качестве эксперимента создали биологический отряд БГФ. В институте был создан стоматологический медицинский отряд, в педагогическом институте создан отряд IT-старт по ликвидации компьютерной безграмотности населения. Договорившись с главами улусов (районов), студентов распределили по улусам. Совместно со Штабом СО был разработан план по работе с населением.

Одновременно в СВФУ было создано 80 отрядов, охвативших 1696 студентов.

Работа отрядов была организована по следующим направлениям: строительное, педагогическое, медицинское и повышение компьютерной и бизнес грамотности населения. Всего 28 студенческих строительных отрядов в количестве 610 студентов, 5 студенческих педагогических отрядов в количестве 107 студентов, 6 студенческих медицинских отрядов в количестве 96 студентов, 1 студенческий бизнес отряд в количестве 11 студентов, 39 студентов юристов работали в ООО «Юридическая клиника Лекс», 56 студентов в ректорате университета помощниками и секретарями, 1 путинный отряд в количестве 80 студентов.

Работа студенческих отрядов началась в начале мая 2011 г. с демонтажных работ внутренней части 12 корпуса Студгородка.

Студенческими строительными отрядами выполнен большой объем работ по благоустройству студенческого городка и ремонту общежитий студенческого городка. Они принимали участие в строительстве автомобильной дороги в Таттинском улусе (ООО «Таттадор» ОАО «Дорис»), в строительстве железной дороги Беркамит – Томмот – Якутск (ООО «Трансстрой Восток»), в строительстве жилых домов по новым инновационным технологиям в Намском улусе (МИП «Нордвуд»), в строительстве крытого стадиона ООО «ДСК», в строительстве социальных объектов в Горном улусе ООО «Венс +». Наши студенты поехали в г. Сочи на строительство олимпийских объектов корпорация «ОлимпСтрой», в Сахалинскую область г. Корсаков на переработку рыбного производства.

На базе медицинского института был создан стоматологический отряд «Улыбка», который выехал в Намский и Томпонский улусы – это населенные пункты как села Хатырык, Аппаны и Хандыга. Отряд выехал со своим необходимым оборудованием на своем транспорте. Студентами был проведен медицинский осмотр полости рта населения, лечение и профилактика заболеваний. Охвачено более 100 человек.

В Педагогическом институте работа студенческих отрядов ведется с 2009-2010 года. Начало было положено в сотрудничестве с Информационным центром при Президенте РС (Я) в рамках Всероссийского детско – юношеского и молодежного движения «Тимуровцы информационного общества», организованного Российским Агентством развития информационного общества (РАРИО).

Миссия движения «Тимуровцы информационного общества» заключалась в проведении «компьютерного ликбеза», чтобы помочь в первую очередь старшему поколению научиться полноценно пользоваться благами информационного общества, что должно привести к увеличению социальной защищенности населения [1].

В 2010 г. в педагогическом институте был организован учебный компьютерный центр по программе повышения компьютерной грамотности при якутском региональном отделении Общероссийской общественной организации «Общество «ЗНАНИЕ» России».

Также с осени 2009 года ведется подготовка студентов к проведению университетской благотворительной акции по повышению компьютерной грамотности населения республики «IT-старт», которая по сей день пользуется большой популярностью среди людей, желающих приобрести базовые навыки по работе с компьютером. После завершения летней сессии студенты в количестве свыше 400 чел., выезжая в родные улусы, кто-то – оставаясь в городе, проводили такие занятия со всеми желающими.

По программе повышения компьютерной грамотности населения было охвачено больше половины улусов Республики Саха (Якутия) (30 улусов). Целью отряда IT-старт является повышение грамотности населения по использованию компьютерных технологий. Задача одного бойца студенческого компьютерного отряда заключалась в обучении минимум 25 человек в своем населенном пункте.

В программу обучения вошли:

1. Операционная система Windows.
2. Работа с файлами и папками в ОС Windows.
3. Борьба с компьютерными вирусами.
4. Microsoft Office 2007|2003.
5. Microsoft Word 2007|2003.
6. Microsoft Excel 2007|2003.
7. Печать документов.
8. Что такое интернет и как им пользоваться.
9. Работа с электронной почтой.
10. Поисковые системы Интернет.

Работа проходила во время летних каникул. Студенты активно обучали жителей своего села, а также желающих с других улусов и районов.

Всего в проекте приняли участие:

- 500 студентов – 2011 год, обучили 12500 жителей в 30 районах республики, в городе и пригородах Якутска;
- 430 студентов – 2012 год, обучили 14100 жителей в 29 районах республики, в городе и пригородах Якутска;
- 62 студента – 2013 год, обучили 2390 жителей в 15 районах республики, в городе и пригородах Якутска.

В первый год работы отряда «It-старт» 2011г количество обученных было меньше, чем в 2012 г. В 2013г число студентов сократили, чтобы увеличить уровень качества обучения, и в этом же году в Педагогическом институте проводился набор в другие студенческие отряды: сельскохозяйственный, президентский, психологический, педагогический «Время».

Итого, в 2013 году по благотворительному проекту «It-start», население обучали 62 студента педагогического института. По заявкам улусных администраций они работали в Сунтарском, Нюрбинском, Олекминском, Алданском, Верхневиллюйском, Усть-Алданском, Хангаласском, Намском, Амгинском, Мегино-Кангаласском, Чурапчинском и других улусах. Также студенты самостоятельно заключили договора с администрациями улусов. Таким образом, были охвачены практически все улусы и районы РС(Я).

По окончании курса слушатели освоили:

- работу с файловой структурой компьютера для решения повседневных задач (копирование, перемещение, удаление и т.д.);
- поиск необходимой информации в глобальной сети Интернет;
- создание в программе Microsoft Word 2007/2003 и оформление текстовых документов;
- выполнение расчетов, оформление таблиц, построение диаграмм и работу в программе Microsoft Excel 2007/2003;
- работу с электронной почтой;
- установку необходимых программ для работы на компьютере.

Проектом были охвачены социально незащищенные слои населения (члены многодетных семей, инвалиды, пенсионеры, малоимущие, безработные), школьники и молодежь.

После первого же опыта проведения таких курсов студенты начали получать восторженные отзывы слушателей, которые очень хотели продолжить посещение курсов в дальнейшем. Также по их рекомендациям начали обращаться знакомые, близкие – все хотели пройти обучение основам компьютерной грамотности.

В 2013 году создан сельскохозяйственный отряд. Под эгидой Президента РС(Я), Российского штаба Студенческих Отрядов и Штаба СО СВФУ, ССО «Легенда 15» проводила работу по благоустройству Нюрбинского улуса, Таркаинского наслега РС(Я).

Во время работы в студенческом сельскохозяйственном отряде были выполнены следующие работы: строительство ограждения ТБО, очистка территории молодежного квартала с. Хатынг-Сысы, строительство изгороди Мархинской участковой больницы, демонтаж бесхозного здания МУБ с. Киров, капитальный ремонт жилого дома многодетным семьям, капитальный ремонт МБУ КЦ «Арыылаах».

Помощь в организации и проведении I республиканского слета общественного движения «Трезвая молодежь - будущее Якутии», проведенного с 29-30 июля 2013г. в местности «Кыталыктаах» г. Нюрба.

А также оказание безвозмездной помощи Совету музея Боевой и трудовой Славы Мархинской СОШ МО Нюрбинского района, в установке Сэргэ, посвященной к 100-летию со дня рождения старшей учительницы М.Д. Алексеевой, ремонт беседки памяти в «Аллее Славы».

В ходе проведения исследования мы провели анкетирование среди студентов и преподавателей педагогического института. В педагогическом институте много преподавателей, которые работали студенческих отрядах в разные годы обучения в Якутском государственном университете и других вузах.

Анализ ответов преподавателей показал, что большинство их в свои студенческие годы работали в строительных отрядах «Дьулур», «Сандалы», «Ромашка», «Айтал», начиная 1980-х годов. Они работали в Мирнинском, Нерюнгринском, Олекминском, Усть-Алданском, Усть-Таттинском, Таттинском и других улусах нашей огромной Республики.

Ответы на вопрос: «Какие трудовые навыки Вы получили, работая в строительных студенческих отрядах?» показали, что, в основном, все научились штукатурить, красить, доить корову, делать сливочное масло, научились поварскому делу.

На вопрос: «Какие организаторские качества приобрели, работая в студенческих отрядах?», преподаватели ответили, что они научились планировать свое время, организовывать различные мероприятия, трудиться в команде, сплоченности, организованности.

На вопрос: «Какие коммуникативные качества Вы развили, работая в ССО?», в основном отметили такие, как умение общаться с людьми разного возраста, сотрудничать, договариваться с людьми, толерантности, общению с людьми разных национальностей.

У всех преподавателей впечатления от работы в студенческих отрядах только положительные, осталось чувство того, что приносили пользу обществу, другим людям. Прошло более 20 лет и до сих пор многие бывшие бойцы студенческих отрядов общаются друг с другом. Студенческие отряды объединили студентов на всю жизнь, некоторые создали семьи.

В настоящей профессиональной деятельности всем преподавателям работа студенческих отрядах только помогла, особенно, в кураторской, в воспитательной работе со студентами, а навыки строительства помогли в создании своего дома.

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод, что работа в ССО способствует саморазвитию студента как личности, помогает в эффективной результативности труда в профессиональной деятельности.

В ходе нашего исследования на кафедре технологии ПИ СВФУ мы провели анкетирование среди студентов с целью выявления результативности их работы в студенческом отряде.

Первый вопрос был направлен на определение мотивов. На вопрос «Почему вы решили стать бойцом студенческого отряда?» 70% ответили, что пошли работать в студенческий отряд с целью заработка, 30% по совету друзей. Вариант ответа – В целях приобретения трудовых умений – никто не отметил. Это значит, что студенты не были ориентированы на конкретную трудовую деятельность.

На второй вопрос «Как вы стали относиться к коллективному труду?» 50% студентов отметили третий вариант ответа. 30% студентов отметили, что коллективный труд для них стал более привлекательным. 20% выбрали первый вариант, т.е. коллективный труд для них не играет большой роли.

Третий вопрос выявлял сущность романтики стройотряда. 50% студентов ответили, как возможность новых встреч, и еще 50% – возможность подружиться. Ответы показывают, что труд и романтика не объединяются в сознании студентов.

На вопрос «Какие общие трудовые умения вы приобрели, работая в СО», 40% респондентов выделили организаторские, 40% – коммуникативные, 20% – творческие навыки.

Последний вопрос выявлял приобретенные качества, присущие учителю технологии. 50% отметили общительность, 10% общительность, 20% дисциплинированность, 20% самостоятельность. Исходя из результатов, можно сделать вывод о том, что работая в студенческом отряде, студенты более всего развивают коммуникативные качества.

Выводы. Таким образом, третий трудовой семестр открывал значительные возможности в продолжении воспитательной работы со студентами, результаты которой положительно сказывались уже с первых дней нового учебного семестра.

На пути поисков новых способов приближения деятельности студенческих отрядов к избранной студентами профессии были найдены ценные формы реализации творческих, социальных, учебных, производственных интересов молодежи, получившие широкое распространение в опыте ССО Республики Саха (Я): педагогические отряды, где студенты – будущие учителя набирались опыта работы с детьми в оздоровительных лагерях; отряды медиков, оказавшие неоценимую помощь медицинскому персоналу городских и сельских больниц; электрики, строители, специализированные отряды сельскохозяйственного института и другие.

Работа по профилю будущей специальности давала практическое применение теоретических знаний, полученных в стенах вуза, способствовала глубокому осмыслению специфики будущей профессии.

Опытом подтверждено, что у членов специализированных отрядов – медиков, электриков, механизаторов, строителей, химиков, как правило, в учебном процессе повышалась успеваемость. Характерное отличие специализированных отрядов от обычных – их профессионализм, более высокая производительность труда. Совпадение характера работы с профилем обучения в вузе содействовало быстрому вхождению участников трудовых процессов в ритм. Они хорошо разбирались в неожиданных ситуациях, безболезненно адаптировались в новых условиях, добивались хороших показателей работы.

Несмотря на все трудности, преобладающим, на наш взгляд, в нем оставался положительный заряд. В первую очередь это определялось наличием конкретных дел, выполненных студентами. Все это оказывало конструктивное воспитательное воздействие на молодых людей, абсолютное большинство которых впервые приняло участие в подобных значительных делах.

Не случайно почти 70% экспертов считают, что ССО надо обязательно возродить с учетом времени. Почти четверть опрошенных в принципе тоже за это, но полагают, что в современных условиях ничего не получится. Лишь менее 7% ответили, что сейчас в возрождении ССО нет необходимости.

Мы солидарны с мнением большинства экспертов, и материалы работы убеждают, что необходима организация трудовой деятельности учащейся молодежи с учетом реалий сегодняшнего дня.

Литература:

1. Всероссийское детско-юношеское и молодежное тимуровское (добровольческое) движение. Направление: тимуровцы информационного общества. – URL: <http://ratio.ru/projects/timurovci.php> (дата обращения 23.09.2024)

Педагогика

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)

ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов с использованием интегративно-акмеологической технологии. Автор анализирует ее основные компоненты и принципы интегративно-акмеологического подхода, направленного на развитие профессиональных компетенций и личностного роста будущих педагогов. Акцент в работе сделан на актуальность внедрения и использования интегративных подходов для повышения эффективности подготовки будущих учителей начальных классов. Это позволит

повысить качество их профессиональной подготовки и личностного развития. В статье подробно описаны достоинства внедрения данной модели в образовательный процесс для подготовки учителей начальной школы.

Ключевые слова: интегративно-акмеологическая технология, начальная школа, учитель, педагог, профессиональная готовность, профессиональное образование.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the model of formation of professional readiness of future primary school teachers using integrative acmeological technology. The author analyzes its main components and principles of an integrative-acmeological approach aimed at the development of professional competencies and personal growth of future teachers. The focus of the work is on the relevance of the introduction and use of integrative approaches to improve the effectiveness of the training of future primary school teachers. This will improve the quality of their professional training and personal development. The article describes in detail the advantages of introducing this model into the educational process for the training of primary school teachers.

Key words: integrative-acmeological technology, primary school, teacher, teacher, professional readiness, vocational education.

Введение. В современном образовательном и воспитательном процессе очень важна личность учителя начальных классов. Это обусловлено тем, что он работает с учениками, личность которых только начинает формироваться. Личный пример педагога оказывает на них огромное влияние и откладывает отпечаток на их поведение. В связи с этим учитель начальных классов должен быть для учеников примером для подражания, авторитетом, другом. Проанализируем основные качества, которые необходимы учителю начальной школы для успешного воспитательного процесса.

Общество предъявляет к современным педагогам очень высокие требования, что отражается на их профессиональной подготовке. В условиях ускоренного развития образовательных технологий и внедрения в образовательный процесс цифровых технологий и искусственного интеллекта становится очевидной необходимость пересмотра традиционных подходов к подготовке педагогических кадров. Именно этим обусловлена актуальность статьи – поиск максимально эффективной модели формирования профессионального роста учителя начальной школы.

Одной из перспективных моделей на сегодняшний день является интегративно-акмеологическая технология, которая объединяет принципы акмеологии и интеграции различных знаний и практик. Акмеология представляет собой науку о достижении высших уровней развития и профессионального мастерства. Интегративно-акмеологическая технология направлена на комплексное развитие будущих учителей начальных классов, охватывая как теоретические, так и практические аспекты их подготовки.

По определению Виноградова Н.И., профессионализм педагога с акмеологического аспекта представляет собой ресурс, способ осуществления деятельности. В широком смысле под этим подразумевают:

- способности педагога начальной школы к развитию учеников, развитию у них мотивации и ценностно-смысловой направленности с точки зрения продуктивности его труда;
- образованность, саморегуляция и мотивация педагога начальной школы;
- способ профессиональной деятельности педагога как «ведущий способ искусства жить» [2].

Таким образом, акмеологическое понимание профессионализма складывается из совокупности профессиональных и личных качеств, позиций учителя. Личностное развитие учителя, его система ценностей оказывает влияние на профессиональный рост, и, наоборот, профессионализм учителя начальной школы стимулирует его личностное развитие. Благодаря личностному и одновременно профессиональному росту педагога будут развиваться и его ученики, учитель сможет помочь им раскрыть их потенциал.

В связи с вышеизложенным, актуально для современной педагогики проанализировать особенности модели формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии.

Изложение основного материала статьи. Интегративно-акмеологическая технология является системой методов и средств, направленных на достижение человеком его максимального профессионального и личностного потенциала через интеграцию различных знаний и практик. Основная цель данной технологии – помочь учителю в достижении вершины педагогического мастерства с использованием методов и приемов из разных смежных дисциплин.

Модель формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов на основе интегративно-акмеологической технологии представляет собой комплексный подход к развитию профессиональных навыков и личностных качеств будущих учителей начальной школы. В ее основе лежит интеграция педагогических, психологических и акмеологических аспектов, благодаря этому возрастает эффективность профессиональной педагогической подготовки, что позволяет подготовить будущих учителей к эффективной работе в условиях современной школы.

Жуков Я.В. выделяет следующие черты интегративно-акмеологической технологии:

- комплексный подход, который включает интеграцию различных методов обучения, тренировки навыков и развития личности;
- индивидуализация, которая учитывает особенности каждого человека как личности и профессионала, его личную и профессиональную парадигму ценностных ориентаций;
- поэтапное развитие подразумевает постепенное запланированное повышение уровня педагогического профессионализма от овладения базовыми компетенциями до достижения мастерства [4];
- адаптация к изменениям подразумевает, что педагог как специалист и личность должен быстро адаптироваться к изменениям в профессии. Например, компьютерная грамотность и умение работать с цифровыми технологиями больше не является инновацией, сегодня это базовая педагогическая компетентность. Современные учителя должны адаптироваться к внедрению искусственного интеллекта и практической ориентации профессионального и среднего обучения. Для этого педагог должен обладать гибкостью, стрессоустойчивостью, мобильностью;
- саморазвитие и самосовершенствование – неотъемлемые качества любого специалиста. Сегодня знания устаревают очень быстро, поэтому важно выработать у будущих учителей начальной школы привычку самостоятельно учиться и повышать свою квалификацию [8].

Таким образом, интегративно-акмеологическая технология активно применяется в образовании, корпоративном управлении, профессиональном развитии и личностном росте, помогая людям достигать максимума своих возможностей.

Проанализируем модель на основе интегративно-акмеологической технологии. Она строится на следующих принципах: индивидуализация образовательного процесса, высокая адаптация, междисциплинарная взаимосвязь, профессиональный и личностный рост.

Интегративно-акмеологический подход к определению качества и уровня развития профессионализма педагога начальной школы предполагает несколько стадий развития профессионализма: стадийно-возрастной, функционально-деятельностной, личностно-профессиональной. Рассмотрим и немного подробнее. Стадийно-возрастной уровень профессионализма является начальной точкой профессионального роста. Здесь педагог только адаптируется к профессиональной среде, новым функциям и новой социальной роли. На функционально-деятельностной стадии учитель

начальной школы уже активно осваивает новые методы обучения, интегрирует виды и формы работы, приемы обучения из смежных дисциплин [7].

Очень часто именно на этой стадии остаются многие педагоги, не желая расти и самосовершенствоваться: они просто выполняют свои педагогические обязанности, не развивая умения работать с новыми технологиями, не внедряют новые педагогические инструменты.

Личностно-профессиональная стадия – вершина педагогического мастерства. Такие педагоги заботятся о личностном и профессиональном росте.

Проходя через все эти стадии, педагог видит свое поэтапное развитие. Повышение профессионализма педагога начальных классов на основе акмеологического подхода решает фундаментальную проблему личностного и профессионального развития. Суть акмеологического подхода в повышении профессионализма заключается в том, чтобы усилить профессиональную мотивацию, стимулировать раскрытие потенциала учителя, научить рационально использовать свои ресурсы для достижения целей.

Основными компонентами модели являются целевой, содержательный, процессуальный, технологический, контрольно-оценочный. Опишем их подробнее.

Целевой компонент отвечает за формулировку и определение конечной цели обучения, которой является подготовка компетентного, профессионально и личностно развитого педагога. Такой педагог сможет мотивировать своих учеников к постоянному саморазвитию своим примером.

Содержательный компонент отвечает за содержание учебного процесса. Учитель, который строит свой профессиональный путь по интегративно-акмеологической технологии, включает в содержание учебных планов теорию и задания из разных наук, реализуя принцип интеграции образовательного процесса. При этом основной акцент сделан на развитии педагогической рефлексии, критического мышления, эмоциональной устойчивости учителя начальной школы задачи.

Процессуальный компонент подразумевает разработка образовательного процесса, основанного на индивидуализированных траекториях обучения. Именно этот компонент отвечает за реализацию личностно-ориентированного обучения.

Также он предполагает, что педагог активно использует практико-ориентированные формы обучения, проходит курсы повышения квалификации, разные стажировки.

Технологический компонент интегративно-акмеологической технологии помогает развивать у педагогов самоконтроль, стрессоустойчивость, учит основам тайм-менеджмента. Такие учителя начальной школы владеют навыками психологической поддержки, помогут ученикам справиться с кризисом при переходе из ДОУ в начальную школу.

Контрольно-оценочный компонент означает, что оценка профессиональной готовности к работе в школе, уровня мастерства осуществляется посредством диагностики профессиональных и личностных достижений [9].

Таким образом, модель по формированию педагогической подготовки будущих учителей начальной школы на основе интегративно-акмеологической технологии способствует всесторонней подготовке будущих учителей, создавая прочный фундамент для их успешной педагогической карьеры.

Далее рассмотрим акмеологические технологии, которые эффективны в педагогической работе с младшими школьниками:

- игры и игромоделирование. Педагогические игры могут быть разной направленности: викторины, экономические игры, деловые и коммуникативные игры и т.д. помогают разнообразить ход урока, помогают ученикам освоить практические навыки, научиться реализовывать и применять знания на практике;

- тренинги помогают развивать личностные качества учеников и учителя;

- технологии развивающего обучения направлены на всестороннее развитие личности учащихся;

- технология личностно-ориентированного обучения помогает сделать процесс обучения ориентированным на индивидуальные особенности учеников. Все педагоги-исследователи, разрабатывавшие концепцию личностно-ориентированного подхода, сходятся во мнении, что при личностно-ориентированном образовании на первый план выходит развитие личности. Личностно-ориентированное обучение предполагает поэтапный характер процесса обучения: от изучения личности ученика через осознание и коррекцию личности, и основано, в основе своей, на когнитивных аспектах;

- проектные методы являются эффективной технологией критического обучения. Учащиеся работают над проблемой, ищут ее решение, оформляют работу как проект. Это позволяет не только выстроить связь между теорией и практикой, но и научить младших школьников работать в команде [6].

Психолого-педагогические условия формирования акмеологической культуры будущего педагога должны учитывать особенности подготовки специалистов. В основе модели педагогической готовности учителя начальной школы на основе интегративно-акмеологической технологии лежит гуманизация образования. Будущий педагог должен иметь возможности для самореализации, развития своих творческих способностей, реализации своей системы ценностей. Мзюкова Л.А. пишет, что гуманизация образования подразумевает внедрение в обучение специалистов гуманитаризацию, культуросообразность, личностно-ориентированное обучение, ориентацию на процесс, а не на результат обучения [5].

Такой педагог понимает, что он ответственен за своих учеников, стремится научить их, дать им крепкие знания, а не просто провести урок и поставить оценки.

Под гуманным отношением к учителям понимают заботу педагога о личностном развитии учеников, создание дружелюбной атмосферы на занятиях.

Особенности и уровни сформированности профессионально-педагогического мышления на основе интегративно-акмеологического подхода подразумевают сформированность акмеологической культуры.

По определению Селезневой Е.В., акмеологическая культура учителя представляет собой способность наиболее рационально использовать его внутренние ресурсы и потенциал для решения поставленных профессиональных задач и личностного роста.

Исследователь Деркач А.А. считает, что акмеологическая культура выступает в качестве личностного новообразования. Это возможно только при условии, что учитель целенаправленно работает над своим развитием [3].

Выделяют несколько компонентов акмеологической культуры личности педагога: ментальный, ценностный, креативный. Рассмотрим их более подробно.

Акмеологическая ментальность отвечает за осознанное поведение педагога как профессионала, который ориентирован на саморазвитие, рефлексию, развитие интеллекта, духовных и нравственных ценностей. Менталитет педагога не статичен, он должен меняться по мере развития профессиональной личности.

Ценностный компонент отвечает за формирование ценностных ориентаций, формирование положительного имиджа педагога. Формируется ценностный компонент с момента определения нравственных ценностей и решения следовать им, установления ценностных ориентаций.

Акмеологическая креативность представляет собой не только умение творчески мыслить, но и нестандартно подходить к организации учебного процесса, готовить для учеников творческие задания, помогать им развивать свои таланты и раскрывать творческий потенциал [1].

Как было отмечено выше, при повышении профессионализма по акмеологической модели развиваются не только профессиональные компетенции учителя начальной школы, но и его личностные качества. Взаимосвязь личностного и профессионального развития неразрывно связаны, одно невозможно без другого. Следовательно, учитель начальных классов с высоким уровнем профессионализма должен обладать эмпатией и уметь сопереживать коллегам и ученикам, должен быть образцом для подражания, должен вдохновлять словами и делами учеников на самосовершенствование, совершение хороших поступков, учить их добру и справедливости. Он искренне заинтересован в успехах своих учеников.

Таким образом, личностные качества и профессиональные навыки являются неразрывным звеном и являются важной частью профессиональной личностью современного педагога.

Повышение профессионализма в рамках интегративно-акмеологической модели предполагает поэтапное развитие профессиональных навыков и умений учителя начальных классов, повышение профессиональных компетенций параллельно с личностным ростом учителя. Все это строится на тесном междисциплинарном взаимодействии, когда профессиональные навыки и знания учителя выходят за рамки его узкой специализации.

Внедрение описанной модели поможет получить следующие результаты:

- повышается уровень профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов, у них быстрее формируются профессиональные компетентности, в том числе и новые;
- формируется готовность к непрерывному профессиональному развитию. Педагог стремится развиваться как специалист и как личность;
- развивается эмоциональный интеллект, эмоциональная устойчивость, эмпатия, гибкость, саморефлексия и навыки самосовершенствования. Педагог учится не только в вузе, а всю жизнь;
- повышается уровень адаптации к новым реалиям, учитель быстро адаптируется и умеет применять новые знания на практике в новой среде;
- повышается гуманизация образования;
- формируется психологическая готовность к работе в начальной школе, т.е. к высоким нагрузкам, напряжению. Готовность к профессиональной деятельности помогает избежать профессионального выгорания у учителей начальной школы.

Выводы. Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Модель подготовки будущих учителей на основе интегративно-акмеологической технологии очень эффективна. Ее внедрение в профессиональное образование будет способствовать комплексному развитию профессиональных и личностных качеств педагогов, обеспечивая их готовность к успешной профессиональной деятельности. При реализации данной модели будущие учителя начальной школы получают необходимые теоретические знания и осваивают практические навыки, необходимые для преподавания.

2. Данная модель позволяет осуществлять междисциплинарную интеграцию методов и приемов. Благодаря этому образовательная среда становится мобильной, пластичной, повышается взаимосвязь между предметами и преемственность обучения. Благодаря этому образовательный процесс становится целостным, обеспечивает комплексное и многогранное развитие будущих педагогов. Интегративный подход позволяет учитывать разнообразные аспекты профессиональной деятельности и адаптировать образовательные методики к современным требованиям.

3. Адаптация к современным требованиям важная часть интегративно-акмеологической технологии. Без адаптации учитель начальной школы не сможет адаптироваться к новым реалиям современной жизни и требованиям к педагогам, не сможет повышать свой профессиональный уровень, а останется на том же месте. Именно акмеологические технологии позволяют готовить учителей с высоким уровнем адаптации, умеющих использовать современные технологии на занятиях, благодаря чему повышается их конкурентоспособность. Современный преподаватель должен регулярно самосовершенствоваться и повышать свою квалификацию. Меняется не только мир вокруг нас, обновляются не только технологии, но и сознание человека, его мировосприятие. В связи с этим необходимо корректировать подход к обучению молодого поколения, адаптировать существующие методы и приемы преподавания под новые условия и новую образовательную среду. Повышая свою квалификацию, преподаватель повышает уровень знаний, улучшает их качество, становится компетентней.

4. Интегративно-акмеологическая технология акцентирует внимание на индивидуализации образовательного процесса. Благодаря этому реализуется личностно-ориентированное обучение на разных этапах: сначала студенты педагогических специальностей учатся по данной технологии с учетом их особенностей, затем сами обучают младших школьников в соответствии с индивидуальными потребностями учеников.

Можно сделать вывод, что интегративно-акмеологическая модель необходимо повсеместно внедрять в профессиональное обучение на педагогических специальностях для того, чтобы вырастить поколение новых педагогов, которые будут отвечать требованиям общества и современного рынка труда.

Литература:

1. Бородулина, Е.М. Акмеологическая компетентность личности в профессиональной деятельности педагогов / Е.М. Бородулина, А.Г. Портнова, Е.С. Каган // Психологические исследования. – 2012. – №5(25). – С. 9.
2. 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)
3. Деркач, А.А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности механизма развития / А.А. Деркач. – М., 2006. – 496 с.
4. Жуков, Я.В. Акмеологическая среда как интегративная система, обеспечивающая подготовку кадров управления / Я.В. Жуков // Акмеология. – 2010. – №2. – С. 44-46
5. Мзюкова, Л.А. Реализация модели подготовки будущих учителей начальных классов к формированию метапредметных компетенций / Л.А. Мзюкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-4. – С. 182-186
6. Паутова, Л.Е. Акмеологические технологии развития и оценки продуктивности профессионально-образовательной деятельности / Л.Е. Паутова, Е.Н. Жаринова // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – № 3 (39). – С. 197-208
7. Перекрестова, Т.С. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки будущего учителя начальных классов / Т.С. Перекрестова // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – №3. – С. 395-300

8. Рудакова, О.А. Акмеологический тренинг как форма повышения квалификации учителей начальных классов // О.А. Рудакова // МНКО. – 2023. – №2 (99). – С. 307-309
9. 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

Педагогика

УДК 378.14

начальник факультета Савенко Владимир Владимирович
Красноярский государственный педагогический университет
имени Виктора Петровича Астафьева (г. Красноярск)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ, В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ МЧС РОССИИ, ОТВЕЧАЮЩИХ ЗА ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация. В России, как и во всем мире, показатель качества высшего образования говорит о том, что государство стремится воспитать грамотных специалистов своего дела. Для работодателя нужен молодой профессионал, обладающий компетентными знаниями и имеющий необходимый навык в своей области. В статье анализируются профессиональные качества курсантов МЧС России, для определения компетенций специалиста по направлению подготовки 20.05.01 «Пожарная безопасность». Подчеркивается необходимость развития у курсантов профессиональных качеств, отвечающих за принятие решения в чрезвычайной ситуации, будущих руководителей тушения пожаров. Анализ исследования поможет узнать, развитие качеств обучающихся, применимые в своей руководящей деятельности, при принятии решения в экстренной ситуации при неопределенности дальнейших действий по тушению пожаров и поведений, аварийно-спасательных работ.

Ключевые слова: профессиональные качества, принятие решения в чрезвычайной ситуации, курсанты МЧС России.

Annotation. In the Russian Federation, as in any other country, the quality of higher education is a high priority. The employer needs a young specialist who has high knowledge of theoretical and practical training. The article analyzes the professional qualities of cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia in order to determine the competencies of the specialist in the field of training 20.05.01 "Fire Safety". The need to develop the professional qualities of cadets responsible for decision-making in an emergency situation, future leaders of fire extinguishing. The study will allow us to understand how the qualities of cadets responsible for further service, for decision-making in an emergency situation, when performing the manual for extinguishing fires and conducting emergency rescue operations, develop.

Key words: professional qualities, decision-making in an emergency situation, cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia.

Введение. С высоким уровнем прогресса в нашей жизни возрастает угроза возникновения неординарных ситуаций, связанных с ними, которые в свою очередь приводят к пожарам и различным катастрофам. Руководство тушением пожаров и ликвидацией последствий чрезвычайных ситуаций, подразумевает за собой знание особых условий неопределенности, которые могут возникнуть в любую секунду. Сотрудник при этом должен обладать эмпирическим мышлением, умением ориентироваться в сложной обстановке, проанализировать противоречия, уметь видеть все детали и при этом принять одно правильное решение. В связи с этим выделяется педагогическая стратегия: организация образовательного процесса прохождения практических занятий, самообразования, повышения квалификации будущих сотрудников пожарной охраны, так как значительно расширяется область принятия решения в ситуации неопределенности, а также требуется проработка и конкретизация сущности профессиональных компетенций «Специалиста по организации тушения пожаров».

Одними из не многих значимых качеств сотрудников внутренней службы МЧС России, такие как аккуратность, целеустремленность, тактичность, ответственность, основываются личностно-профессиональные качества, от улучшения которых напрямую зависит результативность и плодотворность всей структуры пожарной охраны. Напрямую зависит жизнь людей на пожаре, при глобальной чрезвычайной ситуации, от принятия решения сотрудниками МЧС при ликвидации последствий этих катастроф.

Основные положения:

1. У каждого молодого курсанта еще не развиты профессиональные качества, которые считаются основным видом и являются своеобразной деятельностью личности каждого. На становление профессиональных качеств курсантов влияют сам процесс обучения в академии и собственная активность будущих руководителей тушением пожаров и проведения аварийно-спасательных работ.

2. Каждый год обучения влияет на развитие профессиональных качеств курсантов. На первом курсе курсанты проявляют желание сами принимать решение, не отдавая себе отчет за последствия. На третьем курсе курсанты демонстрируют снижение активности при принятии решения в ситуации неопределенности. На пятом курсе в период социальной адаптации курсанты ориентированы на самостоятельное принятие решения с четким понятием ответственности за него.

Цель – обобщение и систематизация материала по проблеме развития профессиональных качеств курсантов МЧС России. Для реализации указанной цели надлежит преодолеть следующие вопросы:

1. Провести анализ самых главных теоретических и практических деталей проблемы становления профессиональных качеств курсантов ВУЗов МЧС России.

2. Выявить специфику процесса формирования профессиональных качеств курсантов ВУЗов МЧС России.

Изложение основного материала статьи. Идея изучения функции человеческой мысли как «принятие решения», изложена в теории С.Л. Рубинштейном, и уточнённая К.А. Абульхановой-Славской, выглядит перспективной для целей исследования, поскольку изучение профессиональной деятельности – это процесс, подчиняющийся определенным закономерностям принятия решения в различных ситуациях [8]. Обобщающим результатом их исследований является вывод об осуществлении развития через противоречия, разрешаемые человеком, основой логики действий принятия решения в ситуации неопределенности и становлении индивидуальности в целом. Специфике квалифицированной деятельности в структуре спасателей России, и постоянным условиям, установленным к развитию профессиональному мастерству курсантов МЧС России, посвящено достаточно большое количество исследований (Анциферова, С.Е. Борисова, В.В. Ворчук, В.В. Данилов, Э.Ф. Зеер, А.И. Китов, Е.С. Романова и др.). Рассмотрение и анализ педагогической практики в ВУЗах МЧС России с применением методик таких как обучение и воспитание, исследование, наблюдение, опрос, анкетирование, репрезентативность выборки, социометрия, педагогический эксперимент, математические и статистические,

обеспечивают анализ основных видов деятельности и помогают разработать критерии профессиональной пригодности к ним [1]. Модель профессионально значимых качеств личности курсантов МЧС России, представленная в виде графического анализа, отраженная в профессиограммах, необходима для повышения эффективности последующей целенаправленной подготовки курсантов МЧС России, в принятии решения при чрезвычайной ситуации. Основными особенностями профессиональной деятельности сотрудника МЧС являются:

- активизация познавательной и практической деятельности сотрудников на основе выявленных интересов, склонностей, способностей личности;
- дисциплинированность, организованность, ответственность, пунктуальность, решительность, развитые волевые качества, смелость;
- организация социального партнерства и взаимодействия в коллективе.

Личность курсантов МЧС России включает в себя настойчивость, стремление, выдержку, готовность к принятию решения в сложных и неопределенных ситуациях и другие качества, проявляющиеся в ее ценностных ориентациях и деятельности спасателя. Являясь будущим руководителем организации ликвидаций последствий чрезвычайной ситуации и тушения пожаров, сотрудник МЧС России имеет возможность влиять на многие процессы в коллективе, и прежде всего на сохранность человеческой жизни. На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что к профессиональным пожарным-спасателям предъявляются очень строгие требования психологической и физической подготовки.

На основании профессионального (квалификационного) стандарта Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25 мая 2020 г. № 679 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитета по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность», психологическое состояние и напряжение при выполнении своего боевого долга спасателя, ответственность перед обществом и перед самим курсантом ВУЗов МЧС России имеют особые запросы к его личностным качествам, среди которых следует выделить:

1. Искренность – когда нет необходимости лгать, правда является лучшим аргументом в своих доводах, поиск логических убеждений при сомнении выбора тех или иных действий.
2. Надёжность человека – моральные устои индивидуума, определяющие устойчивость и твёрдость нравственных основ его поведения.
3. Аккуратность – способность человека делать что-либо качественно, опрятно и организованно.
4. Толерантность – социологический термин, обозначающий терпимость к другому мнению не схожим со своим.
5. Чувство долга – это возможность личности, стремиться быть ответственным за свои обязательства, взятыми перед кем или чем-то собственнo лично.
6. Целеустремлённость – упорство характера и личная дисциплинированность, создание внутренней мотивации к достижению цели.
7. Не конфликтность – способность личности управлять своими эмоциями во благо, душевному-порыву.
8. Тактичность – опыт подаваться себя как в различной ситуации благоразумно, не вызывая откровенность у присутствующих.
9. Ответственность – обязанность человека за принятые им решения и поступки, как в ситуации неопределенности, так и при четком понимании самой сути происходящего дела. При принятии решений к дальнейшим действиям в ситуации неопределенности, неизбежность долга ответа за результат.

Профессиональные качества курсантов МЧС России должны отвечать высокими нравственными качествами, познаний, практических умений, квалифицированных навыков, которые в итоге помогают в чрезвычайной ситуации и неопределенности принять решение. Способы и приемы, способствующие образованию профессиональных качеств курсантов МЧС России, – это способы организации процесса обучения, а также взаимодействия преподавателя и обучающихся, направленные на реализацию в дальнейшем при практических занятиях профессиональной деятельности. Профессиональные качества личности формируются на базе развития психических свойств, их определенного сочетания применительно к требованиям деятельности [1].

Профессиональный (квалификационный) стандарт Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25 мая 2020 г. № 679 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитета по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность, выделяет следующие компетенции для курсантов МЧС России:

1. Системное и критическое мышление – умение находить способ, анализ имеющейся информации, использовать знания полученные в процессе обучения и жизненных навыков при принятии решения в ситуации неопределенности и в других случаях.
2. Разработка и реализация проектов – навыки осмысления одной поставленной цели среди множества альтернатив, принятие решения, на основании действующего законодательства, имеющимися силами и средствами.
3. Командная работа и лидерство – потенциал личности заинтересовать команду общей целью и взять ответственность на себя за ее реализацию.
4. Межкультурное взаимодействие – способность понимать разнообразие межэтнических слоев общества в исторической, благонаправной, мировоззренческой среде.
5. Самоорганизация и саморазвитие – управление своим временем, склонность к самосовершенствованию и на основании полученных знаний на протяжении всей жизни, использование знаний в своих целях.
6. Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровье сбережение) – поддержание физического здоровья своего тела на таком уровне, которое необходимо для реализации жизненных навыков в быту и на службе МЧС России.
7. Безопасность жизнедеятельности – организация своего быта как в домашней обстановке, так и на службе в МЧС России, отвечающей всем канонам безопасности окружающей среды, общества, профилактики возникновения чрезвычайных ситуаций и военных противоборств.
8. Инклюзивная компетентность – методы воздействия на профессиональную и социальную сферу дефектологическими знаниями.
9. Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность – это способность личности анализировать экономическое положение в мире в совокупности, со своим и грамотное использование денежных и недвижимых средств во всех финансовых операциях.
10. Гражданская позиция – нетерпимость к собственному коррупционному поведению и коррумпированному строю в родной стране.

Последовательность рассмотрения умений курсантов как педагогических особенностей следующая: выявление содержания понятия умений, исследование классификаций умений, практико-ориентированное умения курсантов вузов МЧС России, исследование полученные путем анкетирования привели к описанному ниже результату [9].

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 112 курсантов первых курсов, 99 курсантов третьих курсов, 96 курсантов пятых курсов проходивших обучение 2017/2023 годах. 92 сотрудника пожарной охраны 1 ПСО Главного

управления МЧС России по Красноярскому краю и 67 профессорско-преподавательского состава Сибирской пожарно-спасательной академии ФГБОУ ВО ГПС МЧС России. Проведен анализ изменений профессиональных качеств, по отношению компетенций профессионального (квалификационного) стандарта по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность.

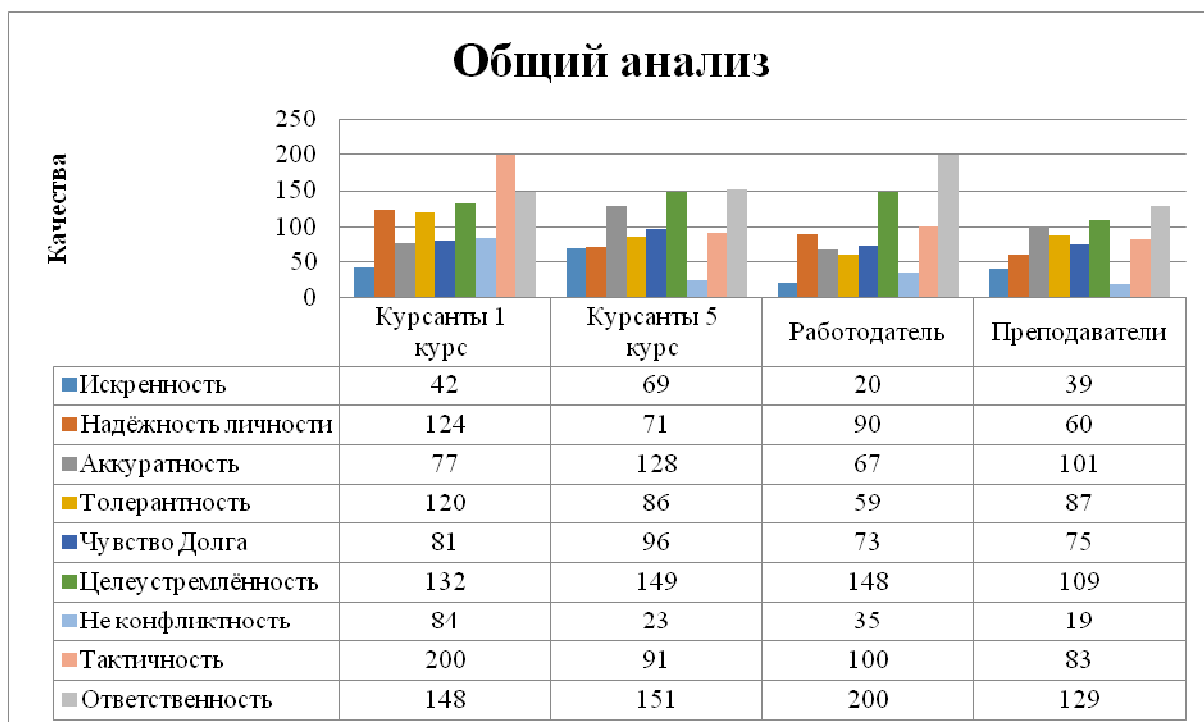


Рисунок 1. Общий анализ по показателям профессиональных качеств, по отношению компетенций профессионального стандарта

По результатам анкетирования у тестируемых респондентов были выбраны четыре качества из девяти предложенных в таблице, на рисунке 1: аккуратность, целеустремлённость, тактичность, ответственность и по данным качеств проведен следующий анализ изменений профессиональных качеств, по отношению компетенций профессионального (квалификационного) стандарта, приведенный в таблице рисунок 2.

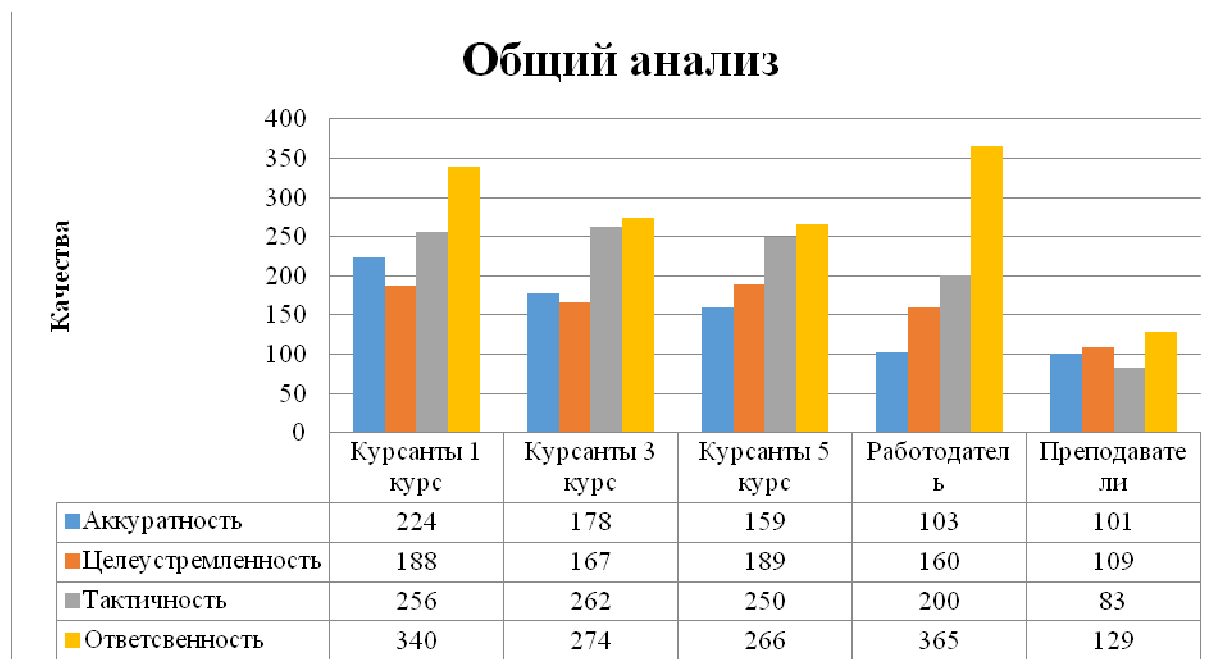


Рисунок 2. Общий анализ по наивысшим показателям профессиональных качеств

Выводы. На первом курсе курсанты еще не понимают всей специфики организации руководства тушения пожаров и ликвидации последствий стихийных бедствий, не отдают в полной мере отчет за свои действия в ситуации неопределенности, стараются избежать принятия самостоятельного решения.

На втором курсе курсанты затрудняются принимать условия неопределенности (их поиск, умение действовать в них) и по возможности избегают неопределенности; в умеренной степени стремятся к ясности в ситуации, проявляют умеренную тревожность в ситуациях неопределенности; потребность в познании и толерантность к неопределенности выражена в умеренной степени, курсанты способны совершить уточнение целей и задач решения, но затрудняются в рассмотрении альтернатив, связанное с поиском информации, ассимиляцией ее «без предрассудков» и могут затрудняться в оценке перед выбором.

На третьем курсе курсанты обобщают полученные знания и применяют их при принятии решений в чрезвычайных ситуациях, морально готовы к риску.

Курсанты 4 курса обучения уделяют особое внимание на анализ и обобщение полученной информации при изучении действий по тушению пожаров и ликвидации последствий стихийных бедствий для тщательной и обдуманной корректной мысли при принятии решений. Так как имеют четкое представления о юридической ответственности за свои действия. Рассматривают избирательно неопределенную ситуацию как возможность выбора, развития, приобретения нового опыта, способны продуктивно действовать в ситуации неопределенности; в умеренной степени стремятся к ясности в ситуации, проявляют умеренную тревожность в ситуациях неопределенности; потребность в познании и толерантность к неопределенности выражена в умеренной степени, курсанты способны совершить уточнение целей и задач решения, но затрудняются в рассмотрении альтернатив, связанное с поиском информации, ассимиляцией ее «без предрассудков» и могут затрудняться в оценке перед выбором.

На последнем курсе обучения курсанты рассматривают неопределенную ситуацию как возможность выбора, развития, приобретения нового опыта, способны продуктивно действовать в ситуации неопределенности; не стремятся к выяснению ясности в ситуации, могут проявлять незначительную тревожность в ситуациях неопределенности; выражена потребность в познании и толерантности к неопределенности, они уточняют цели и задачи решения, рассматривают альтернативы, связанные с поиском информации, ассимиляцией ее «без предрассудков» и осуществляют оценку перед выбором.

В принятии решения у всех респондентов не зависимо от их служебной деятельности преобладает качество «ответственность». Хотя у курсантов на первом курсе, отмечались наивысшим показателем такие качества как: «надежность личности, толерантность, целеустремленность, тактичность».

За весь период обучения с первого по пятый курс у курсантов формируется ответственность к принятию своих решений. Зачастую обучение имеет теоретическую основу, на практике курсанты не имеют возможности в полной мере окупиться в самостоятельность выбора решения в ситуации неопределенности, взаимодействие с отделением караула на пожаре минимально, что в свою очередь не позволяет составить должный анализ при разборе сложных ситуаций при тушении пожаров и ликвидации чрезвычайных ситуаций. Следовательно, необходимо уделять особое внимание на практическую отработку принятия решения в чрезвычайной ситуации с первых дней обучения в ВУЗЕ.

Литература:

1. Андрианов, А.С. Особенности развития профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации / А.С. Андрианов // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 50-3. – С. 3-9
2. Аникин, С.Н. Управление альтернативами выбора принятия опорных решений в тактике тушения пожаров / С.Н. Аникин, М.М. Данилов, А.Н. Денисов // Computational Nanotechnology. – 2020. – Т. 7. – № 4. – С. 39-47
3. Белорожев, О.Н. Педагогические условия формирования способности курсантов к активному взаимодействию в чрезвычайных ситуациях / О.Н. Белорожев // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 4. – С. 95-99
4. Глузман, А.А. Характеристика содержания, структуры и функции педагогической деятельности / А.А. Глузман // Гуманитарные науки. – 2020. – № 3 (51). – С. 83-93
5. Ермилов, А.В. Учебный модуль для формирования профессионально значимых личностных качеств курсантов МЧС России / А.В. Ермилов // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 7. – С. 123-128
6. Ковалев, В.Н. Анализ подходов к формированию и развитию профессионально важных качеств сотрудников МЧС / В.Н. Ковалев, А.А. Прошин, А.А. Якубенко // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. – 2020. – С. 377-382
7. Ксенофонтов, Ю.Г. Формирование научно-исследовательских качеств у обучающихся в образовательной практике ВУЗОВ МЧС России / Ю.Г. Ксенофонтов, А.В. Зыков, Н.В. Федорова, О.Е. Евсеева // Пожарная безопасность: современные вызовы. Проблемы и пути решения. Всероссийская научно-практическая конференция. – Санкт-Петербург: ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России. – 2021. – С. 276-279
8. Михайлов, А.А. Методическая система подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности») в условиях социального партнерства с организациями силовых ведомств / А.А. Михайлов. – 2019. – С. 8-10
9. Трояк, А.Ю. Формирование практико-ориентированных умений в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Трояк Александр Юрьевич. – Красноярск, 2020. – 195 с.

УДК 37.013.3

кандидат педагогических наук Светличный Евгений Григорьевич

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);

курсант 4 курса Мищенко Владислава Сергеевна

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);

преподаватель кафедры тактико-специальной подготовки Мисливский Евгений Борисович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

КЛЮЧЕВАЯ РОЛЬ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МВД РФ

Аннотация. В статье рассмотрены основные элементы производственной практики обучающихся образовательных организаций министерства внутренних дел Российской Федерации, в частности по направлениям подготовки обучающихся Крымского филиала Краснодарского университета МВД России. Отмечена важность указанного этапа обучения. Сформулированы цели, которых должен достичь обучающийся по результатам прохождения практики.

Ключевые слова: производственная практика, МВД, обучающийся, образовательная организация министерства внутренних дел Российской Федерации, in particular in the areas of training for students of the Crimean branch of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Annotation. The article examines the main elements of industrial practice of students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. The importance of this stage of training is noted. The goals that the student must achieve based on the results of the internship are formulated

Key words: industrial practice, Ministry of Internal Affairs, student, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation.

Введение. Обучающиеся образовательных организаций, в стенах учебного заведения (в рамках учебного процесса), в основном получают необходимые знания для будущей профессии, умения же и навыки – они получают путем прохождения производственной практики и применения полученных знаний на практике, что позволяет им сформировать необходимые для дальнейшей практической деятельности компетенции.

Производственная практика – неотъемлемый элемент учебного процесса в учреждении среднего или высшего образования. Студенты проходят ее непосредственно в организациях, соответствующих профилю их будущей специальности. Такая практика максимально приближена к реальной профессиональной деятельности.

Прохождение производственной практики повышает качество обучения, формирует и закрепляет профессиональные компетенции обучающегося, а также помогает ему адаптироваться к реальным условиям теоретические знания, полученные в образовательном учреждении. Кроме того, студенту предоставляется возможность получить актуальную информацию о рынке труда, осознать ценность своей профессии и правильность сделанного выбора.

Ключевая цель данной практики – сформировать у обучающегося практические навыки работы по специальности, набраться опыта в решении реальных производственных задач. Главная задача производственной практики – создать для студента условия, аналогичные полноценной трудовой деятельности на предприятии, чтоб он мог почувствовать себя частью рабочего коллектива, привык к трудовой дисциплине, научился брать на себя ответственность, приобрел навыки самоорганизации и т.д. [6].

1. Производственная практика является своего рода «лакмусовой бумажкой», которая призвана выявить слабые места в подготовке и ориентирует обучающегося на всестороннее совершенствование различных компетенций, полученных в стенах учебного заведения. Обучающийся погружается в ту среду, в которой он в дальнейшем будет работать, со всеми её особенностями, тонкостями выполнения тех или иных задач, учит коммуницировать с коллегами, руководителями, представителями других структурных подразделений, представителями маргинальных слоев общества, работать с необходимой документацией, всевозможными базами данных, программами, призванными оптимизировать служебную деятельность, проверить на практике как осуществляется та или иная процессуальная деятельность.

Изложение основного материала статьи. Практика обучающихся в образовательных организациях МВД РФ является необходимым и важным этапом обучения. Такая практика кардинально отличается от аналогичного этапа обучения в «гражданских» образовательных организациях. Такое положение вещей связано с тем, что лица, относящиеся к маргинальной части общества (преступники и правонарушители) тоже «совершенствуются» и изобретают всё новые способы совершения преступлений, ищут пробелы и «лазейки в законодательстве» [4, С. 382]. Процесс анализа актуальной оперативной обстановки со всеми особенностями современных способов и методов совершения преступлений и внедрение её в учебный процесс идет с запозданием минимум на срок обучения конкретного будущего правоохранителя (4-5 лет), так как рабочие учебные планы и рабочие программы дисциплин составляются на конкретный срок обучения. Следовательно, попадая на производственную практику, обучающиеся от действующих сотрудников получают актуальную информацию о состоянии оперативной обстановки (новые способы и методы совершения преступлений, а также алгоритмы раскрытия этих преступлений).

В нашем исследовании мы акцентируем внимание на профессиях, приобретаемых в Крымском филиале Краснодарского университета МВД России.

В указанном учебном заведении осуществляется подготовка:

1. Следователей.
2. Оперативных уполномоченных уголовного розыска.
3. Участковых уполномоченных.

Следователи и дознаватели.

Следователь – самостоятельное, независимое и процессуальное лицо, имеющее право самостоятельно направлять весь ход расследования уголовного дела, он должен работать организованно и дисциплинированно, а также ни в коем случае не допускать процессуальные ошибки в своей работе [2].

Обучающиеся по данному направлению подготовки должны безошибочно уметь трактовать требования нормативных правовых актов, знать процесс и сроки выполнения тех или иных следственных мероприятий, особенности производства по различным преступлениям.

Практика призвана сформировать и закрепить навыки общения с различными субъектами уголовного процесса: подозреваемым, обвиняемым, свидетель.

От качества собранных материалов будет зависеть результат работы ряда подразделений (уголовный розыск, участковые уполномоченные, дежурная часть и т.д.), судебный процесс по конкретному преступлению и, что немаловажно, судьба лица, подозреваемого в совершении преступления.

Оперативно-розыскная деятельность.

Оперативный уполномоченный уголовного розыска – одна из основных профессий в органах внутренних дел, играющих важную роль в обеспечении правопорядка и законности. Оперуполномоченные являются высококвалифицированными сотрудниками полиции, которые работают на «переднем крае» борьбы с преступностью, выполняя сложную оперативную работу не считаясь с личным временем и с постоянным риском для жизни и здоровья. Это талантливые профессионалы, которые по мельчайшим деталям и, на первый взгляд, незначительным фактам, просчитывают действия преступников, что позволяет восстановить детали того или иного деяния и в кратчайшие сроки разыскать и задержать подозреваемых. Оперативный уполномоченный обязан уметь «перевоплощаться», играть различные роли, скрывая свою принадлежность к правоохранительным органам и не выдавая цели своей деятельности.

Для осуществления своей деятельности оперуполномоченный должен обладать специальными знаниями и навыками, которые приобретаются в процессе обучения в образовательных организациях МВД РФ.

Образование имеет большое значение для такой категории правоохранителей, так как они должны владеть знаниями в различных отраслях права, криминалистики, оперативно-розыскной деятельности, уметь противостоять преступнику/правонарушителю (применение мер физического воздействия, специальных средств и огнестрельного оружия). Помимо знаний в указанных областях, оперативный уполномоченный должен быть хорошим психологом, способным «читать» своего собеседника и уметь расположить к себе любого человека и получить необходимую для осуществления своей профессиональной деятельности информацию.

Основные обязанности оперуполномоченного уголовного розыска включают в себя выявление и пресечение преступлений, осуществление оперативно-розыскной деятельности, участие в розыске лиц, находящихся в розыске, и многое другое.

В оперативно-розыскной деятельности практика обучающихся должна быть направлена на практическое осмысление всех навыков и самой главной цели работы оперативных сотрудников - выявление, предупреждение, пресечение и раскрытие преступлений, а также выявление и установление лиц, их подготавливающих, совершающих или совершивших [3]. Все элементы, связанные с гласными и негласными оперативно-розыскными мероприятиями, должны учитываться обучающимися при прохождении практики. Работа сотрудников ОРД является одной из самых сложных и имеет массу тонкостей и нюансов, поэтому будущие правоохранители, проходящие практику по данной специальности, прежде всего, должны как «глубоко» впитывать необходимые особенности такой деятельности, осознавать всю серьезность и важность выполняемой работы.

Административная деятельность полиции.

В деятельности участковых-уполномоченных полиции также существуют свои нюансы и тонкости.

Основной задачей участкового уполномоченного является своевременное предотвращение преступлений и правонарушений.

Участковый уполномоченный – это правоохранитель, который призван поддерживать законность и порядок на вверенном ему участке (село, поселок, город, район города), осуществлять не только пресечение и раскрытие преступлений и правонарушений, но и проводить профилактическую работу, во избежание нарушений закона.

Самая главная задача участковых – это установление доверительных отношений с гражданами, потому для успешной работы очень важно, чтобы люди уважали и доверяли человеку в погонах, к которому они в первую очередь обратятся за помощью в трудную минуту [5].

Вышеуказанный правоохранитель, проработав на определенной территории более 3-5 лет, владеет оперативной информацией, которая позволяет поддерживать общественный порядок, принимать своевременные действия по предупреждению, пресечению и раскрытию преступлений в максимально короткие сроки. Правоохранитель всегда знает: места пребывания ранее судимых лиц, а также лиц, поддерживающих с ними отношения (потенциальных правонарушителей); «злочастные места», на территории которых возможны нарушения общественного порядка; места, в которых могут совершаться противоправные действия (изготовление наркотиков, хранение и сбыт краденного имущества и т.д.) и др.

От своевременно проведенных профилактических бесед с жителями вверенного участка, в том числе, с несовершеннолетними, зависит криминогенная обстановка и дальнейшая судьба подрастающего поколения.

Для качественного выполнения своих обязанностей участковый уполномоченный должен пользоваться авторитетом у местного населения, который приобретается и основывается на профессиональном выполнении своей работы, нормативной «подкованности», честности, умении разрешать конфликтные ситуации с наименьшим вредом для всех сторон такового.

Представители всех вышеуказанных направлений подготовки, наряду со специфическими компетенциями, присущими только сотрудникам правоохранительных органов, должны обладать навыками общения с представителями различных слоев населения (в особенности с представителями маргинальных слоев общества), уметь расположить к себе собеседника, убедить в своей правоте и важности выполняемой миссии для государства в целом и для каждого гражданина в частности. В этом случае будущий правоохранитель должен обладать навыками психологического воздействия и коммуникации, которые возможно приобрести, опробовать и совершенствовать только погружаясь в среду профессиональной деятельности. Также необходимо научиться командной работе при выполнении различных задач, связанных с организацией по осуществлению поиска необходимой информации, лиц, подозреваемых в совершении преступления или правонарушения, поиском возможных свидетелей, выстраиванием гипотез по поиску алгоритма совершенного преступного деяния и т.д.

Все вышеперечисленные навыки могут быть приобретены только во время прохождения обучающимися производственной практики.

Выводы. Исходя из вышесказанного, следует, что обучающиеся на практике должны развить самый необходимый навык – коммуникативный. Выезжая на место происшествия, будущий участковый должен знать все необходимые данные о месте, где совершили преступление, кто проживает рядом, кто может выступать в качестве подозреваемого, свидетеля и почему. Коммуникативные навыки необходимо развивать постоянно, ведь именно от доброжелательного взаимодействия сотрудника правоохранительных органов с гражданами строится правосознание и правильное представление о сотрудниках ОВД РФ.

Главная роль практики заключается в самостоятельном изучении практических особенностей будущей профессии и в умении проводить анализ своих собственных компетенций, для дальнейшего их совершенствования.

Практика включает в себя: практическое применение приобретенных на теоретических занятиях знаний; возможность самостоятельного познания своей будущей профессии; возможность оценить свои знания и умения, и выявить пробелы в обучении; получение квалифицированной помощи действующих специалистов в решении реальных практических задач.

Литература:

1. Кривенко, А.И. Теория и практика взаимодействия следователя с органами, осуществляющими оперативно-розыскную деятельность / А.И. Кривенко. – Москва: «Юрлитинформ», 2013. – 289 с.
2. Российская Федерация. Законы. Уголовный кодекс Российской Федерации: Кодекс Рос. Федерации № 63-ФЗ: [принят Государственной Думой 13 июня 1996 г.]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 1996. – № 25. – 2954 с.
3. Российская Федерация. Законы. Об оперативно-розыскной деятельности: Федеральный закон № 144-ФЗ: [принят Государственной Думой 12 авг. 1995 г.]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 1995.
4. Светличный, Е.Г. Стрелковая подготовка сотрудников правоохранительных органов зарубежных стран / Е.Г. Светличный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 381-386
5. Участковый уполномоченный полиции. – URL: [HTTPS://OMVD-OMEGA.RU/OBYAVLENIY-OMVD/746-UCHASTKOVYJ-UPOLNOMOCHENNYJ-POLITSII](https://omvd-omega.ru/obyavleniy-omvd/746-uchastkovyyj-upolnomochennyj-politsii) (дата обращения: 19.10.2024)
6. Что такое производственная практика? – URL: <https://www.snta.ru/press-center/chto-takoe-proizvodstvennaya-praktika/> (дата обращения: 19.10.2024)

Педагогика

УДК 796

кандидат педагогических наук Светличный Евгений Григорьевич

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);

старший преподаватель кафедры огневой подготовки Таран Александр Николаевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕОМОТОРНОЙ ТРЕНИРОВКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности применения идеомоторной тренировки на занятиях по огневой подготовке. Применение такого рода тренировок позволяет развивать у обучающихся способности к быстрой реакции и контролю эмоционального состояния, которые необходимы в экстремальных ситуациях. Методика идеомоторных тренировок помогает улучшить технику стрельбы, снизить уровень тревожности и повысить уверенность в своих действиях у обучающихся. Внедрение идеомоторной тренировки в учебный процесс обеспечивает ускоренное освоение и закрепление учебного материала, что в конечном итоге приведет к повышению общего уровня готовности будущего сотрудника полиции.

Ключевые слова: огневая подготовка, идеомоторная тренировка, обучающиеся, огнестрельное оружие, практические занятия, полицейский, образовательная организация МВД России.

Annotation. The article discusses the features of using ideomotor training in fire training classes. The use of this type of training allows students to develop the ability to quickly react and control their emotional state, which are necessary in extreme situations. The ideomotor training technique helps improve shooting technique, reduce anxiety levels and increase students' confidence in their actions. The introduction of ideomotor training into the educational process ensures accelerated development and consolidation of educational material, which will ultimately lead to an increase in the overall level of readiness of the future police officer.

Key words: fire training, ideomotor training, students, firearms, practical classes, police officer, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Введение. Огневая подготовка в образовательных организациях МВД России представляет собой широкое поле для изучения и проведения исследований, так как постоянно совершенствуется техническая составляющая занятий, разрабатываются новые методики преподавания, повышаются требования к подготовке выпускников и многое другое.

Вопросам совершенствования огневой подготовки уделялось немало внимания [10, С. 304; 11, С. 242; 12, С. 209], тем не менее остается еще масса нерешенных вопросов.

Данная дисциплина обучает не только навыкам и умениям обращения с огнестрельным оружием, но и прививает будущим сотрудникам полиции способность к самоконтролю и концентрации, что позволяет сотруднику эффективно применять оружие в стрессовых и экстремальных ситуациях.

Однако, по результатам исследований практики применения огнестрельного оружия сотрудниками органов внутренних дел во время выполнения служебных задач, было установлено, что около 80% сотрудников испытывают трудности и не могут оперативно применять оружие в экстремальных и стрессовых ситуациях. Кроме того, была изучена психологическая составляющая практики применения огнестрельного оружия, по результатам чего только 10% выпускников способны осознанно выбирать алгоритм применения огнестрельного оружия. В остальных случаях сотрудники недостаточно профессионально применяют огнестрельное оружие. Рассмотрим более подробно вопрос развития у обучающихся навыков самоконтроля в экстремальных ситуациях, быстрой реакции и осознанному выбору алгоритма действий.

Изложение основного материала статьи. Проводя анализ современных методов и техник преподавания по дисциплине «Огневая подготовка» было установлено, что требования изменились и традиционные способы стали не эффективны, поэтому необходимо рассмотреть новые направления оптимизации практики преподавания по дисциплине «Огневая подготовка». В целях углубленного анализа темы исследования отметим, что огневая подготовка – это сложный и многогранный процесс, направленный на формирование, развитие и совершенствование навыков и умений, необходимых для эффективного выполнения боевых задач. Она представляет собой комплекс мероприятий, включающих в себя теоретические занятия, практические стрельбы, а также тактико-специальные тренировки. Многие преподаватели по данной дисциплине используют различные методы и приемы, что позволяет повысить качество получаемых знаний. Проводя анализ, нами было установлено, что ряд преподавателей знает о существовании идеомоторной тренировки, но не проводят данный вид тренировки из-за ряда причин [4, С. 206]. В рамках чего следует рассмотреть направление актуализации практики проведения идеомоторной тренировки.

Идеомоторная тренировка, применяемая в огневой подготовке в образовательных организациях МВД России, представляет собой важный методический инструмент, который обеспечивает повышение эффективности работы

сотрудников [8, С. 161]. Этот метод включает в себя мыслительные действия, связанные с обращением к огнестрельному оружию, что помогает курсантам закрепить двигательные навыки и улучшить психофизику [1, С. 136].

Рассмотрим основные исторические и теоретические аспекты проведения идеомоторной тренировки. Идеомоторный эффект был описан еще И.П. Павловым в 1936 году: «Когда вы думаете об определенном движении, вы его невольно производите». Также идеомоторный эффект подтверждается эффектом Карпентера: «Любое восприятие или представление порождает склонность к подобному же восприятию или представлению». Основная механика идеомоторной тренировки заключалась в том, что спортсмен или сотрудник правоохранительных органов представляет порядок действий, что создает на короткое время как бы копию эфферентной команды движения и позволяет реализовать весь порядок при выполнении реального упражнения [3, С. 80]. Важно отметить, что в исследуемый период данный вид тренировки получил особую популярность в подготовке профессиональных спортсменов и обучении сотрудников правоохранительных органов. Но, к сожалению, данный вид тренировки утратил свою популярность и в современности редко используется преподавателями на учебных занятиях по огневой подготовке.

Идеомоторная тренировка представляет собой уникальный метод психической подготовки, который позволяет спортсменам и практическим сотрудникам улучшить выполнение сложных движений [2, С. 397]. Основная идея заключается в том, что мыслительное представление движения активизирует все мышцы и суставы, что помогает лучше усвоить и отточить навыки. Идеомоторная тренировка полезна не только для улучшения физической формы, но и для ограниченной психорегуляции, подготовки к соревнованиям и обеспечения возможностей в условиях физической тренировки [6, С. 433].

И.М. Сеченов отметил: «Все бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению – мышечному движению» [9, С. 37]. Именно И.М. Сеченов впервые стал говорить о применении идеомоторной тренировки и на основе проведенных исследований в 1863 году издал книгу, которая позволила продолжить вести изучение по данному направлению.

В целях оценки необходимости внедрения данного вида тренировок, нами было проведено исследование, где были взяты три учебные группы одной специальности и перед проводимым учебным экспериментом были произведены контрольные стрельбы для получения исходных результатов. Для проведения контрольных стрельб было использовано следующее упражнение: стрельба стоя с удержанием пистолета одной рукой по грудной фигуре с зоной поражения в виде белого прямоугольника (лист формата А4) с 10 метров и контрольным временем для выполнения 10 секунд. Также для выполнения упражнения, обучающиеся получали 4 патрона. Исходные показатели выполнения упражнения были нами отражены в Таблице 1.

Таблица 1

Исходные показатели выполнения упражнения стрельб курсантами трех учебных групп

№	Показатели	Первая группа	Вторая группа	Третья группа
1	Среднее количество попаданий в зону поражения	2,8	2,7	2,8
2	Среднее время выполнения упражнения	10,3	11	10,6

Сущность тренировки заключалась в мысленном выполнении упражнения, находясь на огневом рубеже без оружия. В рамках такой работы (тренировки) стрелок, находясь в неподвижном положении, в деталях выстраивал алгоритм выполнения упражнения, продумывая и мысленно выполняя каждое действие. Учитывались все особенности алгоритма:

- положение для стрельбы (расположение ног, положение корпуса/головы). В том числе порядок принятия положения для стрельбы относительно мишени;
- положение кобуры на пояском ремне, механизм её открывания и детали извлечения оружия;
- удержание оружия в руке (хват оружия, механизм выноса руки с оружием в район прицеливания по кратчайшему пути, допустимое колебание руки в районе прицеливания);
- прицеливание (контроль мушки в прорези целика, контроль района, фокусировка внимания на прицельном приспособлении, а не на мишени);
- контроль дыхания;
- обработка спуска (работа первой фалангой указательного пальца вдоль оси канала ствола, холостой/боевой ход спускового крючка);
- безопасные действия с оружием после выполнения упражнения.

Также проводился самостоятельный анализ ошибок.

Далее в процессе проведения учебного эксперимента для первой группы были проведены дополнительные тренировочные занятия (в часы самостоятельной подготовки), а также в процессе проведения практических занятий уделялось больше учебного времени на выполнение упражнений стрельб. Для второй учебной группы были организованы идеомоторные тренировки в начале проведения практических занятий, продолжительность которых составляла от 15 до 20 минут. Третья группа обучалась согласно учебному плану и с использованием традиционных методов проведения занятий по дисциплине «Огневая подготовка». Важно отметить, что для проведения учебного эксперимента был взят не учебный семестр, а учебный год, что позволяет привить обучающимся необходимые техники и навыки, а также более достоверно оценить эффективность применения традиционных и не традиционных методов обучения [4, С. 207].

По окончании учебного года были проведены контрольные стрельбы, по результатам оценки среднего количества попаданий в зону поражения первая группа повысила итоговый результат стрельб на 29,8%, вторая группа на 22% и третья группа на 3,7%. По оценке среднего времени выполнения упражнений, была установлена положительная тенденция по снижению затрачиваемого времени, а именно испытуемые из первой группы выполняли упражнение на 11,6% быстрее, вторая на 13,6% быстрее и третья группа на 3,7% быстрее (см. Таблица 2).

Таблица 2

Итоговые показатели выполнения упражнения стрельб курсантами трех учебных групп

№	Показатели	Первая группа	Вторая группа	Третья группа
1	Среднее количество попаданий в зону поражения	3,6	3,3	2,9
2	Среднее время выполнения упражнения	9,1	9,5	10,2

Далее в рамках проведённого исследования нами была составлена сравнительная диаграмма, которая позволяет графически отразить динамику изменения начальных и итоговых показателей выполнения упражнения стрельб. Как показало проведённое исследование, рассматриваемая методика имеет положительный результат и существует реальная необходимость внедрения данного вида тренировок в практику проведения учебных занятий по огневой подготовке ВУЗов МВД России, так как результат данных занятий не уступает результату введения дополнительных занятий и учебных часов.

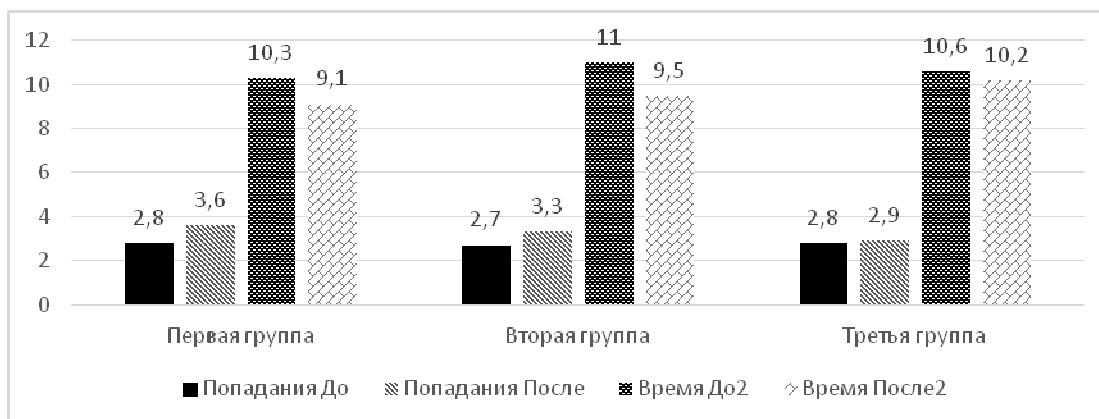


Рисунок 1. Диаграмма изменений показателей выполнения упражнения стрельб курсантами трех учебных групп

Выводы. Результаты проведённого исследования свидетельствуют о значительном росте итоговых показателей всех групп, но максимальный рост показали первые две группы. Проводимый эксперимент показал, что применение идеомоторной тренировки на практике позволяет повысить качество проводимых учебных занятий и такие занятия по своей итоговой результативности следует приравнивать к дополнительным тренировочным занятиям [7, С. 258]. Регулярная практика идеомоторных тренировок обеспечивает обеспечение безопасности, уверенности и способности реагировать на стрессовые ситуации. Методика также улучшает координацию и точность движений, что важно для эффективного выполнения служебных обязанностей, связанных с применением оружия. В конечном итоге, интеграция этих тренировок в образовательный процесс позволит ускорить освоение навыков и повысить готовность обучающихся к реальной ситуации, требующей оперативного и точного применения огнестрельного оружия [5, С. 37].

Важно отметить, что проведённое исследование не решает всех возникающих проблем в сфере проведения и организации огневой подготовки, но открывает новые перспективы развития теории и практики как дисциплины «Огневая подготовка», так и других смежных дисциплин («Служебная-прикладная физическая подготовка» и «Тактико-специальная подготовка»).

Литература:

- Алтуни, А.Ю. Использование идеомоторной тренировки на занятиях по огневой подготовке курсантов вуза МВД России / А.Ю. Алтуни, В.Н. Фроленков // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 4 (93). – С. 135-137
- Гладков, В.П. Идеомоторная тренировка для достижения результата в физической культуре и спорте / В.П. Гладков, В.П. Егоров // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. – 2021. – Т. 1. – С. 395-400
- Жуков, В.М. Идеомоторная тренировка как один из методов огневой и физической подготовки при дистанционной форме обучения / В.М. Жуков, В.В. Орлов, А.Г. Кочуров // Актуальные проблемы обучения применению физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия сотрудниками органов правопорядка: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Омск, 16 декабря 2022 года. – Омск: Омская академия МВД России, 2023. – С. 79-82
- Игумнов, А.В. Применение идеомоторной тренировки в процессе огневой подготовки сотрудников органов внутренних дел / А.В. Игумнов // Подготовка кадров для силовых структур: современные направления и образовательные технологии: Материалы двадцатой всероссийской научно-методической конференции, Иркутск, 04-05 марта 2015 года. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2015. – С. 205-208
- Овчинников, О.А. Идеомоторная тренировка в структуре служебно-боевой подготовки курсантов ведомственных образовательных учреждений ФСИН России / О.А. Овчинников // Проблемы научной мысли. – 2022. – Т. 4, № 9. – С. 35-38
- Паначев, В.Д. Физиологические механизмы идеомоторной тренировки / В.Д. Паначев, П.Г. Багдерин // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. – 2021. – Т. 1. – С. 432-438
- Петров, Г.В. Перспективы использования идеомоторных тренировок в процессе обучение стрельбе из огнестрельного оружия / Г.В. Петров, А.А. Когутова // Актуальные вопросы совершенствования тактико-специальной, огневой и профессионально-прикладной физической подготовки в современном контексте практического обучения сотрудников органов внутренних дел: Материалы международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25-27 мая 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД РФ, 2023. – С. 257-259
- Рабазанов, С.И. Особенности идеомоторной тренировки в процессе формирования умений и навыков стрельбы / С.И. Рабазанов, С.В. Строилов, М.С. Левин // Сборник научных статей по итогам научно-практической конференции "Обеспечение прав и свобод человека и гражданина в уголовном судопроизводстве", Рязань, 30 ноября 2022 года. – Рязань: Рязанский филиал Московского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2023. – С. 159-163
- Светличный, Е.Г. Пути повышения стрессоустойчивости сотрудника правоохранительных органов в экстремальных и пост экстремальных условиях / Е.Г. Светличный, Е.Е. Витютнев, С.С. Редько // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 82. – Ч. 2. – С. 303-306
- Светличный, Е.Г. Последовательность обучения стрельбе из боевого пистолета / Е.Г. Светличный, А.Н Таран // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58 (1). – С. 208-210
- Светличный, Е.Г. Совершенствование огневой подготовки в обучении сотрудников МВД России / Е.Г. Светличный, Д.В. Суровец // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и

слушателей образовательных организаций системы МВД России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: ФГКОУ ВПО КрУ МВД РФ, 2023. – С. 240-244

12. Сеченов, И.М. Рефлексы головного мозга / И.М. Сеченов// Издание академии наук СССР. Научно-популярная библиотека. – Москва. – 1942. – С. 151.

Педагогика

УДК 623.5

кандидат педагогических наук **Светличный Евгений Григорьевич**

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);

заместитель начальника Голида Дмитрий Богданович

УМВД России по г. Симферополю (г. Симферополь)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПОЛИЦЕЙСКОГО В ЧАСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ ОГНЯ В «СРЕДНЕМ УРОВНЕ»

Аннотация. В статье рассмотрены особенности ведения огня из положения «С колена». Описаны отдельные методики подготовки к действиям в стрессовых ситуациях, а также предложен алгоритм быстрого принятия указанного положения для стрельбы. Предлагается универсальный механизм максимально быстрой и с минимальными усилиями смены сектора контроля (ведения огня).

Ключевые слова: сотрудники органов внутренних дел, экстремальная ситуация, правоохранительные органы, огнестрельное оружие, сектор контроля, положение для стрельбы «С колена», профессиональная служебная подготовка, образовательная организация МВД России.

Annotation. The article discusses the features of firing from the “kneeling” position. Separate methods of preparing for actions in stressful situations are described, and an algorithm for quickly adopting the specified shooting position is proposed. A universal mechanism for changing the control sector (firing) as quickly as possible and with minimal effort is proposed.

Key words: employees of internal affairs bodies, extreme situation, law enforcement agencies, firearms, control sector, shooting position “From the knee”, professional service training, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Введение. Профессиональная подготовка сотрудника правоохранительных органов – сложный и многоуровневый процесс, который требует от обучающихся не только настойчивости в освоении необходимых компетенций, но и напрямую зависит от мастерства обучающего (преподавателя, инструктора, инспектора боевой служебной подготовке, тренера...). Умение собрать, правильно структурировать и максимально доступно продемонстрировать необходимый учебный материал, является признаком высокого мастерства преподавателя.

Несмотря на постоянное и систематическое обучение на занятиях в рамках профессиональной служебной подготовки по месту несения службы, успешность профессионального выполнения сотрудниками правоохранительных органов возникающих перед ними задач во многом зависит от базовых знаний, умений и навыков полученных во время обучения в образовательных организациях министерства внутренних дел Российской Федерации.

Одним из важнейших блоков обучения является – так называемый «Блок специальной подготовки», в который входит ряд дисциплин, направленных на получение навыков необходимых для силового пресечения противоправных деяний, противодействие и задержание преступника, и обеспечение личной безопасности полицейского. В этот блок, наряду с другими дисциплинами, входит «Огневая подготовка» и «Тактико-специальная подготовка».

Вопросы совершенствования профессиональной подготовки неоднократно рассматривались в работах ряда ученых, однако и на сегодняшний день в указанном направлении есть пробелы, требующие детального изучения и совершенствования [1, С. 126; 2, С. 210; 4, С. 246; 5, С. 522; 6, С. 435].

Правильно сформированные навыки призваны закрепить и довести до автоматизма выполнение необходимых в той или иной ситуации алгоритмов действий, обеспечивающих максимально эффективное выполнение той или иной задачи.

Знания, умения и навыки, полученные преподавателем/инструктором однажды, не являются «статичными», а требуют постоянного совершенствования и приобретения новых. Для выполнения данного условия требуется постоянный мониторинг профессиональной деятельности различных силовых структур и внедрение в процесс обучения положительного опыта.

Задача преподавателя не только передавать имеющиеся знания и умения, но и внедрять в учебный процесс новые элементы подготовки к выполнению профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. От своевременного и грамотного применения табельного огнестрельного оружия и умения правильно планировать свои действия, а также просчитывать поведение противника, зависит жизнь и здоровье правоохранителя, попавшего в экстремальную ситуацию.

Эффективность применения огнестрельного оружия состоит из нескольких основных элементов:

- правильно и своевременно выбранная изготовка для стрельбы;
- устойчивые навыки удержания оружия;
- закрепленные на высоком уровне навыки прицеливания и обработки спуска.

Рассмотрим один из элементов – изготовка для стрельбы.

Существует четыре базовых изготовки для стрельбы, условно их можно разделить на три уровня:

1. Верхний – «Стоя с одной/двух рук».
2. Средний – «С колена/колен» и «Сидя».
3. Нижний – «Лежа».

Остальные изготовки являются производными от выше указанных.

До недавнего времени основным положением для стрельбы, при выполнении контрольных стрельб для определения уровня профессиональной подготовленности сотрудников по огневой подготовке в период проведения учебных занятий, промежуточной и итоговой аттестации, итоговых занятий (повторной проверки) в системе профессиональной служебной и физической подготовки, инспектирования, контрольных и целевых проверок, являлось упражнение № 4 «Скоростная стрельба с места по неподвижной цели с заданной зоной поражения». Изготовка в указанном упражнении – «Стоя с одно или двух рук».

С вступлением в действие Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации [3], добавилось еще одно контрольное упражнение, включающее выполнение стрельбы из двух положений: «Стоя» и «С колена».

Основным преимуществом изготки для стрельбы «С колена/колен» является уменьшение силуэта возможного поражения огнем противника. В таком положении для стрельбы силуэт уменьшается минимум вдвое, что немаловажно для обеспечения личной безопасности полицейского. Также, «уменьшенный силуэт» легче спрятать за укрытием.

Положение для стрельбы «С колена/колен» детально описано, а вот процессу правильного принятия указанной изготки уделяется недостаточно внимания.

Если с высоты своего роста резко и неправильно «уйти» в изготку для стрельбы «С колена/колен», практически невозможно избежать достаточного жесткого контакта колена опорной ноги с поверхностью, что может привести к получению травмы (поражение мягких тканей и костей в области коленного сустава: ушиб, перелом костей, растяжение связок или другое нарушение) [7], особенно если такие действия выполняются на твердой, каменной поверхности или поверхности, на которой могут находиться различные травмирующие объекты (битое стекло, торчащие куски арматуры, металлический мусор и т.д.). Даже незначительное травмирование может привести к замедлению реакции, секундного отвлечения от выполняемых действий, что в экстремальной ситуации может «дорого стоить» правоохранителю.

Хорошей защитой от таких объектов являются специальные наколенники, но в повседневной профессиональной деятельности полицейского такие защитные элементы не используются или используются крайне редко.

Для того чтобы защитить колени от травм, максимально быстро принимать необходимую изготку для стрельбы, а также быстро осуществлять перемещения в среднем уровне, рассмотрим ряд элементов, обеспечивающих такие действия при работе с автоматом. Рассмотрение будем осуществлять на примере «правши», для «левши» все действия выполняются «зеркально».

Следует принимать изготку для стрельбы «С колена/колен» через промежуточное положение «корточка» (рисунок 1, 2), сделать «подшаг» левой ногой вперед (рисунок 3) и плавно поставить колено правой ноги на землю (рисунок 4, 5).



Рисунок 1

Рисунок 2



Рисунок 3

Рисунок 4

Рисунок 5

При таком алгоритме принятия изготки, никакого резкого удара колена о поверхность нет, вероятность получения травмы сведена к минимуму.

Левое колено размещено таким образом, чтобы оно являлось опорой для локтя левой руки, голень левой ноги и предплечье левой руки должны образовывать линию, близкую к прямой (рисунок 6).



Рисунок 6



Рисунок 7

Ступня (ботинок) правой ноги стоит на земле, носок согнут, правая ягодица «сидит» на пятке (рисунок 7). Такое положение ног дает достаточную устойчивость, чтобы довольно прицельно поражать противника.

Угол разворота бедер в такой изгойке может быть разным и зависит от выполняемой задачи:

1. Для максимально прицельной стрельбы на большие расстояния угол разворота бедер должен быть около 90 градусов (рисунок 8).
2. Для быстрого передвижения – не более 45 градусов (рисунок 9).



Рисунок 8



Рисунок 9

Для полицейских задач предпочтительнее второй вариант, чтобы в любой момент можно было совершить максимально быстрое перемещение (движение вперед, назад, по фронту или за укрытие), так как огневой контакт возникает практически всегда внезапно и на близких/коротких дистанциях. Также, такое положение бедер сокращает вероятность поражения огнем противника кровеносных сосудов, проходящих близко к внутренней стороне бедра (бедренная артерия). Поражение указанной артерии, при несвоевременной и непрофессионально оказанной медицинской помощи, может привести к критической потере крови в течение сорока секунд и, как следствие, к летальному исходу.

Отдельно стоит остановиться на способах изменения района (сектора) контроля. В ряде экстремальных ситуаций может возникнуть необходимость быстро сменить сектор контроля (развернуться влево, вправо, назад). В такой ситуации необходим продуманный, отточенный до автоматизма и неоднократно отработываемый на занятиях по тактической подготовке, алгоритм действий.

Если развернуться для контроля сектора слева или справа можно без изменения положения ног, то для разворота назад следует выполнить ряд необходимых манипуляций.

Колено левой ноги опускается к колену правой ноги (рисунок 10), оба колена полностью касаются земли, обеспечено устойчивое положение, предотвращающее падение в какую-либо сторону, далее разворот в противоположную от предыдущего положения сторону и использование правого колена в качестве опоры для правого локтя (рисунок 11).



Рисунок 11

Рисунок 10

При выполнении указанных действий сектор контроля изменился на 180 градусов. При использовании такого алгоритма затрачивается минимум усилий, оружие постоянно находится в положении, готовом к ведению огня, уровень изготовления для ведения огня («средний») не меняется, разворот осуществляется за счет изменения точек опоры.

Следует отметить ряд особенностей при таком алгоритме:

1. Перенос оружия осуществляется стволом вниз, чтобы случайно не произвести выстрел в незапланированном направлении.
2. Указательный палец обязательно убирается со спускового крючка.
3. Если габариты оружия, относительно стрелка, достаточно велики (длинный ствол или приклад) и есть риск зацепиться стволом за поверхность, на которой находится стрелок, приклад оружия следует «отправить» вдоль плеча наверх.

Выводы. При условии внедрения в учебный процесс в рамках дисциплин по огневой и тактической подготовке в образовательных организациях МВД России, а также на занятиях по профессиональной служебной подготовке по месту несения службы сотрудниками правоохранительных органов, рассмотренного алгоритма, изучения, отработки и совершенствования указанных действий, полицейский научится действовать интуитивно верно в экстремальных ситуациях, быстро принимать необходимые решения, повысит уровень личной безопасности, а также обеспечит выполнение своих служебных обязанностей на высоком профессиональном уровне.

Литература:

1. Киселев, Р.А. Тактические и психологические особенности формирования компетенций по применению огнестрельного оружия в общественных местах у сотрудников правоохранительных органов / Р.А. Киселев, В.В. Подольский, И.В. Филонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Выпуск 83. – Ч. 1. – С. 125-127
2. Попов, А.С. Пути совершенствования навыков применения огнестрельного оружия в особых условиях на занятиях по огневой подготовке / А.С. Попов, Д.С. Крылов, М.М. Хамгоков // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Выпуск 83. – Ч. 1. – С. 208-212
3. Российская Федерация. «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в ОВД РФ» Приказ МВД России № 44 [утв. Министром внутренних дел Российской Федерации 2 февраля 2024 г.]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408598469/> (дата обращения: 20.05.2024)
4. Светличный, Е.Г. Использование автомобиля в качестве укрытия от огня противника / Е.Г. Светличный // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: ФГКОУ ВПО КрУ МВД РФ, 2023. – С. 245-248
5. Светличный, Е.Г. Формирование навыков ведения огня из ручного стрелкового оружия по замаскированным целям / Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков, Э.В. Сергеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81. – Ч. 2. – С. 521-524
6. Токарчук, Р.Е. Проблемы безопасного обращения с оружием сотрудниками полиции при пресечении правонарушения / Р.Е. Токарчук, А.В. Стельмак // Обеспечение общественной безопасности и противодействие преступности: задачи, проблемы и перспективы: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. Ред. С.А. Буткевича. – Краснодар: ФГКОУ ВПО КрУ МВД РФ, 2023. – С. 432-437
7. Травма колена. – 2022. – URL: <https://mrtpetrograd.ru/stati/zabolevaniya/travma-kolena> (дата обращения: 02.08.2024)

УДК 378.147

кандидат экономических наук, доцент,
старший преподаватель Селиванов Виктор Вениаминович

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

аспирант Бура Никита Дмитриевич

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

ИНТЕГРАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются методологические вопросы интеграции обучения в системе высшего образования. Методология научного исследования предполагает выяснение способов получения нового знания, она всегда конкретизируется в соответствии с определенной опытно-экспериментальной деятельностью. Рассматривая методологические основы в данном исследовании исследования, авторы пользовались определением методологии как системы понятий, принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности. Методологический подход в данной статье реализуется как принципиальная методологическая ориентация исследования, как угол зрения, под которым рассматривается объект изучения, как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования, а также как совокупность принципов, определяющих общую цель и стратегию соответствующей деятельности, независимо от того, является ли она теоретической или практической. Актуальность проблемы овладения студентами методами интегративно-деятельной познавательной деятельности обусловлена тем, что в период обучения в ВУЗе закладываются основы профессионализма, формируются умения самостоятельной профессиональной деятельности. В этой связи особенно важно, чтобы студенты, овладевая знаниями и способами их добытия, осознавали, что интегративно-деятельная работа призвана завершать задачи всех других видов учебной работы, ибо никакие знания, не ставшие объектом собственной деятельности, не могут считаться подлинным достоянием личности.

Ключевые слова: интегративно-деятельная педагогика, педагогические технологии, реформирование высшей школы, студенческая молодежь, учебная работа.

Annotation. The article deals with methodological issues of integration of education in the higher education system. The methodology of scientific research involves finding out how to obtain new knowledge, it is always specified in accordance with a certain experimental activity. Considering the methodological foundations in this research study, the authors used the definition of methodology as a system of concepts, principles and methods of organizing and constructing theoretical and practical activities. The methodological approach in this article is implemented as a fundamental methodological orientation of research, as the angle of view from which the object of study is considered, as a concept or principle guiding the overall research strategy, as well as as a set of principles defining the overall goal and strategy of the relevant activity, regardless of whether it is theoretical or practical. The relevance of the problem of mastering the methods of integrative-active cognitive activity by students is due to the fact that during the period of study at the university the foundations of professionalism are laid, the skills of independent professional activity are formed. In this regard, it is especially important that students, mastering knowledge and ways of obtaining it, realize that integrative activity work is designed to complete the tasks of all other types of educational work, because no knowledge that has not become the object of their own activity can be considered a genuine asset of the individual.

Key words: integrative and active pedagogy, pedagogical technologies, higher school reform, student youth, educational work.

Введение. Для решения любой исследовательской задачи и определения определенного результата определяющим является выбор методологической стратегии, которая в полной мере может быть отражена в подходах к познанию.

Поскольку методология всегда связана с системой взглядов и отталкивается от определенного мировосприятия, то важными методологическими вопросами являются определение системы научных понятий и выбора методов исследования [4]. Ввиду их количества и разнообразия возникает проблема выбора среди них лишь адекватных и перспективных для решения задач, поставленных в проведенном исследовании. Методологией предусмотрено формирование комплекса конкретно-научных методов и средств исследования: наблюдения, эксперимента, моделирования и т.п., которые транспонировались нами в методику получения результатов исследования [16]. Это побудило авторов рассматривать методологические основы исследования с точки зрения их эвристичности, то есть способности обеспечить появление новых идей в решении поставленной проблемы.

Далее будут рассмотрены ключевые понятия, которые определили методологическую ориентацию исследования.

Целью статьи является освещение отдельных проблем, связанных с применением интегративно-деятельностной технологии в организации учебной работы обучающихся высшей школы. Достижение поставленной цели предопределяет решение следующих задач: определить и проанализировать приоритеты и потенциал системы организации учебной работы обучающихся в процессе получения образования в современной высшей школе.

Актуальность исследования и научная новизна статьи заключается в разработке инновационного подхода по организации образовательного процесса, которое будет базироваться на использовании современных информационных технологий, а также методов обучения, которые способствуют улучшению усвоения учебного материала и будут эффективно влиять на компетентностное развитие будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим ключевые понятия, которые определили методологическую ориентацию исследования. Одно из них – интеграция. Оно тесно связано с понятиями «целостность», «целое». Целое в методологии понимается как синтез, объединение многообразного, как упорядоченность многочисленных компонентов, подлежащих единым целям и задачам. Чем органичнее представляется единство разнообразных связей в определенной структуре, тем более целостная система и тем эффективнее она функционирует [6]. Движение системы к высшим уровням целостности означает комплексное совершенствование всех ее элементов, связей, управление ею. Интеграция является наивысшим уровнем целостности системы, поскольку (по определению) это не простое сочетание элементов, а их единство с выходом на качественно новый результат.

Одним из путей формирования представлений обучающихся о мире является научный метод. Поэтому для нашего исследования это понятие имеет важное методологическое значение (сущностная методологическая нагрузка) ознакомление с научным методом является одной из важных составляющих интегрированного учебного процесса. Обучающиеся должны знать, что научный метод используется для получения точной информации об объектах и явлениях природы и включает

следующие шаги: определение и анализ проблемы, отбор данных, построение выводов и пересмотр теории (системы идей, которые помогают пояснить данные и сделать предположения – гипотезы) [5]. Таким образом, структура освоения научным методом состоит из следующих шагов:

- 1) определение проблемы;
- 2) ее анализ;
- 3) отбор информации (данных).

После того как данные подобраны, используются разнообразные статистические процедуры с целью понимания значения количественных данных. Далее формулируются выводы, сравнимые с теми сведениями или взглядами, которые уже существуют по этому вопросу. Последним шагом научного метода является пересмотр теории (предыдущих взглядов).

Методология раскрывает стратегические направления развития наук и методов исследования и сочетает современные процессы дифференциации и интеграции наук и научных дисциплин, творчески обобщает новые результаты [1, 11, 14]. Поэтому интегративная направленность методологических исследований в педагогике позволяет использовать методы познания и преобразования педагогических явлений, направляет на определение ведущих направлений системы образования и педагогической науки.

Чтобы определить интегративный характер конкретного предмета исследований в педагогике, сначала нужно рассмотреть проблемы понимания методологии педагогики и методологических исследований. От решения этих проблем во многом зависит понимание интегративного содержания методологических исследований в педагогике.

Многие ученые придерживаются мнения, что методология во всех науках – одна, и этим объясняется отсутствие потребности в разработке особой методологии педагогики. Однако единого понимания содержания методологии педагогики до сих пор нет. Так, под ним можно понимать и общую методологию как для педагогики, так и для любой другой науки, и специальную методологию педагогики.

Об актуальности разработки методологических проблем педагогики и одновременно создания специальной методологии педагогики заявлял А.С. Макаренко еще в первой половине XX в. он предусматривал наличие связи между двумя направлениями методологических исследований и одновременно учитывал различия между ними [9]. А.С. Макаренко считал предметом специальной методологии педагогики:

- 1) собственно педагогические знания, их структуру, условия научной достоверности, изменения и применения;
- 2) способы получения знаний, правильно отражающих педагогическую действительность;
- 3) условия внедрения результатов педагогических исследований в практику;
- 4) определение предмета педагогики и ее места среди других наук.

А.С. Макаренко подчеркивает именно содержательный характер методологических проблем и обращает особое внимание на воспитание. Также к вопросам методологии педагогики он относит взаимосвязь биологических и социальных факторов в развитии, формировании и воспитании человека и проблемы диалектического анализа «объективной педагогической действительности» и другие аспекты содержания.

Анализ научных работ А.С. Макаренко свидетельствует о стремлении учитывать единство проблем содержания, отражающих педагогическую действительность и теоретико-познавательные знания, а также процесс познания в сфере методологических исследований в педагогике.

Другой педагог, В.А. Сухомлинский, предпринял попытку отличить предмет методологических исследований как систему педагогических знаний и процесс научного познания в сфере педагогики от предмета общетеоретических работ, посвященных учению сущности, закономерностей и законов развития и функционирования педагогического процесса [15].

В этом случае предмет методологических исследований приближается к рассмотрению предмета специальной методологии педагогики А.С. Макаренко.

Ученый М.Е. Бершадский выступал против создания специальной методологии педагогики [2]. По его мнению, методологические вопросы педагогики касаются только применения в педагогике диалектического и исторического материализма как метода исследования для решения конкретных педагогических задач. Указанный аспект методологии важен, но не только он. Творческое и правильное применение общей методологии может и должно воплощаться в системе знаний именно о диалектике конкретных сфер действительности и познания, в частности в педагогических явлениях и педагогическом познании. А такие знания могут выполнять собственно методологические функции в конкретной науке и практике как конкретизация общей методологии в диалектике отдельного.

Становится понятным, что без особых систем знаний, которые возникают на пересечении философии и педагогики, невозможно ставить и решать методологические проблемы педагогики и успешно применять общую методологию для решения конкретных научных задач педагогики. В философской литературе встречается понимание предмета методологии в узком значении.

По нашему мнению, методология имеет дело не с материальной действительностью, а с ее отражением, с особыми формами ее исследования, познания и отражения. В этом случае нарушается органическая связь между методологией и мировоззрением, методом и теорией способов исследования и содержания познания. Часто метод познания сводится к совокупности формальных процедур исследования, а метод является содержательным [3, 13]. Его содержание образует познание объективной действительности, то есть объективное содержание самого знания. Поэтому при разработке методологии проблем следует выходить за пределы анализа педагогического знания как такового, к анализу самих педагогических явлений, а не просто ограничиваться тем, что рассматривать характер их отражения в педагогической науке.

Рассмотрим предмет методологии исследований в педагогике в связи с ее интегративными функциями. Прежде всего следует определить состав методологии педагогики как особой целой системы знаний и методов познания и преобразования педагогических явлений [10].

Можно сказать, что в состав методологии педагогики входят содержание методологии, стремящейся к познанию и преобразованию педагогических явлений, и она связана с системой методологии познания социальных явлений. Методологические функции относительно педагогики как науки, как педагогической деятельности воспитания, как образования проявляют отдельные социологические дисциплины и теории, эстетика, история философии, смежные с педагогикой науки.

Сегодня в методологически-педагогических трудах активно осуществляются попытки интеграции большого количества исследований, ориентированные на проявление их методических функций в конкретных педагогических исследованиях и разработке путей внедрения результатов исследований [7].

В таком случае положительным усматривается: кроме укрепления интегративного характера предмета методологического исследования, обращение методологии к отражающим процессам как таковым, к содержательным процессам познания и преобразования педагогических явлений. Но при таком широком понимании методологии может возникнуть опасность того, что методология педагогики «растворится» в научных знаниях или распадется сам предмет

методологических исследований. Такой распад будет неизбежным, если «методология кабинетной системы» и дальше будет совершенствоваться.

Однако любое знание нельзя считать методологическим, поскольку каждое знание содержит способы определения класса предметов, обобщаемых в знаниях. Это ограничение важно для отнесения любого теоретического знания к составу методологии педагогики [8].

Таким образом, во время попыток раскрытия методологии прослеживается тенденция к обозначению иерархии в этом составе, выявлению уровней, которые определенным образом конкретизируют положения общей методологии и пронизаны ею, вплоть до специфических методов исследования и изменения действительности. Эту иерархию в методологии педагогики можно представить как состоящую из двух частей, которые взаимно связаны друг с другом [12].

Первую часть образует философия как общая методология и метод, направленный к познанию и преобразованию педагогических явлений. Всеобщая педагогика конкретизируется и в науках, проявляющих методологические функции в отношении и науки, и педагогической деятельности. Обычно методологические функции проявляют науки, имеющих мировоззренческий характер и значение, а также методы, которые могут трансформироваться в исследовательский аппарат педагогики.

Вторую часть методологии педагогики образует система знаний и методов, которые могут считаться составляющими специальной методологии педагогики. Основное место должна занимать общая теория развития педагогических явлений. Необходимость развития такой теории вытекает из анализа недостатков в методологических исследованиях в педагогике. Они связаны с недооценкой общеметодологической идеи развития во время отбора методологических тем и проблем, недостаточным учетом органического единства теории и метода в педагогических исследованиях.

Общая теория развития педагогических явлений является частью педагогики, призванной раскрыть в самых общих законах развития педагогических явлений в целом конкретную взаимосвязь социально-экономических и педагогических явлений. Таким образом, общая теория развития педагогических явлений должна иметь статус содержательной специальной методологии педагогики.

Кроме того, во вторую часть специальной методологии педагогики входит учение о педагогическом знании и процессе познания в сфере педагогики, то есть то, что раньше определялось преимущественно как основной предмет методологических исследований в педагогике и собственно методологии педагогики. Внесение общей теории развития педагогических явлений в состав методологии педагогики позволит четче простое – жевать связь между закономерностями развития педагогических явлений (прежде всего воспитания и образования) и логикой и закономерностями развития педагогической науки, между источниками формирования педагогической науки, ее состава, тенденциями развития методов педагогических исследований. Следовательно, можно утверждать, что общая теория развития педагогических явлений определяет функции интеграции в составе специальной методологии педагогики.

В составе второй части методологии педагогики нужно учитывать различные теоретические положения общей педагогики и отдельных педагогических дисциплин в их методологических функциях.

Такой состав педагогики интегрирует в себе методологическое содержание общих и специальных теорий и методов познания и преобразования педагогических явлений.

Интегративно-деятельностная педагогика реализует определенные методологические принципы педагогической интеграции, которые способствуют сохранению и воспроизводству окружающей среды, а также культурных достояний общества:

- интеграции;
- историзма;
- сохранение природных и культурных комплексов в их целостности и единстве;
- гармонии человека и окружающей среды;
- эмоционального сопереживания (эмпатии).

В процессе исследования проблемы интеграции представлений обучающихся об окружающем мире нами были сформулированы следующие принципы: экологизации образования, системности, гуманизации, гармонизации, личности - тесно ориентированного образования. Они коррелируют с приведенными методологическими принципами и реализуются в условиях интегративно-деятельностной педагогики: в содержании, методах и технологиях. В центре такого подхода находится личность, ее взаимосвязи с окружающим миром – природой и социумом, а также самореализация путем организации творческой деятельности.

Формирование целостной картины мира, планетарного мышления, являющегося составляющей принципа гуманизации образования, предполагает интеграцию в сознании человека отдельных элементов, объектов, явлений и процессов окружающего мира в единую целостную картину; конкретных, узких региональных проблем - в глобальные, планетарные проблемы.

Принцип национальной направленности образования предусматривает интеграцию образования с национальной историей, традициями, общероссийской культурой.

Принцип открытости образования ориентирует его на целостный неделимый мир и интеграцию в мировые образовательные структуры.

Интеграция соотносима с принципом преемственности образования, который определяет приоритетное достижение целостности и преемственности в обучении и воспитании, которые невозможны без межпредметной и внутрипредметной интеграции.

Принцип единства обучения и воспитания является интегративным по сути, поскольку находится в органическом сочетании обучения и воспитания с целью формирования целостной и всесторонне развитой личности выпускника высшего общеобразовательного учебного заведения.

Воспитание общественной позиции обучающихся предполагает выработку:

а) общенациональных ценностей (забота об интересах и исторической судьбе страны и готовность ради нее к самопожертвованию; верность Родине; гордость за социальные и культурные достижения страны; сострадание (эмпатия) к страданиям определенной части народа; негативное отношение к социальным порокам общества; уважение к историческому прошлому Родины; наследование традиций прошлой страны; привязанность к месту жительства (села или города; области или региона; страны в целом);

б) общечеловеческих ценностей (ценность внутреннего мира каждого человека; экологическая собранность; ценность поликультурного развития и т.д.).

Проблема взаимообусловленного и взаимосвязанного теоретического и экспериментального обоснования дидактического принципа – принципа интеграции – сейчас является насущной и уместной. Интеграция имеет фундаментальный характер благодаря статусу дидактического принципа, поскольку каждый из них влияет на учебный процесс. Поэтому предметность и межпредметность соотносятся по-разному. Традиционно межпредметные связи являются

дополнением к предметноориентированному образованию. А новый подход представляет предметность как то, что положено в основу и определяет строение учебного процесса.

В межпредметности есть стремление организовать целостный учебный процесс, но на основе предметности, а не путем его отрицания. Межпредметность – это средство развития предметности и стремление качественно усовершенствовать образование без потерь приобретенного ранее положительного опыта. Понимание предметности как принципа дидактики изменило характер педагогического мышления – явление преобразовалось на основе, производное стало производным, средство превратилось в причину. Само понятие межпредметных связей стало противоречием между собственной формой и новым содержанием, что в нее вкладывается. Если рассматривать межпредметность как принцип дидактики, оно может зависеть от предметности, что уже не является основным принципом. Противоречие между формой (межпредметные связи) и новым содержанием (принцип дидактики) привело к изменению формы – в 1980-х годах понятие межпредметных связей уступило место понятию интеграции.

Собственно интеграция является третьим этапом развития интегративных процессов в отечественной педагогике, происходивших в 80-90-х годах XX в.

Это стало первой попыткой отразить суть интегративных процессов в педагогике как общенаучной закономерности. Интеграция часто и рассматривается как способ формирования всесторонне гармонично развитой личности, то есть как метод реализации основной задачи педагогики. В дальнейших научных исследованиях интеграция рассматривается как принцип дидактики.

Выводы. Представленные в настоящем исследовании материалы свидетельствуют о том, что разработку и использование педагогических технологий в системе высших образовательных учреждений необходимо рассматривать с позиции комплексной оценки социально-педагогических аспектов применения педагогических технологий в воспитательно-образовательном процессе вуза, при учете воздействия воспитательно-образовательной среды на индивидуальном, групповом и коллективном уровнях.

В учебном процессе ВУЗа всегда достаточно много внимания уделялось поиску методов и приемов обучения. В современных условиях поиск новых форм и возможностей обучения идет в области совершенствования не только методики преподавания, но и совершенствования технологий профессионального обучения.

Интегративно-деятельностный подход к образовательной деятельности предполагает иной уровень развития педагогической теории и другую систему подготовки кадров.

Перспективным направлением дальнейших исследований, по мнению авторов, является модернизация и усовершенствование образовательных 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. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: «Высшая школа», 2021. – 207 с.
5. 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
6. Гулова, М.Н. Инновационные педагогические технологии, 4-е изд., испр. / М.Н. Гулова. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 288 с.
7. Дьяченко, В.К. Организационная структура учебного процесса и его развитие / В.К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 2019. – 160 с.
8. Костенко, И. Аудиторная самостоятельная работа студентов с учебным текстом / И. Костенко // *Высшее образование в России*. – 2015. – № 1. – С. 101-106
9. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – СЗКЭО, 2023. – 1001 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. Никитина, Г.П. Самостоятельная работа студентов / Г.П. Никитина, В.Н. Романенко // *Высшее образование в России*. – 2022. – № 3. – С. 137-143
12. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2018. – 256 с.
13. Смирнов, С. Технологии в образовании / С. Смирнов // *Высшее образование в России*. – 2019. – № 1. – С. 109-112
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. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1990. – 343 с.
16. Фокин, Ю.Г. Пути совершенствования методов обучения в высшей школе: Методические рекомендации / Ю.Г. Фокин. – М., 2021. – 170 с.

УДК 376.1

доктор педагогических наук, профессор, проректор по
научно-методической работе Сливин Тимур Станиславович
АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Кузнецов Михаил Иванович
ФКОУ ВО «Академия права и управления федеральной службы исполнения наказаний» (г. Рязань)

ЦИФРОВАЯ МНОГОЗАДАЧНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Аннотация. На страницах настоящей статьи рассматриваются сущность и структура такого феномена как многозадачность. Основное внимание при этом уделяется её формированию у сотрудников правоохранительных органов с максимальным учётом особенностей реализации ими профессиональных обязанностей в цифровой среде. Исследование построено на результатах анкетирования курсантов Академии ФСИН России, основной целью которого было выявление их отношения к многозадачности в учебной и будущей профессиональной деятельности. На основании его данных авторами статьи желается вывод о том, что прогрессивные тенденции использования цифровых инструментов оказывают в целом положительное влияние на повседневную деятельность сотрудников правоохранительных органов, в т.ч. в режиме многозадачности. Вместе с тем однако выявляются и некоторые отрицательные моменты, затрудняющие развитие данного качества. Доказывается их связь с сформированными у обучающихся представлениями о будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: высшее образование, многозадачность, цифровая многозадачность, сотрудники правоохранительных органов, профессиональная деятельность.

Annotation. On the pages of this article, the multitasking essence and structure are considered. At the same time, the main attention is paid to its formation among law enforcement officers with maximum consideration for their professional duties specifics in the digital environment. The study is based on the results of the Russian Federal Penitentiary Service Academy cadets survey, which main purpose was to identify their attitude to multitasking in educational and future professional activities. Based on his data, the authors of the article wish to conclude that progressive trends in the digital tools use have a generally positive impact on the daily activities of law enforcement officers, including in multitasking mode. At the same time, however, some negative aspects are revealed that make it difficult to develop this quality. Their connection with the ideas formed by students about their future professional activities is proved.

Key words: higher education, multitasking, digital multitasking, law enforcement officers, professional activities.

Введение. Современное человечество существует в эпоху, которую при всех её противоречиях вполне могут охарактеризовать два тренда. Первый из них – цифровизация большинства сфер деятельности (Ж.А. Абальян, С.В. Пивнеева, И.А. Филенко, М. Шпитцер). С ней связан второй тренд – ускорение темпов реализации его членами профессиональной и иных видов социально значимой деятельности (Н.Б. Лумбунова, Е.И. Рассказова, Л.И. Сокиркина, Г.У. Солдатова, Я.Н. Хомутовская, В.Б. Цыренова, Ю.П. Червяк).

В описанной ситуации специалистам, в т.ч. занятым в правоохранительных органах, всё чаще приходится действовать в режиме многозадачности. Отметим при этом, что культура действий в цифровой среде, позволяющих обеспечить как эффективную реализацию профессиональных обязанностей, так и сохранение здоровья сотрудников, – совокупность их физического, психологического и социального благополучия, ещё только формируется (Г.Т. Гильфанова, Э.Н. Гиляева, Т.В. Любова). Недостаточно изученным остаётся влияние особенностей известных цифровых инструментов хранения, обработки и передачи больших объёмов информации, часто касающихся совершенно различных составляющих деятельности современного профессионала, на соответствующие аспекты (Е.В. Губанихина, Р.В. Ершова, Н.С. Кудаква, Е.Ю. Пономарева, С.А. Чанг).

Однако современная наука и практика доказали иллюзорность представлений о том, что при одновременном решении нескольких задач качественное усвоение человеком, в т.ч. учащимся, большого количества данных, их анализ и презентация в полной мере возможны путём использования одних только средств искусственного интеллекта (Г.В. Акопов, Р.В. Ершова, С.В. Пивнеева, С.А. Чанг, Ю.П. Червяк, М. Шпитцер). Другой важный момент, установленный на сегодняшний день – возможности нашего мозга в формате «многозадачности» ограничены не только временем, потребляемым для усвоения информации, но и особенностями когнитивной системы [10].

Попытка их исследования на примере современной учащейся молодёжи, т.е. поколения которому очень скоро предстоит реализовать профессиональную деятельность в описанных выше условиях, предпринята на страницах нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. В силу описанных выше объективных причин цифровая многозадачность, часто также обозначаемая термином «медиа многозадачность» (ММ) имеет широкое распространение при реализации различных видов деятельности представителями современной молодёжной среды [1]. С другой стороны приходится констатировать: в современных психологии и педагогике дискуссионным является уже вопрос о самых общих характеристиках когнитивной деятельности человека при работе или учёбе в режиме многозадачности.

Так, И.А. Филенко отмечает, что в подобных случаях интеллект, внимание и память индивида характеризуются более широким, чем обычно, фокусом восприятия [9]. При этом, считает данный автор, они также могут быстро переключаться с одних предметов, явлений или процессов на другие. С другой стороны, И.А. Филенко полагает, что проявления таковых в режиме многозадачности, как правило, поверхностны. Таким образом, необходимость почти одновременного выполнения нескольких операций, по мнению данного исследователя, способствует снижению степени концентрации работника или обучающегося, а значит, и эффективности работы с характерными для настоящего времени почти безграничными потоками информации. Особенно это касается тех данных, что связаны с конкретными объектами [9].

М. Шпитцер в своей работе «Антимозг: цифровые технологии и мозг» констатирует существование определённой разницы в показателях когнитивных тестов при их проведении со студентами. Своих респондентов он делит на разные группы в связи с их отношением к ММ [11]. Тех из них, для которых, выражаясь языком данного автора, характерен «углубленный уровень многозадачности», он обозначает как «тяжёлых медиа многозадачников» (ТММ). Студентов же, демонстрирующих «поверхностный уровень», М. Шпитцер именует «лёгкие медиа многозадачники» (ЛММ) [11]. Рассматриваемый автор отмечает лучшие когнитивные характеристики у студентов с уровнем ЛММ по следующим критериям:

- концентрация внимания;

- уровень самоконтроля на различных этапах деятельности;
- глубина и качество переработки информации;
- степень выраженности критического мышления и метакогнитивных стратегий [11].

На основании полученных результатов учёный делает критические выводы по поводу активного применения в профессиональной молодёжной среде форм работы, подразумевающих переключение его представителей в режим многозадачности. В 2010-х гг. приведённые положения М. Шпитцера имели достаточно резонансный отклик в научных кругах [7].

Далее, в коллективном труде «Научно-исследовательский анализ в области цифровой многозадачности образовательного процесса в современных вузах и определение его новых концептуальных границ» была высказана ценная для нашего исследования мысль. Заключается она в том, что сегодня многие учёные исходят из постулата: каждый индивид решает проблему переключения внимания полностью самостоятельно [4]. Другими словами, наиболее перспективной формой деятельности при обучении молодых людей многозадачности является поощрение определения каждым из них оптимальных способов и скоростей работы с информацией. Особенно ценным это является в моменты, когда обучающийся или сотрудник вынужден принимать значимое (в т.ч. нестандартное) решение и/или быстро расставлять приоритеты дальнейших действий [4].

Следует отметить, что при текущем состоянии рынка вакансий работодатели всё чаще в требованиях к кандидатам склонны размещать интересующую нас характеристику [4]. Отчасти это может быть объяснено новым витком научно-технического прогресса, связанного с ростом значения информационных технологий при реализации ряда видов трудовой деятельности. Часто в современных российских реалиях это означает недоработку системы распределения труда, а равно связанное с ней повышение требований к квалификации сотрудников [2].

Закономерным следствием данной тенденции является более высокий уровень многозадачности у современных специалистов. В ходе подготовки в стенах организаций ВО и СПО они, соответственно, стремятся к более глубокому изучению различных аспектов онлайн деятельности [12]. Стремление специалистов, действующих и будущих, к улучшению качества профессиональной деятельности на поле цифровой среды тесно взаимосвязано с техногенностью современной цивилизации, подразумевающей, в свою очередь, освоение на достаточном уровне технических особенностей цифровых инструментов [8].

Понятие «многозадачность» при этом не должно отождествляться с дефиницией «смешанная активность». Если мы говорим непосредственно об ММ, то имеем в виду разные аспекты реализации индивидом профессиональной деятельности или же учебного процесса (Г.Т. Гильфанова, Н.С. Кудаква, С.В. Пивнеева). Смешанная же активность означает параллельное с обучением или работой общение в чате, прослушивание музыки и др. Её поощрение не может стимулировать формирование личностных знаний или, например, осмысляющего мышления. Следовательно, занимаясь вопросами, связанными с формированием ММ у будущих и действующих сотрудников правоохранительных органов, исследователю и практику необходимо позаботиться о правильном формировании соответствующих представлений [6].

Таким образом, на современной стадии разработки интересующих нас вопросов в числе основных условий эффективной реализации профессиональных функций и сохранения здоровья сотрудников находятся: качественная корреляция паттернов поведения; приближение профессиональных действий к качеству цифровой сферы; осознанное освоение функции «многозадачность» [6]. Индивид, стремящийся адаптироваться к особенностям современной социальной и профессиональной среды, транслирует смещённую активность в своей профессиональной деятельности в контексте внедрения указанной характеристики в личное поведение. Желательным при этом является достижение более высокого, чем на предыдущих этапах развития человеческого общества, уровня интеллектуальных способностей и характеристик.

Нельзя забывать и о том, что каждое переключение внимания с одной задачи на другую требует активации различных нервных цепочек [5]. Иными словами, возможность действующего и будущего специалиста к действию в режиме ММ во многом зависит от развития его когнитивных способностей [12].

В свою очередь, главными показателями их сформированности у современного поколения молодых людей являются: произвольное внимание; характеристики рабочей памяти (способность удерживать информацию, необходимую с точки зрения успешной реализации той или иной деятельности); флюидный интеллект (скорость и точность работы с необходимыми данными) [2]. В этом случае многие исследователи говорят о мощном влиянии «клипового» мышления (А.И. Вороненко, Н.Б. Лумбунова, Л.Ю. Симоненко, А.Н. Терешкова). Заключается оно в наличии у большинства современных студентов и курсантов опыта длительного потребления гетерогенной информации, по преимуществу в сети, в мозаичном и фрагментарном виде. Склонность к клиповому мышлению, таким образом, позволяет обучающимся легче переключать внимание между различными объектами [8].

В свою очередь, изменение базовых настроек обработки информации влияет на режим выполнения рабочих и учебных задач. Ускоряется темп обработки необходимых данных [7]. Но с другой стороны фиксируется тенденция к снижению у учащихся возможности длительно сосредотачивать внимание на одном конкретном объекте или действии. Концентрация на процессе анализа материала, сложносоставной информации требует дополнительных усилий и от них, и от педагогических работников [10].

Таким образом, критически важным на текущем этапе разработки соответствующей проблематики является выявление отношения современной молодёжи к проблеме многозадачности в учебной и будущей профессиональной деятельности [6]. Для этого мы подготовили и провели опрос курсантов 3 курса факультета психологии и пробации Академии ФСИН России. По завершении анкетирования 53 респондентов был организован дополнительный опрос, в рамках которого уточнялись некоторые представленные респондентами ответы. Состав анкетированных: 80% женского и 20% мужского пола, в возрасте 19-22 лет.

В первую очередь следует отметить, что все без исключения респонденты признали ММ как безусловно необходимую компетентность современного специалиста. В своих пояснениях они приводили следующие аргументы:

- «специалист должен работать в многозадачности, чтобы уметь быстро переключаться с разных проблемных задач»;
- «считаю, что сотрудник должен быть многозадачным»;
- «умение выполнять несколько дел сразу ценно сейчас, особенно если это сделано качественно»;
- «один специалист выполняет не только одну функцию в своей трудовой деятельности, а различные, поэтому в процессе «справляться с многими задачами»;
- «специалисты XXI в. на бирже труда должны быть многозадачны, т.к. это – век технологий».

Второй вопрос формулировался следующими образом: «Вас утомляет ММ в рабочем процессе?». На него были получены различные ответы (Табл. 1).

Ответы курсантов на вопрос «Вас утомляет ММ в рабочем процессе?» (в %)

Ответ	Доля ответивших
Да	45
Нет	40
Затруднились с ответом	15

В процессе дополнительного опроса большинством обучающихся были даны комментарии, которые могут быть сведены к следующим формулировкам: «можно работать с несколькими аспектами сразу»; «да, иногда бывает сложно»; «многозадачность помогает поддерживать тонус»; «лично мне это не особо нравится, но если придётся, то будет сделано»; «сложно делать несколько дел хорошо, нужна концентрация»; «выполнение разных задач намного труднее, чем одной»; «на мой взгляд, большое количество выполняемых задач плохо влияет на психику»; «в моем вузе прорабатывается навык многозадачности».

Формулировка третьего вопроса выглядела следующим образом: «Вы считаете возможным развить личную многозадачность». Ответы на него представляются нам весьма показательными (Табл. 2).

Таблица 2

Ответы респондентов на третий вопрос (в %)

Ответ	Доля ответивших
Да	95
Нет	0
Затруднились с ответом	5

При этом курсанты поясняли: «многозадачность развивается в процессе действия»; «конечно можно развить, но главный вопрос «А нужно ли оно тебе?»; «если захотеть, то можно многое развить, главное желание»; «нужно следовать за развитием общества»; «не только возможным, но даже нужным».

Далее, важным для современных науки и практики является вопрос о взаимосвязи между ММ и техногенностью в контексте уровня владения цифровыми технологиями [3]. По этой причине небезынтересным для нас представлялось отношение курсантов к соответствующей проблеме. Отметим, что наши респонденты дали достаточно разноплановые ответы (Табл. 3).

Таблица 3

Ответы курсантов на о существовании связи между многозадачностью и техногенностью в контексте уровня владения цифровыми технологиями (в %)

Ответ	Доля ответивших
Взаимосвязь присутствует	60
Взаимосвязи не существует	25
Затруднились с ответом	15

При этом обучающиеся прокомментировали свои ответы так: «не думаю, что только в цифровой среде многозадачность может быть более эффективна для самого себя»; «пока не научилась»; «многозадачность – важная часть современного мира»; «в век технологий взаимосвязь многозадачности с техногенностью является эффективной, т.к. упрощается работа и жизнь в целом».

Таким образом, результаты проведённого опроса наглядно демонстрируют факт существования положительной тенденции освоения курсантами функции «многозадачность» в контексте использования навыка в дальнейшей профессиональной деятельности в правоохранительной сфере. Будущие психологи уголовно-исполнительной системы показали приемлемый уровень овладения следующими навыками: гибкость мышления; осознанное стремление к освоению современных цифровых технологий; трансформация профессионального поведения в соответствии с задачами, поставленными в рабочей среде пенитенциарных учреждений [5].

С другой стороны, в части влияния цифровых инструментов на внедрение функции «многозадачность» в профессиональную деятельность среди курсантов отмечается весьма настороженное отношение. Респонденты склонны оценивать психологическую направленность будущей профессиональной деятельности в рамках человеческих взаимоотношений в коллективе, сотрудничества. Рабочая атмосфера в системе исполнения наказания в большей мере строится на системе наставничества, обучения «секретам мастерства», преодоления психологических кризисов в процессе служебной деятельности. Цифровая же среда, не смотря на то, что она активно становится частью профессиональной деятельности, не воспринимается будущими специалистами как один из аспектов, составляющих основу межличностных взаимодействий.

Другая причина подобного отношения с их стороны – напряжённость психологической среды исправительных учреждений [3]. Действительно, к третьему курсу большинство обучающихся уже характеризуются наличием сформированных представлений о том, что в соответствующей системе распределение обязанностей сотрудников не строится на концепции «многозадачность». В учреждениях соблюдается распорядок дня, планирование деятельности, мероприятий. Несомненно при этом, что прогрессивные тенденции использования цифровых инструментов оказывают влияние на рутинную деятельность сотрудников (и их будущее поколение об этом также осведомлено) [1]. Однако курсанты, осваивающие специальность «Психология служебной деятельности» склонны в первую очередь оценивать отрицательные стороны феномена «многозадачность», его влияния на человеческую психику.

Выводы. Подводя итоги изложенного, следует отметить, что освоение в профессиональной деятельности сотрудника правоохранительных органов феномена «цифровая многозадачность» требует, конечно, наличия у индивида осознанного

стремления. Однако не меньшее значение имеет развитие у него способностей к длительным обработкам и удерживанию внимания к той или иной информации, поступающей из цифровой среды.

При этом необходимо указать, что эффективная деятельность в режиме ММ не может осуществляться в течение длительного периода времени. В ходе неё происходит редукция продуктивности и концентрации внимания. Многозадачность как перспективный ресурс служебной деятельности сотрудника правоохранительных органов требует дальнейшего изучения, а методы её формирования – широкой практической апробации.

Литература:

1. Абалян, Ж.А. Потенциал и риски использования искусственного интеллекта в высшей школе при обучении иностранному языку в профессиональной сфере / Ж.А. Абалян, С.В. Пивнева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 5-7
2. Губанихина, Е.В. Особенности организации образовательного процесса с новым поколением студентов / Е.В. Губанихина, Н.С. Кудачова // Драйверы развития общего и профессионального образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Павлово: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2021. – С. 179-184
3. Ершова, Р.В. Цифровая социализация: психологический аспект / Р.В. Ершова // Актуальные проблемы развития личности в условиях современных реалий: материалы III Международной научно-практической конференции. – Ереван: Российско-Армянский (Славянский) университет, 2022. – С. 252-256
4. Научно-исследовательский анализ в области цифровой многозадачности образовательного процесса в современных вузах и определение его новых концептуальных границ / Т.В. Любова, Г.Т. Гильфанова, Э.Н. Гиляева [и др.] // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 11(104). – С. 30-34
5. Пономарева, Е.Ю. Организация проектной деятельности студентов в рамках цифровой образовательной среды / Е.Ю. Пономарева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 151-153
6. Рассказова, Е.И. Психологические и цифровые факторы отношения студентов к многозадачности / Е.И. Рассказова, Г.У. Солдатова // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. – № 4. – С. 211-232
7. Симоненко, Л.Ю. Направления формирования основных компетенций управления персоналом в условиях цифровой экономики / Л.Ю. Симоненко, Я.Н. Хомутовская, Ю.П. Червяк // Вестник Луганского государственного университета им. Владимира Даля. – 2023. – № 3(69). – С. 113-118
8. Сокиркина, Л.И. Роль метакогнитивного знания в условиях изменения когнитивного поведения студентов / Л.И. Сокиркина // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. – 2023. – № 6. – С. 198-208
9. Филенко, И.А. Культура внимательности, многозадачность и развитие когнитивных функций молодого поколения в цифровом обществе / И.А. Филенко // Интеллектуальный потенциал человека в системе современных научно-образовательных процессов / Материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Томск: НТЛ, 2021. – С. 17-27
10. Цыренова, В.Б. Управление учебной мотивацией студентов в условиях цифровизации / В.Б. Цыренова, Н.Б. Лумбунова // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 470. – С. 203-209
11. Шпитцер, М. Антимозг: цифровые технологии и мозг / М. Шпитцер. – Москва: АСТ, 2014. – 288 с.
12. Chang, S.A. Learning Strategy to compensate for Cognitive Overload in Online Learning / S.A. Chang, K. Ley // Journal of Interactive Online Learning. – 2006. – № 5(1). – Pp. 104-117

Педагогика

УДК 378.14

аспирант Спирина Юлия Петровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет» (г. Севастополь)

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В условиях электронного обучения актуальными становятся технологии формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции у будущих экономистов. В статье рассматриваются современные подходы и модели, позволяющие эффективно интегрировать изучение иностранного языка в процесс обучения экономическим дисциплинам. Особое внимание уделяется использованию интерактивных онлайн-ресурсов, симуляций бизнес-среды и электронного учебного курса для повышения мотивации студентов и практического применения полученных знаний. Предложенные технологии способствуют формированию не только языковых навыков, но и развитию профессиональной компетенции, необходимой для успешной карьеры в современной глобальной экономике.

Ключевые слова: технология, формирование, электронное обучение, профессионально ориентированная иноязычная компетенция, будущие экономисты, электронный учебный курс.

Annotation. In the context of e-learning, technologies for the formation of professionally oriented foreign language competence among future economists are becoming relevant. The article discusses modern approaches and models that allow effective integration of foreign language learning into the process of teaching economic disciplines. Special attention is paid to the use of interactive online resources, business environment simulations and e-learning courses to increase students' motivation and practical application of the acquired knowledge. The proposed technologies contribute not only to the formation of language skills, but also to the development of professional competence necessary for a successful career in the modern global economy.

Key words: technology, education, e-learning, professionally oriented foreign language competence, future economists, e-learning course.

Введение. В парадигме интенсивно развивающейся глобальной информационной среды, интернационализации и межкультурного диалога [21], новой функцией Российского образования выступает опережающее конструирование новых моделей формирования подготовки квалифицированных специалистов, способных успешно конкурировать на мировом рынке труда [10]. Одним из ключевых аспектов такой подготовки является формирование профессионально ориентированной иноязычной компетенции, особенно в сфере экономики.

Кроме того, с развитием цифровых информационных технологий и электронного обучения, доступ к знаниям становится более гибким и адаптивным, что открывает новые возможности для интеграции иноязычного обучения в учебный процесс [8, 9]. Эффективное использование электронных платформ и онлайн-ресурсов позволяет студентам

изучать язык в контексте их будущей профессиональной деятельности, что способствует более глубокому и практическому освоению материала [7].

Безусловно, к решению вышеуказанной проблемы необходимо подходить системно и комплексно. В связи с чем, целью данной статьи является рассмотрение эффективных технологий формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции у будущих экономистов в условиях электронного обучения.

Изложение основного материала статьи. Целый ряд вопросов, раскрывающих отдельные стороны проблемы формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов в условиях электронного обучения, нашли своё отражение в научной литературе.

Изучению и развитию вопросов формирования иноязычной профессиональной компетенции будущих экономистов посвящены публикации исследования И.Г. Бакановой [1], Ю.В. Бубновой [4], А.Н. Корниенко [11], Н.Н. Михеевой [16], Т.В. Моисеевой [17], О.В. Нефедова [19], Т.Н. Омеляненко [20] и др.

В свою очередь, возможности использования электронного обучения в образовательном процессе, в том числе преимуществ использования электронной образовательной среды LMS Moodle при изучении иностранного языка изучены в работах Э.В. Балакиревой, Л.С. Масловой [2], С.П. Борисовой [3], Д.Х. Годиной [6], С.Е. Мазановой, И.П. Кравченко [12], Л.С. Масловой [13], С.С. Миронцевой, И.Ю. Черныш [15] и др.

Однако, несмотря на значительную изученность теоретических и практических аспектов языковой подготовки специалистов экономического профиля, вопросы формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции в условиях электронного обучения требует особого внимания.

Проанализировав требования ФГОС ВО в области реализации программы бакалавриата и планируемые результаты по изучению дисциплины «Иностранный язык» для бакалавров по направлению подготовки 38.03.01 Экономика [22], мы пришли к выводу, что будущие экономисты должны осуществлять социальное взаимодействие, вести деловое общение в устной и письменной форме на иностранном языке. В результате освоения дисциплины, обучающиеся должны быть способны собирать и анализировать информацию на иностранном языке, осуществлять коммуникацию в команде и выполнять свою роль в трудовом коллективе. Кроме этого, выпускники должны быть способны воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах. Для этого будущий экономист должен овладеть лексическим минимумом иностранного языка общей и профессиональной направленности, основами грамматики, а также уметь выстроить коммуникацию на иностранном языке и применять навыки перевода текстов экономической направленности. С этой целью требуется формирование студентами профессионально ориентированной иноязычной компетенцией, способствующей развитию общекультурных компетенций обучающихся и общей профессиональной компетентности.

Под профессионально ориентированной иноязычной компетенцией будущих экономистов в рамках настоящей статьи понимается комплекс уникальных навыков, знаний и качеств, необходимых для успешного взаимодействия и коммуникации в профессиональной экономической сфере экономики, включает в себя не только владение иностранным языком на достаточно высоком уровне, но и способность применять этот язык в конкретных экономических контекстах, понимание международных бизнес-процессов, а также умение эффективно взаимодействовать с коллегами, клиентами и партнерами из различных культурных сред.

Кроме того, обзор психолого-педагогической литературы [5, 14, 18] указывает на необходимость интегративного использования педагогических подходов в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров-экономистов при изучении иностранного языка в вузе. Такие подходы, как системный (В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, А.М. Новиков, В.А. Слостенин, Э.Г. Юдин и др.) компетентностный (В.И. Байденко, И.Л. Бим, Е.В. Брызгалова, О.О. Горшков, К.Д. Дятлова, В.В. Краевский, М.В. Кручинина, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторский, В.Д. Шадриков и др.), личностно-ориентированный (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Гур, С.В. Кульневич, О.Н. Микнула, В. В. Сериков, Л.В. Сидорова, И.С. Якиманская и др.) и информационный (А.Г. Абросимов, А.А. Андреев, А.И. Башмаков, М.Е. Бершадский, С.В. Зенкина, А.А. Кузнецов, Е.С. Полат, И.В. Роберт, П.В. Сысоева и др.), представляют собой ключевые ориентиры в профессиональном образовании.

Сочетание данных подходов в образовательной модели способствует не только формированию иноязычной компетенции, но и развитию обширного набора навыков и качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности будущих экономистов.

Структурные компоненты профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов приведены на рисунке 1.



Рисунок 1. Структурные компоненты профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов

Выделим специальные педагогические принципы формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов в условиях электронного обучения (таблица 1).

Таблица 1

Специальные педагогические принципы формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов в условиях электронного обучения

Принципы	Содержание
Преимственность	Обеспечивает логическую последовательность обучения, в рамках которой результаты предыдущих этапов служат основой для последующих.
Научность	Использование научных методов и подходов, что обеспечивает теоретическую обоснованность модели формирования.
Наглядность	Стремление к ясному и понятному представлению материала, используя визуализацию и другие методы для повышения понимания.
Систематичность и последовательность	Обеспечивает логическую организацию учебного материала, представленного поэтапно для более эффективного усвоения.
Доступность и посильность	Учитывает индивидуальные особенности студентов, делая материал доступным и посильным для всех.
Интерактивность	Предоставляет возможность активно взаимодействовать с учебным материалом через мультимедийные ресурсы, онлайн-кейсы, вебинары и другие интерактивные формы представления информации.
Социокультурная профессиональная направленность	Адаптирует обучение под социокультурные особенности студентов и направленность на формирование профессиональных компетенций.
Креативность	Способствует развитию творческого мышления, позволяя студентам находить креативные решения.
Речемыслительная активность и самостоятельность	Стимулирует активное взаимодействие студентов с материалом и развивает их способность самостоятельно мыслить.
Функциональность	Основывается на эффективности и практичности модели для достижения целей образовательного процесса.
Личностная индивидуализация и персонификация	Учитывает индивидуальные особенности каждого студента, предоставляя персонализированный подход.
Межпредметные связи	Содействует интеграции знаний из различных предметных областей, обогащая обучающий процесс.

Указанные принципы позволяют создать комплексную и эффективную образовательную среду, ориентированную на потребности студентов и требования современного образования.

Благоприятную среду для формирования профессиональной иноязычной компетенции создают организационно-содержательные педагогические условия (таблица 2), обеспечивающие структурированный и эффективный образовательный процесс. Кроме того, они способствуют развитию блоков общения на профессиональные и культурные темы, а также поддерживают творческую направленность и системно-деятельностное развитие профессиональной компетенции через интегрированные методы обучения и создание благоприятной образовательной среды.

Содержание деятельности способствует всестороннему развитию языковых навыков и их применению в профессиональной сфере, акцентирует важность практического опыта, активную роль студентов в процессе обучения и использование современных технологий для достижения образовательных целей.

Таблица 2

Организационно-содержательные педагогические условия формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов в условиях электронного обучения

Педагогические условия	Характеристика
Оптимальное использование электронных образовательных ресурсов	Для поддержки электронного обучения и эффективного освоения иностранного языка студентами важно предоставление доступа к качественным и актуальным электронным учебным материалам.
Использование современных методов обучения	Применение методов, таких как смешанное обучение, метод проектов, технология развития критического мышления и другие, способствует активному и интересному обучению, а также формированию разносторонних компетенций.
Интерактивные образовательные средства и технологии	Использование интерактивных средств, включая виртуальные классы, образовательные платформы, облачные технологии и другие, создает возможности для более глубокого погружения студентов в учебный процесс.
Профессиональная ориентированность обучения	Сочетание языкового обучения с профессиональной деятельностью экономистов, внедрение кейсов, стажировок и практических задач, способствует лучшему восприятию языкового материала и его применению в реальных ситуациях.
Индивидуализация и дифференциация обучения	Учет индивидуальных потребностей и уровней подготовки студентов способствует эффективному освоению материала и развитию компетенций на индивидуальном уровне.
Творческая направленность в электронном обучении	Интеграция творческих методов и форм в электронное обучение для стимулирования активности и самореализации студентов.
Систематическое оценивание и обратная связь	Регулярная оценка процесса обучения и обратная связь помогают студентам следить за своими успехами, а преподавателям – адаптировать методику в соответствии с потребностями группы.

Технологии формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов включает в себя разнообразные активные и интерактивные методы, интеграция которых позволяет сделать обучение более увлекательным, доступным и эффективным, особенно в условиях электронного обучения (рисунок 2).



Рисунок 2. Технологии формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов в условиях электронного обучения

Каркас технологии формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов в условиях электронного обучения составляет разработанный авторский Электронный учебный курс «English for Economists», являющийся ключевым для обеспечения полноценного языкового обучения и развития профессиональных навыков.

Электронный учебный курс «English for Economists» разработан для организации самостоятельной работы студентов очной и заочной форм обучения по дисциплине «Иностранный язык» по направлению подготовки бакалавриата 38.03.01 – Экономика (профили: «Экономика предприятий и организаций», «Бухгалтерский учет, анализ и аудит», «Финансы и кредит», «Интернет-маркетолог»).

Целью курса является повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования и овладения студентами необходимым и достаточным уровнем профессионально ориентированной

иноязычной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными коллегами, при подготовке научных работ, а также для дальнейшего самообразования.

Задачами курса являются: освоение необходимой специальной лексики и терминологии по профилю подготовки; овладение всеми видами чтения при работе с текстами профессиональной направленности; применение ресурсов Интернет как составной части непрерывного иноязычного образования. Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения Электронного учебного курса «English for Economists» соответствуют ФГОС ВО (3++) – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 Экономика.

Электронный учебный курс «English for Economists» разработан в Электронной информационно-образовательной среде Севастопольского государственного университета <https://do.sevsu.ru/> и включает тематические лексические блоки по курсу, автоматизированные лексические упражнения, лекции к соответствующим блокам, аутентичные тексты на иностранном языке, видео-контент и итоговые тематические тесты.

Электронный учебный курс «English for Economists» на базе LMS Moodle имеет модульную структуру. Каждый модуль содержит стандартные учебные ресурсы, такие как книги, папки, файлы, веб-страницы и ресурсы, содержащие деятельностные элементы, которые требуют активного участия обучающихся. К ним относятся лекции, семинары и задания, а также глоссарий, форум и чат. Такая структура курса предоставляет эффективные инструменты для организации образовательного процесса и обеспечивает высокий уровень взаимодействия между преподавателем и студентами.

Характеристика инструментов электронного учебного курса «English for Economists» на базе LMS Moodle приведена в таблице 3.

Таблица 3

Характеристика инструментов электронного учебного курса «English for Economists» на базе LMS Moodle

Инструменты	Характеристика
База данных	Позволяет создавать и структурировать записи по заданным темам. Настройки позволяют выбирать форму, вид и способ организации специальных полей. Просмотр и поиск записей возможны в различных режимах. Студенты могут вносить записи в соответствии с требованиями. Мотивирует к самостоятельному поиску информации.
Лекция	Используется для представления теоретического материала. Позволяет преподавателям загружать лекции в различных форматах (текст, презентации, видео). Студенты получают доступ к материалам для самостоятельного изучения.
Книга	Содержит учебные материалы в виде электронных книг. Предоставляет удобный формат для организации и представления информации. Может включать текст, изображения, гиперссылки и другие элементы.
Текст	Позволяет преподавателям размещать текстовые материалы для чтения. Может включать теоретические материалы, инструкции и примеры. Студенты могут изучать тексты и выполнять задания на основе них.
Задание	Используется для предоставления и оценки заданий. Преподаватели могут загружать задания в различных форматах (текстовые, файлы, мультимедийные). Студенты могут загружать свои ответы. Обеспечивает контроль успеваемости.
Глоссарий	Содержит термины с их определениями. Используется для изучения специфической терминологии. Может включать изображения и примеры использования терминов. Стимулирует обмен знаниями между студентами.
Форум	Предоставляет площадку для обсуждения и обмена мнениями. Используется для коммуникации между преподавателями и студентами. Может включать тематические разделы для различных обсуждений. Способствует взаимопомощи и обмену опытом.

Приведенные инструменты в совокупности обеспечивают разнообразные методы представления информации, взаимодействия и оценки, способствуя эффективному обучению на курсе «English for Economists».

Выводы. Таким образом, использование электронного обучения для успешного формирования профессионально ориентированной иноязычной компетенции будущих экономистов является насущной необходимостью и необходимым условием эффективности профессионального образования. При этом приоритетными будут являться те средства информационно-образовательные технологий, которые обеспечивают организацию персонализированной профессионально ориентированной иноязычной деятельности студентов и их взаимодействия в цифровой образовательной среде экономической направленности.

Литература:

1. Баканова, И.Г. Значимость коммуникативной направленности обучения иностранному языку для формирования экономической компетентности у студентов-будущих экономистов / И.Г. Баканова // Наука и культура России. – 2015. – Т. 1. – С. 188-191
2. Балакирева, Э.В. Возможности электронного обучения в подготовке экономистов к решению профессиональных задач средствами иностранного языка / Э.В. Балакирева, Л.С. Маслова // Электронное обучение в ВУЗе и в школе: Материалы сетевой международной научно-практической конференции: Центр научно-информационных технологий "Астерион", 2015. – С. 33-38
3. Борисова, С.П. Личностно-ориентированный подход к организации электронного обучения студентов – будущих экономистов / С.П. Борисова // Вестник СамГУ. – 2010. – №79. – С. 214-218
4. Бубнова, Ю.В. Суцность и особенности профессиональной подготовки будущих экономистов к взаимодействию с иноязычными партнерами / Ю.В. Бубнова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3(192). – С. 14-18
5. Бубнова, Ю.В. Специфика совершенствования профессиональной подготовки будущих экономистов средствами иностранного языка / Ю.В. Бубнова // Педагогическое образование в России. – 2018. – №3. – С. 48-52
6. Година, Д.Х. Интерактивные технологии обучения иностранному языку в электронной дидактической среде экономического вуза / Д.Х. Година // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 6 (298). – С. 53-55

7. Глотова, А.В. Педагогические условия формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетенции бакалавров в условиях онлайн-обучения / А.В. Глотова, Р.В. Дорогих // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3(156). – С. 47-53
8. Дмитриева, Н.К. Реализация принципов междисциплинарного подхода в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку / Н.К. Дмитриева // Вестник Костромского государственного университета. – 2019. – № 2 (25). – С. 168-172
9. Жиронкина, О.В. Междисциплинарный подход при обучении иностранному языку в вузе / О.В. Жиронкина, А.А. Рольгайзер // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 3(50). – С. 146-163. – DOI 10.52944/PORT.2022.50.3.004
10. Лыкова, Е.В. Опережающая профессиональная подготовка в контексте профессионального самоопределения реальных секторов экономики / Е.В. Лыкова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 10А. – С. 503-511. – DOI: 10.34670/AR.2023.99.41.083
11. Корниенко, А.Н. Цель обучения будущего бакалавра экономики иностранному языку / А.Н. Корниенко // Grand Altai Research & Education. – 2019. – № 1. – С. 47-55
12. Матвиенко, Е.Н. Повышение эффективности иноязычной подготовки студентов-экономистов на основе междисциплинарной интеграции / Е.Н. Матвиенко, Е.П. Кобелева // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-1. – С. 104-110
13. Михеева, Н.Н. Проблема формирования дискурсивной компетенции будущего экономиста в условиях профессиональной иноязычной подготовки / Н.Н. Михеева, Р.Г. Гусева // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 7 (311). – С. 55-60
14. Мазанова, С.Е. Использование открытого онлайн-курса (LMS-3) при обучении иностранному языку студентов экономических специальностей / С.Е. Мазанова, И.П. Кравченко // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2019. – № 4(50). – С. 156-159
15. Маслова, Л.С. Рекомендации по анализу отбора материалов для обучения профессионально-ориентированному иностранному языку экономистов / Л.С. Маслова // Тестология. – 2022. – № 4(16). – С. 52-67
16. Миронцева, С.С. Использование LMS Moodle при подготовке бакалавров-экономистов по иностранному языку / С.С. Миронцева, И.Ю. Черныш // Традиции и перспективы науки XXI века: Материалы X Всероссийской научно-практической (педагогической) конференции, Тамбов, 19 февраля 2021 года. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2021. – С. 48-51
17. Моисеева, Т.В. Проектная методика обучения иностранному языку студентов-экономистов / Т.В. Моисеева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 1(5). – С. 21-25
18. Мохова, О.Л. Междисциплинарный подход при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / О.Л. Мохова // Вестник Академии. – 2016. – № 3. – С. 94-97
19. Нефёдов, О.В. Реализация принципа автономии при обучении студентов-экономистов иностранным языкам и культурам / О.В. Нефёдов // Дидактика языков и культур: актуальные проблемы и их инновационные решения. Лемпертовские чтения – XIV: мат-лы Междунар. науч.-методич. симп. – Пятигорск: ПГЛУ, 2012. – С. 233-237
20. Омеляненко, Т.Н. Особенности терминологической лексики при обучении студентов-экономистов профессионально ориентированному иностранному языку / Т.Н. Омеляненко // Самоуправление. – 2022. – № 4(132). – С. 68-74
21. Петряков, П.А. Интернационализация высшего образования в кризисные времена: поиск оптимальной концепции / П.А. Петряков, М.Н. Певзнер, И.В. Смертин // Человек и образование. – 2022. – № 2(71). – С. 40-52. – DOI 10.54884/S181570410020610-6
22. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 Экономика» (с изменениями и дополнениями) №954 [от 12.08.2020 г.]. – URL: <https://base.garant.ru/74547939/?ysclid=ls4uek8v4315783325> (дата обращения: 15.04.2024)

Педагогика

УДК 378.1

преподаватель Тарамова Мадина Султановна

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

старший преподаватель Гаматаева Саида Хасмагомедовна

ФГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);

магистрант Цечоева Аминат Магаметовна

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

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В современном мире цифровизация затрагивает все сферы жизни, в том числе и образование. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс предоставляет уникальные возможности для повышения качества обучения, однако также сопряжена с рядом значительных вызовов и проблем. В данной статье рассматриваются как положительные аспекты использования цифровых технологий в образовании, так и основные препятствия, с которыми сталкиваются педагоги. Обсуждаются основные цифровые инструменты, такие как интерактивные доски, образовательные платформы, электронные учебники и онлайн-курсы. Приводятся примеры успешного внедрения технологий в различных образовательных учреждениях, которые продемонстрировали улучшение уровня знаний и мотивации учащихся. Авторы делают вывод о том, что интеграция цифровых технологий в образовательный процесс требует совместных усилий всех участников образовательной системы. Только при условии активного сотрудничества и взаимной поддержки можно будет достичь значительных результатов, обеспечив высокое качество образования и подготовку учащихся к жизни и работе в условиях цифровой трансформации. Таким образом, цифровизация образования является не только вызовом, но и огромной возможностью для создания более эффективной, гибкой и доступной системы обучения.

Ключевые слова: цифровая трансформация, технологические инновации.

Annotation. In the modern world, digitalization affects all spheres of life, including education. The integration of digital technologies into the educational process provides unique opportunities to improve the quality of education, but is also associated

with a number of significant challenges and problems. This article examines both the positive aspects of using digital technologies in education and the main obstacles that teachers face. The main digital tools, such as interactive whiteboards, educational platforms, electronic textbooks and online courses, are discussed. Examples of successful implementation of technologies in various educational institutions are given, which have demonstrated an improvement in the level of knowledge and motivation of students. The authors conclude that the integration of digital technologies into the educational process requires joint efforts of all participants in the educational system. Only with active cooperation and mutual support will it be possible to achieve significant results, ensuring high quality education and preparing students for life and work in the context of digital transformation. Thus, the digitalization of education is not only a challenge, but also a huge opportunity to create a more effective, flexible and accessible learning system.

Key words: digital transformation, technological innovation.

Введение. Педагоги отмечают такие преимущества, как доступ к широкому спектру образовательных ресурсов, возможность персонализации обучения и улучшение взаимодействия с учениками. В то же время, они сталкиваются с проблемами, такими как технические сложности, недостаток навыков работы с новыми технологиями и сопротивление изменениям со стороны части педагогического сообщества. Особое внимание уделяется анализу проблем, связанных с интеграцией цифровых технологий. Одной из ключевых проблем является нехватка технической поддержки и инфраструктуры в учебных заведениях. Педагоги часто сталкиваются с устаревшим оборудованием и недостаточной скоростью Интернет-соединения, что затрудняет эффективное использование цифровых инструментов (Е.Н. Августа [1]).

Изложение основного материала статьи. Значимой проблемой является необходимость постоянного повышения квалификации учителей для освоения новых технологий и методик их применения в учебном процессе. В статье рассматриваются перспективы и рекомендации для успешной интеграции цифровых технологий в образовательный процесс. Подчеркивается важность систематического подхода к обучению педагогов, обеспечения необходимыми ресурсами и технической поддержкой, а также создания благоприятной среды для внедрения инноваций. Приводятся примеры программ и инициатив, направленных на поддержку учителей и развитие цифровой компетенции. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс является сложным и многогранным процессом, требующим координированных усилий всех участников образовательного процесса (И.Б. Байханов [3; 4]).

Успешное внедрение технологий зависит от готовности педагогов адаптироваться к новым условиям, а также от обеспечения необходимой инфраструктуры и поддержки. Данная работа подчеркивает значимость продолжения исследований в этой области для разработки эффективных стратегий и методик, направленных на улучшение качества образования в условиях цифровой трансформации.

В последние десятилетия цифровые технологии стремительно меняют все сферы жизни, включая образование. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс стала одним из ключевых направлений развития современной школы и высшего учебного заведения. Этот процесс сопровождается как значительными достижениями, так и серьезными вызовами для педагогов, которые вынуждены адаптироваться к новым условиям и требованиям (Ю.Ф. Катханова [8]).

Цифровые технологии предоставляют уникальные возможности для улучшения качества образования. Во-первых, они значительно расширяют доступ к образовательным ресурсам. Онлайн-библиотеки, образовательные платформы и цифровые учебники предоставляют учащимся доступ к огромному количеству информации, что способствует более глубокому и разнообразному обучению.

Преподаватели могут использовать интерактивные доски, планшеты и компьютеры для проведения занятий, что делает образовательный процесс более наглядным и увлекательным.

Во-вторых, цифровые технологии способствуют персонализации обучения. Используя адаптивные образовательные платформы, преподаватели могут разрабатывать индивидуальные учебные программы, учитывающие потребности и уровень подготовки каждого ученика. Это особенно важно для обучаемых с особыми образовательными потребностями, которым требуется индивидуальный подход.

В-третьих, цифровые технологии улучшают взаимодействие между преподавателями и учениками. Онлайн-платформы позволяют легко обмениваться учебными материалами, выполнять и проверять домашние задания, проводить тестирования и обсуждения. Это способствует более активному вовлечению учащихся в учебный процесс и улучшает обратную связь.

Многие педагоги уже успешно интегрировали цифровые технологии в свою практику и отмечают положительные изменения. Они используют разнообразные онлайн-ресурсы для подготовки и проведения уроков, внедряют электронные дневники и журналы, что упрощает учет успеваемости и посещаемости. Преподаватели также активно используют социальные сети и мессенджеры для общения с учениками и родителями, что способствует улучшению коммуникации и повышению прозрачности образовательного процесса.

Опыт успешного использования цифровых технологий показывает, что они могут значительно повысить эффективность обучения. Например, использование интерактивных досок и проекторов позволяет наглядно демонстрировать учебные материалы, проводить виртуальные экскурсии и эксперименты, что делает уроки более интересными и запоминающимися. Адаптивные образовательные платформы позволяют преподавателям более точно оценивать прогресс учеников и корректировать учебные программы в реальном времени (Ю.Г. Амбрушкевич [2]).

Проблемы и вызовы интеграции цифровых технологий. Несмотря на значительные преимущества, интеграция цифровых технологий в образовательный процесс сопряжена с рядом проблем. Одной из основных проблем является нехватка технической инфраструктуры в учебных заведениях.

Во многих школах и университетах отсутствует необходимое оборудование, а скорость интернет-соединения оставляет желать лучшего. Это значительно затрудняет использование цифровых технологий на практике.

Еще одной серьезной проблемой является недостаток цифровой грамотности у педагогов. Многие преподаватели не имеют достаточного опыта и навыков работы с новыми технологиями, что делает их интеграцию сложной и неэффективной. Важно организовать систематическое обучение и повышение квалификации педагогов, чтобы они могли уверенно использовать цифровые инструменты в своей работе.

Кроме того, существует проблема сопротивления изменениям со стороны части педагогического сообщества. Некоторые преподаватели скептически относятся к цифровым технологиям, считая их ненужными или даже вредными для учебного процесса.

Это связано с недостатком информации о преимуществах и возможностях новых технологий, а также с боязнью потери традиционных педагогических методов (Е.Д. Грязнова [7]).

Для преодоления данного недостатка необходимо постоянно проводить с преподавателями, особенно, старшего поколения, обучающие семинары, мастер-классы, курсы повышения квалификации.

Перспективы и рекомендации. Для успешной интеграции цифровых технологий в образовательный процесс необходимо систематическое и комплексное подход. Во-первых, требуется модернизация технической инфраструктуры

учебных заведений. Обеспечение школ и университетов современным оборудованием и быстрым интернетом должно стать приоритетной задачей. Это позволит создавать благоприятные условия для использования цифровых технологий.

Во-вторых, важно организовать систематическое обучение и повышение квалификации педагогов. Преподаватели должны иметь возможность регулярно проходить курсы по цифровой грамотности, изучать новые образовательные платформы и технологии. Это позволит им более эффективно интегрировать цифровые инструменты в свою работу.

В-третьих, необходимо создавать благоприятную среду для внедрения инноваций. Это включает в себя как поддержку со стороны администрации учебных заведений, так и создание сообществ педагогов, где преподаватели могли бы обмениваться опытом и идеями. Важно также информировать педагогов о преимуществах и возможностях цифровых технологий, чтобы снизить уровень сопротивления изменениям.

В-четвертых, стоит уделять внимание разработке и внедрению адаптивных образовательных программ. Использование индивидуализированных подходов к обучению позволяет более эффективно использовать возможности цифровых технологий и добиваться лучших результатов (А.В. Гараганов, А.С. Канюк [5]).

На основе анализа литературы (И.М. Красильников [12], Т.Б. Ларина [13], А.А. Коломейцева [10] и др.) выделим ведущие цифровые технологии, которые наиболее перспективны для дальнейшего внедрения в образовательную практику высшей школы:

1. Искусственный интеллект и персонализированные системы обучения. Некоторые платформы, например, Socratic by Google или Khan Academy, используют ИИ для анализа прогресса студентов и предлагают материалы, основанные на их индивидуальных потребностях и темпах обучения. Это помогает сосредоточиться на сложных темах и быстрее устранить пробелы в знаниях.

2. Виртуальные и дополненные реальности (VR и AR). Студенты, особенно технических и медицинских специальностей, могут использовать VR и AR для симуляций. Такие инструменты дают возможность проводить эксперименты и исследования в условиях, которые сложно или невозможно воссоздать в реальной жизни.

3. Онлайн-сервисы для тайм-менеджмента и организации задач. Приложения вроде Trello, Todoist, Notion помогают студентам структурировать учебные задания, выставлять приоритеты и контролировать дедлайны. Эффективная организация времени особенно важна при больших объемах учебного материала и частых сроках сдачи проектов.

4. Подкасты и видеоканалы образовательного характера. Платформы, такие как YouTube или Spotify, предлагают множество подкастов и видеоканалов, посвященных различным академическим дисциплинам. Это отличный способ получить дополнительную информацию в удобном формате, будь то во время прогулки или поездки в университет.

5. Инструменты для визуализации данных. Для студентов, работающих с большими объемами данных, полезными окажутся такие программы, как Tableau, Microsoft Power BI или Google Data Studio, которые помогают визуализировать и анализировать данные.

Так же необходимо отметить, что для повышения эффективности образовательного процесса необходимо усиление работы в следующих направлениях:

Создание и внедрение виртуальных лабораторий и симуляций для практического обучения. Еще одна ключевая основа обучения – это виртуальные лаборатории и симуляции, которые позволяют студентам развивать практические навыки в промышленной среде. Это особенно важно для специальностей, требующих проведения сложных экспериментов и освоения технических знаний, таких как медицина, инженерия, химия и физика. Виртуальные симуляции позволяют моделировать ситуации, которые сложно или даже невозможно воспроизвести в реальности, что открывает студентам совершенно новые возможности для обучения.

Практика в виртуальных лабораториях позволяет студентам повторять и совершенствовать навыки, не рискуя нанести вред оборудованию или самому себе. Такая форма дает возможность подготовить квалифицированных специалистов, которые не просто учитывают теоретические аспекты, но и готовы к решению данной проблемы.

Активная поддержка самостоятельной работы студентов на основе цифровых технологий. Цифровое обучение способствует развитию навыков самостоятельного обучения и цифровой грамотности. Студенты все чаще используют различные онлайн-ресурсы, такие как образовательные платформы, видеолекции, подкасты, форумы и технические приложения, которые позволяют им самостоятельно построить свой образовательный путь. Умение управлять своими образовательными мероприятиями и организовывать учебное время становится необходимым навыком для будущих специалистов.

Цифровое обучение также развивает цифровую грамотность – навык, который необходим в условиях современного общества, где многие процессы переводятся в онлайн-формат. Использование цифровых технологий в учебном процессе помогает студентам осваивать работу с различными платформами и инструментами, что делает их более конкурентоспособными на рынке труда.

Усиление и поддержка этических и социальных аспектов обучения. Вместе с тем, рост направлений обучения ставит вопросы о конфиденциальности студентов, их честности и необходимости соблюдения этих академических стандартов. Учебные заведения должны разрабатывать стандарты и политику, которые способствуют защите национальных данных, прозрачности и честности в образовательном процессе.

Выводы. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс представляет собой важный и неизбежный этап развития современной системы образования. Цифровые технологии открывают перед преподавателями и учениками новые горизонты, предоставляя уникальные возможности для повышения качества обучения, персонализации образовательных программ и улучшения взаимодействия между участниками учебного процесса.

Опыт многих педагогов показывает, что использование цифровых инструментов способствует повышению мотивации и успеваемости студентов, делает уроки более интерактивными и увлекательными.

Однако, наряду с очевидными преимуществами, интеграция цифровых технологий сопряжена с рядом существенных проблем.

Нехватка технической инфраструктуры, недостаток цифровой грамотности у педагогов, а также сопротивление изменениям со стороны части учительского сообщества являются значительными препятствиями на пути к полному и эффективному внедрению цифровых технологий в образовании (И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. [16]).

Для успешного преодоления этих проблем необходим системный и комплексный подход:

Важно модернизировать техническое оснащение учебных заведений, обеспечивая их современным оборудованием и быстрым интернетом.

Как отмечают А.Г. Герасимова К.Н. Фадеева [6], с чьим мнением мы солидарны, обучение и повышение квалификации педагогов должно стать постоянным процессом, чтобы преподаватели могли уверенно использовать цифровые инструменты в своей практике. Как показывает практика, многие вузы каждый год разрабатывают и проводят курсы повышения для своих сотрудников и, прежде всего, эти курсы касаются цифровизации образования и методики преподавания различных дисциплин на основе цифровых инструментов.

Создание благоприятной среды для внедрения инноваций, поддержка со стороны администрации и развитие сообществ педагогов для обмена опытом и идеями также являются ключевыми факторами успеха.

По мнению Е.В. Клейменовой [9], интеграция цифровых технологий в образовательный процесс требует совместных усилий всех участников образовательной системы. При этом необходимо постоянно повышать уровень цифровой культуры не только преподавателей, но и студентов.

Только при условии активного сотрудничества и взаимной поддержки можно будет достичь значительных результатов, обеспечить высокое качество образования и подготовку студентов к жизни и работе в условиях цифровой трансформации.

Таким образом, цифровизация образования является не только вызовом, но и огромной возможностью для создания более эффективной, гибкой и доступной системы обучения.

Литература:

1. Августа, Е.Н. Социальная роль преподавателей вузов в Российской Федерации / Е.Н. Августа, Ю.М. Белозерова, А.А. Богомазова и др. – Москва: Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, 2022. – 120 с.
2. Амбрушкевич, Ю.Г. Современные информационные технологии в образовательном пространстве медицинского вуза: проблемы и перспективы / Ю.Г. Амбрушкевич // Использование информационных образовательных технологий и электронных средств обучения в вузе: материалы науч.-метод. конф. – Гродно. – М.: ГрГМУ, 2011. – С. 34-40
3. Байханов, И.Б. Образование в Чеченской республике: от восстановления – к развитию / И.Б. Байханов // Образовательная политика. – 2015. – № 2 (68). – С. 120-124
4. Байханов, И.Б. Социально-профессиональное развитие личности: самообразование как детерминат. Часть 2 / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2020. – Т. 9. – № 8 (49). – С. 905-911
5. Гараганов, А.В. Цифровые потребности студентов российских вузов / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 116-119
6. Герасимова, А.Г. Формирование компонентов готовности будущих учителей изобразительного искусства к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности / А.Г. Герасимова, К.Н. Фадеева // Педагогика искусства. – 2014. – № 4. – С. 485-489
7. Грязнова, Е.Д. Дистанционное обучение как средство педагогического воздействия в процессе профессиональной подготовки работников таможенных органов: монография / Е.Д. Грязнова. – Владивосток: Владивостокский филиал Российской таможенной академии, 2011. – 160 с.
8. Катханова, Ю.Ф. Цифровая трансформация в художественном образовании: монография / Ю.Ф. Катханова. – Уфа: МЦИИ «Omega science», 2021. – С. 221.
9. Клейменова, Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды / Е.В. Клейменова // Вестник Воронежского государственного университета. – 2019. – № 2. – С. 32-34
10. Коломейцева, А.А. Многозадачность образовательного процесса в условиях цифровизации высшей школы / А.А. Коломейцева // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11, № 1. – С. 84-93
11. Колыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Колыхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 91-95
12. Красильников, И.М. Педагогический потенциал цифровых технологий и его реализация в художественном образовании / И.М. Красильников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №2 (59). – С. 95-104
13. Ларина, Т.Б. Виртуализация операционных систем: учебное пособие / Т.Б. Ларина. – Москва: Российский университет транспорта (МИИТ), 2020. – 65 с.
14. Муравьева, Г.Е. Проектирование технологий обучения: Учеб. пособие для студентов и преподавателей пед. вузов, слушателей и преподавателей курсов повышения квалификации учителей / Г.Е. Муравьева. – Иваново, 2001. – 123 с.
15. Смирнов, А.А. Обеспечение информационной безопасности в условиях виртуализации общества. Опыт Европейского Союза: монография / А.А. Смирнов. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 159 с.
16. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – 236 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Тарасова Оксана Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул);

кандидат психологических наук, доцент Колтыгина Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» Министерства просвещения России (г. Санкт-Петербург);

студент Бабичук Александра Георгиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул)

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования в сфере формирования здоровьесберегающих компетенций у студентов педагогического университета. Для успешного формирования искомых компетенций предлагают осуществлять реализацию междисциплинарного подхода через содержательный, методический и организационный аспекты. Основная идея исследования заключается в создании единого информационного поля, обогащенного за счет междисциплинарной интеграции, имеющего своей целью повышение уровня здоровьесберегающих компетенций у студентов. Поднимая вопрос об обогащении информационного поля студентов – будущих учителей, мы исходили из того, что в содержании педагогического образования сегодня не существует единого контента обучающего здоровьесбережению в профессиональной деятельности, хотя частные аспекты здоровьесберегающей и технологической подготовки студентов рассматриваются отдельными дисциплинами, но обособленно. В процессе исследования авторы выделяют основные дисциплины, посредством которых возможно формирование искомых компетенций, и разрабатывают единую систему, основанную на базовых педагогических принципах.

Ключевые слова: здоровьесбережение, педагогический процесс, информационное поле, междисциплинарная интеграция.

Annotation. The article presents the results of a study in the field of health-saving competencies formation among students of the pedagogical University. For the successful formation of the required competencies, it is proposed to implement an interdisciplinary approach through substantive, methodological and organizational aspects. The main idea of the research is to create a unified information field enriched through interdisciplinary integration, with the aim of increasing the level of health-saving competencies among students. Raising the issue of enriching the information field of students – future teachers, we proceeded from the fact that in the content of pedagogical education today there is no single content teaching health care in professional activities, although private aspects of health-saving and technological training of students are considered by separate disciplines, but separately. In the course of the research, the authors identify the main disciplines through which it is possible to form the desired competencies, and develop a unified system based on basic pedagogical principles.

Key words: health care, pedagogical process, information field, interdisciplinary integration.

Введение. На протяжении последних десятилетий проблема здоровьесбережения населения не теряет своей актуальности. Сохранение и укрепление здоровья является приоритетным направлением для многих отраслей науки. Педагогическая компонента заключается в том, что здоровье человека во много зависит от образа жизни человека, наличие или отсутствие у него полезных привычек, которые в свою очередь воспитываются в течение жизни и в условиях образовательного процесса в том числе. Воспитать здоровую привычку может только здоровый учитель.

Целью данного исследования является – выявить педагогические условия обогащения информационного поля будущего учителя за счет междисциплинарной интеграции в процессе формирования здоровьесберегающих компетенций.

Ряд авторов [5, 6 и др] рассматривают «информационное поле как субъективное отражение информации в сознании студента». Характеризуя его: « а) генетически переданный и приобретенный опыт студента, его умения и навыки в конкретных видах деятельности, которые определяют возможности студента в процессе обучения и деятельности; б) индивидуальные психологические особенности студента (тип восприятия, памяти, стиль мышления, быстрота реакции и т.д.), которые определяют его способности; в) мотивы, интересы, потребности, ценностные ориентации студента, которые определяют направленность личности».

Поднимая вопрос об обогащении информационного поля студентов – будущих учителей, мы исходили из того, что в содержании педагогического образования сегодня не существует единого контента обучающего здоровьесбережению в профессиональной деятельности, хотя частные аспекты здоровьесберегающей и технологической подготовки студентов рассматриваются отдельными дисциплинами, но обособленно. Это приводит к тому, что преподаватель средствами своего предмета «закладывает» лишь свой элемент в формирование здоровьесберегающих компетенций, порождая тем самым противоречия:

– между «осколочными» знаниями, получаемыми студентом при изучении различных дисциплин, и необходимостью их комплексного применения в своей здоровьесберегающей деятельности;

– между необходимостью синтезировать, интегрировать знания о здоровьесберегающих технологиях, состыковать их в целостную картину и узкоспециализированным подходом к подаче содержания материала в различных курсах, а также нарушением единства в изложении отдельных вопросов.

Реализации интегративного подхода к формированию здоровьесберегающих компетенций позволит разрешить указанные выше противоречия.

Вопросы интеграции активно изучаются как в отечественной, так и в мировой педагогике. Современная интегративно-педагогической концепция – это «совокупность систематизированных взглядов, положений и идей, определяющих направленность и содержание интеграционных процессов в сфере образования» [1, 5, 6].

Изложение основного материала статьи. Исследовательская работа осуществлялась в рамках образовательного процесса в Алтайском государственном педагогическом университете, в период с 2022 по 2024 учебные годы. Генеральная совокупность молодых людей принявших участие в исследовании составила 120 человек – студенты института физической культуры и спорта обучающиеся на дневном и заочном отделении. Были сформированы контрольная (61 человек) и экспериментальная (59 человек) группы.

На первом этапе эксперимента у студентов был выявлен уровень сформированности искомых компетенций. Для выявления знаний, умений и навыков здоровьесбережения, а также готовности их реализовывать был разработан диагностический инструментарий, состоящий из тестов, опросников и ситуационных задач.

Из учебной программы были выделены дисциплины в процессе освоения, которых возможно формирование компетенций здоровьесбережения: анатомия, физиология, основы медицинских знаний, гигиена, лечебная физическая культура и массаж, коррекция отклонений здоровья средствами физической культуры.

Анализ данных полученных на первом этапе эксперимента показал, что студенты имеют представление о здоровьесбережении 70%, но эти знания не связаны с профессиональной деятельностью. 80% опрошенных затрудняются ответить на вопрос о том, с помощью каких технологий создается здоровьесберегающая среда в образовательной организации.

Студенты имеют представления о работоспособности, но 60% опрошенных затрудняются выделить в ней стадии и соотнести их с днями недели и другими временными периодами. Так же сложности возникли при определении факторов способствующих повышению работоспособности: 84% отметили два фактора: питание, чередование труда и отдыха, сон. 5% выделили рациональную организацию деятельности, смену видов деятельности.

Знания о профессиональных факторах риска здоровья учителя и способах их профилактики, так же не сформированы у 68% респондентов.

Теоретической основой исследования стали концепции Г.Н. Серикова [3], Л.А. Шестаковой [6], суть которых сводится «к проектированию отдельных компонентов педагогического процесса на основе межнаучной, междисциплинарной, межпредметной, межкультурной и иной интеграции».

В процессе обогащения информационного поля студентов здоровьесберегающими знаниями, умения и навыками исследователи применяли трех уровневую систему интеграции учебных дисциплин: междисциплинарные связи, дидактический синтез (наличие общих идей) и целостность.

Междисциплинарная интеграция осуществлялась через содержательный, методический и организационный аспекты.

Содержательный аспект, предполагал интеграцию медицинских, гигиенических, психолого-педагогических знаний по проблемам здоровьесбережения в образовательном процессе, т.е. расширение информационного поля проблемы за счет междисциплинарного знания.

Дудиева З.К [2] к «основным направлениям междисциплинарной интеграции относит: обеспечение преемственности в развитии знаний; единство в трактовке понятий, общих для цикла интегрируемых дисциплин; устранение дублирования;

согласование по времени изучения, систематизация и обобщение знаний, приобретаемых в процессе изучения цикла дисциплин; показ общности методов исследования, применяемых в этих дисциплинах».

Наиболее приемлемой для формирования здоровьесберегающих компетенций является дидактическая интеграция на уровне междисциплинарных связей.

Формирование искомым компетенций у студентов экспериментальных групп осуществлялось через дисциплины, целью которых было изучение знаний о человеке, особенностях его функционирования в различные возрастные периоды, влияние внешних и внутренних факторов на жизнедеятельность и состояние здоровья отдельно взятого индивида и общества в целом.

Цель проведенной работы – сформировать у студентов системный подход к реализации здоровьесберегающих компетенций в педагогическом процессе.

В ходе исследовательской работы был произведен анализ образовательных программ по указанным выше дисциплинам, выделены формы и методы работы со студентами для достижения поставленной цели.

В процессе изучения дисциплин «Анатомия» и «Физиология» студенты получали знания о строении организма человека и о том, как протекают важные процессы жизнедеятельности в нем. Посредством дисциплины «Гигиена» изучали вредные факторы окружающей среды (в том числе и профессиональные), а также их влияние на здоровье человека.

Целью дисциплины «Основы медицинских знаний» стало рассмотрение заболеваний часто встречающихся у педагогов, а также выделение их факторов риска, с наложением последних на особенности протекания деятельности учителя. Студентам предлагалось самим определить взаимосвязь между особенностями труда учителя и возникновением заболеваний. На практических занятиях обучающиеся разрабатывали программу профилактики профессиональных заболеваний, проводили параллели, стоили систему зависимостей и взаимосвязей между профессиональной деятельностью и рисками развития заболеваний.

В процессе изучения дисциплины «ЛФК и массаж» студенты получали знания и овладевали навыками профилактики заболеваний основных систем организма человека: опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой, дыхательной системы и др.

Основные навыки по профилактике и коррекции отклонений здоровья формировались посредством дисциплины «Коррекция отклонений здоровья средствами физической культуры». В рамках изучения дисциплины были подробно рассмотрены средства физической культуры: физические упражнения, естественные силы природы и гигиенические факторы. Особое внимание уделялось их комплексному воздействию. Студентам предлагалось создание собственной программы сохранения здоровья на основе знаний полученных в ходе изучения дисциплин здоровьесберегающего модуля.

Данные об уровнях сформированности здоровьесберегающих компетенций дополнялись в ходе проведения практических, лабораторных работ. Особое внимание при анализе полученных сведений уделялось качеству выполнения самостоятельных работ.

По окончании практической части эксперимента, т.е. реализации рабочей программы по дисциплинам, перечисленным выше, было проведено тестирование, результаты которого позволили сделать вывод об уровне сформированности искомым компетенций.

По результатам исследования развития здоровьесберегающих компетенций в экспериментальной группе по уровням с учетом разработанных авторами критериев [4]: 70% студентов находятся на среднем уровне готовности, 5% на низком и 25% на высоком уровне.

В контрольной группе также отмечен качественный прирост показателей здоровьесберегающих компетенций, однако его значение ниже, чем в экспериментальной группе.

Реализация принципов междисциплинарной интеграции в процессе формирования здоровьесберегающих компетенций позволила объединить учебные дисциплины здоровьесберегающего модуля для решения гносеологических, методических, технологических и практических проблем, вместе с тем, не нарушив целостность единого педагогического процесса.

В целом идея обогащения информационного поля будущего учителя за счет междисциплинарной интеграции в процессе формирования здоровьесберегающих компетенций опытно-экспериментальным путем доказала свою состоятельность.

Данные полученные на констатирующем этапе эксперимента позволили сделать вывод об эффективности проделанной работы.

Выводы. Обогащение информационного поля в процессе формирования здоровьесберегающих компетенций у студентов педагогического Вуза происходило в рамках междисциплинарного подхода.

Междисциплинарная интеграция осуществлялась через содержательный, методический и организационный аспекты.

Содержательный аспект, предполагал интеграцию медицинских, гигиенических, психолого-педагогических знаний по проблемам здоровьесбережения в образовательном процессе, т.е. расширение информационного поля проблемы за счет междисциплинарного знания.

Методический аспект основывался на компетентностном подходе к усвоению знаний умений и навыков по теме исследования.

Организационный аспект заключался в создании условий способствующих оптимальному достижению поставленных целей.

Данные полученные в ходе исследовательской работы свидетельствуют о ее эффективности.

Литература:

1. Васюк, А.Г. Преподаватель как субъект информационного поля когнитивной деятельности студентов в учебно-воспитательном процессе высшей школы / А.Г. Васюк, О.Л. Даник // Сетевое образовательное взаимодействие в подготовке педагога информационного общества: Международная научно-практическая конференция, Владивосток, 25-26 октября 2019 года. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2019. – С. 222-227. – EDN NUXUPB

2. Дудиева, З.К. Основные направления междисциплинарной интеграции в образовательном процессе вуза / З.К. Дудиева // Вестник Иркутского государственного технического университета. – 2012. – № 5(64). – С. 290-294. – EDN OYKUER

3. Сериков, С.Г. Дидактические предпосылки повышения квалификации учителей в аспекте осуществления здоровьесберегающего образовательного процесса / С.Г. Сериков, Г.Н. Сериков // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. – С. 195-199. – EDN PAYWKD

4. Тарасова, О.А. Критерии и уровни готовности будущего учителя к реализации здоровьесберегающих технологий / О.А. Тарасова, Е.В. Колтыгина, П.П. Сапрыкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 197-199. – EDN IQQLYE

5. Чухина, Е.В. Интеграция образования: сущность, современные интегративнопедагогические концепции / Е.В. Чухина // Вестник "Юрлеу" – kst. – 2015. – № 1(7). – С. 58-63. – EDN XTZYBV

6. Шестакова, Л.А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса / Л.А. Шестакова // Вестник Московского университета им. С.Ю. Витте. Серия 3: Педагогика. Психология. Образовательные ресурсы и технологии. – 2013. – № 1(2). – С. 47-52. – EDN QNLDQF

7. Шестакова, Л.А. Формирование фонда оценочных средств в процессе междисциплинарной интеграции в современном вузе / Л.А. Шестакова // Вестник НГТУ им. П.Е. Алексеева. Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. – 2012. – № 4. – С. 102-109. – EDN SGLSAV

Педагогика

УДК:378

кандидат педагогических наук, доцент Толкова Наталья Михайловна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат педагогических наук, доцент Калинин Ирина Геннадьевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

старший преподаватель Енова Ирина Владимировна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К УСЛОВИЯМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. Авторы статьи рассматривают и описывают требования, предъявляемые к организации образовательной среды дошкольной образовательной организации. Проблема формирования образовательной среды детского сада неоднократно исследовалась специалистами различных областей знаний, это связано с тем, что грамотно организованная предметно-пространственная образовательная среда дошкольной образовательной организации имеет большой потенциал для развития ребенка. Авторы подробно описывают требования при организации образовательной среды. Рассматривают педагогические характеристики исследуемого феномена. В статье определены принципы образовательной среды. Описаны основные аспекты, которые важно учитывать при создании образовательной среды дошкольной образовательной организации. В выводах, авторы указывают, что к основополагающим требованиям образовательной среды относятся педагогические, гигиенические, эстетические и экономические требования; кроме того, содержание образовательной среды можно исследовать с точки зрения учета психофизиологических факторов, особенностей помещений, которыми располагает определенное ДОО.

Ключевые слова: образовательная среда, дошкольная образовательная организации, ребенок, образовательный процесс, воспитание, развитие.

Annotation. The authors of the article consider and describe the requirements for the organization of the educational environment of a preschool educational organization. The problem of forming the educational environment of a kindergarten has been repeatedly investigated by specialists in various fields of knowledge, this is due to the fact that a competently organized subject-spatial educational environment of a preschool educational organization has great potential for the development of a child. The authors describe in detail the requirements for the organization of educational environment. The pedagogical characteristics of the phenomenon under study are considered. The article defines the principles of the educational environment. The main aspects that are important to consider when creating an educational environment of a preschool educational organization are described. In their conclusions, the authors point out that the fundamental requirements of the educational environment include pedagogical, hygienic, aesthetic and economic requirements; in addition, the content of the educational environment can be studied from the point of view of taking into account psychophysiological factors, the characteristics of the premises that a certain preschool has.

Key words: educational environment, preschool educational organization, child, educational process, upbringing, development.

Введение. Вопрос формирования образовательной среды в дошкольных образовательных организациях неоднократно изучался специалистами из разных областей знаний. Это связано с тем, что предметно-пространственная образовательная среда в дошкольной образовательной организации обладает большим потенциалом при правильной ее организации [5].

Цель работы «Современные требования к условиям организации образовательной среды в детском саду» – рассмотреть современные условия организации образовательной среды в дошкольных образовательных организациях.

Изложение основного материала статьи. Многие российские педагоги и психологи (Рубцов В.В., Ясвин В.А., Слободчиков В.И., Лебедева В.П. и др.) занимаются изучением данной проблемы и для того, чтобы составить наиболее четкую картину, изучают организацию образовательной среды в детских садах в стране и зарубежом. Изучая данную проблемную область, они описывают специфику образовательной среды, которая имеет место в конкретной дошкольной образовательной организации, описывают методы и приемы работы, используемые педагогами, характеризуют их эффективность [1].

В настоящее время, задачей педагогов дошкольных образовательных организаций является улучшение существующей образовательной среды в детских садах. Педагоги вносят свой вклад в организацию образовательного процесса. Их цель – всестороннее и комплексное развитие личности ребенка-дошкольника. В ходе образовательного процесса ребенок имеет возможность проявить свои качества и способности.

Таким образом, детский сад – это такая среда, где решаются задачи обучения и воспитания ребенка путем моделирования естественной жизни в искусственных условиях. Только грамотно организованная образовательная среда позволяет достичь таких результатов, благодаря которым ребенок способен перенять опыт, полученный в детском саду, и перенести его в естественную жизнь [4]. Основными требованиями к развитию образовательной среды в дошкольных организациях являются: педагогические, гигиенические, эстетические и экономические.

Педагогические требования включают в себя соотношение предлагаемой и реализуемой федеральной образовательной программы и ее соответствие задачам, поставленным в дошкольном саду.

Гигиенические требования – это соответствие образовательных программ, реализуемых в детских садах, нормам СанПиНа с учетом особенностей психофизиологического развития детей и правильная организация образовательного пространства, обеспечивающая безопасную и комфортную среду для ребенка. Важно обеспечить правильную конфигурацию образовательного пространства, чтобы создать безопасную и комфортную среду для ребенка.

Эстетические требования подразумевают комплексный подход к эстетике объекта, в котором создается образовательная среда, важность цветовых решений с учетом психологического воздействия на активность и эмоциональную сферу ребенка, использование различных эстетических элементов декоративно-прикладного искусства.

Экономические требования включают в себя утверждение сметной документации, планирующей реализацию и создание образовательного пространства.

Кроме того, к современным условиям создания образовательной среды для детей в детских садах важно отнести следующие требования:

- психофизиологические факторы, которые необходимо учитывать при организации образовательной среды;
- градостроительные особенности объекта, в котором реализуется образовательная среда;
- удобство и рациональность использования помещений детского сада;
- обеспечение жизнедеятельности детей (например, обеспечение санитарно-гигиенических условий).

Авторами О.А. Артамоновой, М.Н. Поляковой раскрываются следующие педагогические характеристики формирования образовательной среды:

- безопасность и комфорт;
- соответствие образовательной программе детского сада;
- рациональное расположение секторов образовательной среды;
- создание ситуации богатства сенсорных впечатлений;
- доступность учебных пособий для детей.

Согласно системе взглядов В.А. Петровского и автора Л.М. Клариной определены основные принципы среды в ДОО (таб. 1).

Таблица 1

Основные принципы образовательной среды в ДОО

№	Принципы среды детского сада
1	учет возрастных и гендерных различий детей
2	принцип эмоционального благополучия детей
3	принцип гибкости зон
4	принцип самостоятельности
5	принцип позиции в процессе взаимодействия

По мнению исследователя М.Н. Поляковой, при организации образовательной среды важное значение имеет её комфорт и безопасность. Марина Николаевна выделяет основные показатели успешной образовательной среды детского сада:

- комфорт;
- безопасность;
- соблюдение санитарно-гигиенических мер;
- соответствие среды образовательной программе ДОО;
- учет разных направлений деятельности;
- рациональное зонирование территории группы;
- создание среды по обогащению сенсорных представлений детей;
- доступность;
- условия для изменения среды, что соответствует принципам образовательной среды в ДОО.

Поскольку образовательная среда представляет собой совокупность определенных условий, которые необходимо создать для гармоничного развития детей, важно учитывать ее характеристики, чтобы создать условия для успешного развития каждого ребенка в ДОО [3].

Образовательная среда в детском саду направлена на создание благоприятной атмосферы для развития всех видов деятельности детей разного возраста, а также на развитие их способностей и интересов [2].

Следовательно, основными требованиями к образовательной среде в ДОО являются:

- создание условий для реализации выбранных программ, которые реализуются на базе ДОО;
- если есть необходимость – создание условий образовательной среды для инклюзивного обучения детей;
- создание образовательной среды с учетом национальных особенностей региона, с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, а также с учетом направленности ДОО.

Важным аспектом формирования современной образовательной среды является наличие материалов и специального оборудования для создания нестандартных, полифункциональных игровых пространств.

Использование различных игровых и исследовательских материалов позволяет активизировать познавательную сферу детей дошкольного возраста и создать условия для формирования у них интереса к различным видам деятельности.

Таким образом, современная образовательная среда должна объединять в себе различные виды деятельности:

- двигательную;
- творческую;
- эмоциональную;
- обеспечивать психологический комфорт;
- создание условий для самовыражения творческой личности ребенка.

Кроме того, важно обратить внимание на формирование гендерной идентичности детей в условиях образовательного пространства. Поэтому важно учитывать особенности мальчиков и девочек, особенно это важно в период старшего дошкольного возраста.

При создании образовательной среды важно учитывать интересы мальчиков и девочек, чтобы создать творческое пространство и укрепить их гендерную идентичность.

При создании современной образовательной среды важно учитывать следующие аспекты:

- гибкое использование игрового пространства;
- дизайн объектов с акцентом на безопасность детей;
- взаимозаменяемые и дополняемые декоративные элементы;
- важно предусмотреть уголки для экспериментальной деятельности;

- цветовая палитра в соответствии с возрастом и психологией восприятия цвета (например, не использовать слишком яркие цвета в спальной зоне, не использовать раздражающие глаза детей цвета, в игровых зонах и т.д.);
- организовывать предметную среду с учетом ведущего вида деятельности детей;
- учитывать возрастные особенности.

Кроме того, важно учитывать, что образовательная среда должна выполнять главные функции:

- воспитательную;
- образовательную;
- развивающую.

При учете вышеуказанных особенностей организации образовательной среды, важно также помогать детям обустроить игровое пространство, для этого мебель, игровые материалы должны быть доступны для ребенка [3].

Свободное использование материалов для творчества, зоны экспериментирования, центра чтения и т.п. позволяет детям самостоятельно (особенно в старшем дошкольном возрасте) проявлять интерес к тому или иному виду деятельности.

Основная задача детского сада – это создать определенные условия для гармоничного и целостного развития ребенка. Основная задача педагога активно использовать все зоны и все доступные пространства для создания психологически комфортной образовательной среды. Важно, чтобы образовательная среда была изменяемой, открытой, вариативной. Необходимо регулярно обновлять игровое пространство новыми игровыми и дидактическими материалами адаптируя таким образом образовательную среду под зону ближайшего развития ребенка [2].

Каждая образовательная организация самостоятельно регламентирует наполнение среды:

- технологические средства развития и обучения;
- игровые комплекты;
- спортивные комплекты;
- необходимый инвентарь.

Безусловно, отправной точкой для создания образовательной среды является хорошо наполненная материальная база детского сада, которая должна обладать следующими характеристиками:

- насыщенность;
- изменяемость;
- соответствие образовательной траектории [5].

Перейдем к рассмотрению психолого-педагогических требований к организации образовательной среды.

Они включают в себя следующие параметры:

- насыщенность;
- полифункциональность;
- обеспечивать психологический комфорт;
- безопасность;
- доступность;
- вариативность.

Каждая из вышеуказанных характеристик имеет свои особенности. Например, насыщенность образовательной среды в дошкольных организациях предполагает разнообразие методических и игровых материалов, и пособий, учитывающих возрастные и индивидуальные особенностей личности ребенка.

Полифункциональность, предполагает возможность использования различных многофункциональных модулей в образовательной среде, для разнообразных видов деятельности.

Трансформируемость, предполагает изменения взаимосвязанные с видом детской деятельности, а также, со спецификой образовательной ситуации и т.д.

Вариативность, подразумевает:

- разнообразные зоны и пространства группового помещения;
- регулярная смена игровых материалов;
- различные методические пособия и игры;
- использование предметов, направленных на игровую, познавательную и интеллектуальную деятельность детей.

Доступность, связана:

- с удобством помещений, группового пространства;
- удобный доступ к игровым центрам;
- исправность используемых предметов и игр.

Безопасность, предполагает сочетание всех элементов среды для безопасного пребывания детей в дошкольной организации.

Выводы. Таким образом, в ходе изучения проблемы, направленной на исследование современных требований к условиям организации образовательной среды в детских садах, мы определили следующее:

- к основным требованиям образовательной среды относятся педагогические, гигиенические, эстетические и экономические требования;
- наполнение образовательной среды может быть изучено с точки зрения учета психофизиологических факторов и особенностей материально-технической базы конкретной образовательной организации.

В образовательной среде образовательной организации можно реализовать существующие центры, направленные на всестороннее развитие личности детей дошкольного возраста, такие как:

- центры физического развития;
- центры интеллектуального развития;
- центры развития речи;
- коммуникативный центр;
- художественно-эстетический центр.

Литература:

1. Крежевских, О.В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации. Учебное пособие для вузов, 2-е изд., перераб. и доп. / О.В. Крежевских. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 165 с.
2. Лексакова, Н.В. Развивающая образовательная среда в детском саду: особенности формирования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Н.В. Лексакова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Вып. 2. – С. 221-225
3. Николаева, К.В. Особенности предметно-развивающей среды в ДОУ и основные принципы ее организации / К.В. Николаева, И.Е. Щекочихина, Т.А. Новоторцева // Преемственность в образовании. – 2019. – № 21(03). – С. 118-130

4. Толкова, Н.М. Условия организации игровой деятельности с учетом развивающей предметно-пространственной среды в детском саду / Н.М. Толкова, С.М. Шарик // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – № 75. – Ч. 2. – С. 296-298

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки / [ред.-сост. Т.В. Цветкова]. – Москва: Творческий центр Сфера, 2015. – 96 с.

Педагогика

УДК 373.31

студентка Федорова Жанна Егоровна

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

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

ИГРЫ НА ПЛАНШЕТАХ И КОМПЬЮТЕРАХ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Данная статья раскрывает роль игр на планшетах и компьютерах для познавательного развития детей дошкольного возраста в старшей возрастной группе. В эпоху информационно-коммуникативного развития правильное использование планшета и других цифровых устройств играет значительную роль в познавательном развитии детей. Авторы рассматривают позитивные аспекты применения подобных игр: повышение интереса к обучению, развитие когнитивных навыков, навыков критического мышления, а также возможности индивидуализации образовательного процесса. В статье также обсуждаются потенциальные риски и рекомендации по безопасному использованию цифровых технологий, что позволяет создать оптимальные условия для полноценного развития детей. В итоге, исследование подчеркивает, что интеграция игрофикации и цифровых технологий в образовательный процесс может способствовать всестороннему развитию детей, если она осуществляется с учётом возрастных особенностей и педагогических принципов.

Ключевые слова: планшет, компьютер, познавательное развитие, старший дошкольный возраст, электронные игры, дидактические игры, игрофикация.

Annotation. This article reveals the role of games on tablets and computers for the cognitive development of preschool children in the older age group. In the era of information and communication development, the proper use of a tablet and other digital devices plays a significant role in the cognitive development of children. The authors consider the positive aspects of using such games: increasing interest in learning, developing cognitive skills, critical thinking skills, as well as the possibility of individualizing the educational process. The article also discusses potential risks and recommendations for the safe use of digital technologies, which allows creating optimal conditions for the full development of children. As a result, the study emphasizes that the integration of gamification and digital technologies into the educational process can contribute to the comprehensive development of children if it is carried out taking into account age characteristics and pedagogical principles.

Key words: tablet, computer, cognitive development, senior preschool age, electronic games, didactic games, gamification.

Введение. Интеграция игр и цифровых технологий в образовательный процесс – это важный аспект современного образования, который может значительно обогатить обучение детей. Важно обратить внимание, что дети дошкольного возраста имеют свои особенности восприятия и обучения. Игры должны быть адаптированы к их уровню развития, чтобы не перегружать и не вызывать негативных эмоций. Игровые и цифровые технологии должны вводиться постепенно, с учетом педагогических принципов, потенциальных рисков и мер предосторожности, чтобы дать детям время на адаптацию и эффективное освоение дидактического материала.

Исходя из вышеизложенного целью данной статьи является выявление условий, которые позволят создать позитивную, развивающую и безопасную образовательную среду, способствующую всестороннему развитию детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Игрофикация (от англ. «gamification») – это применение игровых элементов и принципов игрового дизайна в неигровые контексты для повышения вовлеченности, мотивации и интереса пользователей. Это может применяться в разных сферах, включая образование, бизнес, маркетинг и здравоохранение.

Важность игры для обучения в дошкольном возрасте отмечается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОД ДО). Игровой формат обучения способствует более глубокому и устойчивому усвоению знаний у детей. Игра создает активное и увлекательное пространство для обучения. Когда дети вовлечены и заинтересованы, они более склонны к изучению и запоминанию информации.

Часто игры предлагают возможность многократного повторения заданий в различных контекстах, что способствует лучшему запоминанию и укреплению навыков. Решая игровые задачи, дети развивают аналитические и критические навыки, учатся принимать решения и находить альтернативные подходы к решению проблем. Игры часто предполагают взаимодействие с другими детьми. Это помогает развивать навыки общения, сотрудничества и совместной работы, что также важно для когнитивного развития.

Получение награды, очков или признания за успехи в игре служит сильным мотивирующим фактором, который побуждает детей учиться и стремиться к новым достижениям.

Игры могут включать элементы классификации или сортировки объектов по определенным признакам, что помогает детям развивать навыки категоризации и понимания взаимосвязей между предметами и явлениями.

Игровое обучение является эффективным способом передачи знаний, так как оно создает позитивный и мотивирующий контекст для усвоения информации. Это делает процесс обучения более естественным, увлекательным и эффективным для детей.

Как отмечает И.А. Лыкова, дидактические игры – это игры с правилами, целью которых является решение конкретных дидактических задач – это один из наиболее распространённых в дошкольном образовании вид игр с правилами. Дидактическая задача преподносится детям как игровая, обеспечивая мотивацию к ее выполнению [5].

У С.С. Погореловой дидактическая игра дошкольника характеризуется как сложное педагогическое явление и рассматривается как метод обучения и самостоятельная игровая деятельность, которая ведет к всестороннему развитию детей [7].

В исследованиях отечественных педагогов дидактическая игра является формой обучения детей и состоит из следующих компонентов: замысел, цель, правила игры, игровые действия, результат. Все исследователи отмечают высокую значимость дидактической игры в познавательном развитии и умственном воспитании дошкольников [4].

Косторева М.Е. отмечает, что влияние информационных технологий на развитие личности современного ребенка является многогранным. Хотя они открывают новые горизонты и возможности для обучения и самовыражения, важно учитывать и возможные негативные последствия, такие как зависимость от технологий и снижение физической активности. Успешное развитие детей в современном мире требует внимательного подхода как со стороны родителей, так и педагогов, которые могут помочь детям эффективно использовать технологии для своего развития [2].

По данным исследования С.С. Погореловой при играх на компьютере у детей могут улучшаться познавательные процессы. Дети в раннем возрасте обладают непроизвольным вниманием, которое отличается от произвольного. Это означает, что они не способны целенаправленно сосредотачиваться на чем-то в течение продолжительного времени, но могут быть легко отвлечены или привлечены к ярким или значимым стимулам, которые дает игра на компьютере, телефоне или планшете. Это ускоряет процесс запоминания и усвоения содержания игр ребенком, независимо от педагогической задачи [7].

Занятия детей на планшете могут иметь большое значение для развития мелкой моторики. Использование сенсорных экранов способствует улучшению мелкой моторики у детей. Дети учатся управлять своими пальцами, нажимать на иконки, перетаскивать объекты, что способствует развитию координации движений. Это, в свою очередь, важно для выполнения более сложных действий, таких как письмо или рисование. Поэтому компьютерные технологии широко используются в образовании.

СанПиН – это санитарные правила и нормы, касающиеся обеспечения безопасности, комфорта и здоровья в образовательных учреждениях. Эти требования включают параметры для организации учебных процессов с использованием интерактивного оборудования [1].

В рекомендациях СанПиН рассматриваются основные правила и нормы использования интерактивного оборудования в образовательном процессе такие, как: требования к материалам, из которых изготовлено оборудование, наличие сертификата соответствия, ограничение времени использования (обычно подразумевается использование технологии в разумных пределах, не превышающих 20-30 минут за одно занятие), достаточное освещение помещения для занятий с интерактивным оборудованием, эргономические требования к мебели, обеспечение соответствующего содержания дидактического материала (учет индивидуальности и возрастных особенностей детей), проведение регулярного контроля и профилактических мероприятий [6].

При составлении дидактического материала для игр педагогам-разработчикам необходимо учитывать основные педагогические принципы: принцип целостности восприятия мира предполагает наполнение жизни детей яркими впечатлениями и переживаниями от восприятия окружающего мира; принцип интеграции видов деятельности; принцип сотрудничества ребенка; принцип поэтапного обучения и др. Таким образом создается эффективная образовательная среда с применением информационно-коммуникативных технологий [3].

Информационно-коммуникационные технологии играют важную роль в образовательном процессе в детских учреждениях, особенно в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ). Использование ИКТ позволяет сделать занятия более интересными, интерактивными и содержательными. Важно учитывать, что занятия с использованием компьютерных технологий должны быть организованы с акцентом на эмоциональное вовлечение детей и их активное участие. Занятия должны быть яркими и увлекательными. Использование мультимедиа, анимации, ярких иллюстраций и интерактивных элементов помогает привлечь внимание детей и поддерживать их интерес. Привлечение аудиозаписей, видеороликов и интерактивных презентаций способствует лучшему восприятию материала. Например, использование сказок в аудиоформате или просмотр образовательных мультфильмов позволяет создать яркий и запоминающийся контекст для изучаемого материала [3].

Занятия можно организовывать в разных форматах: от групповых до индивидуальных, от игр до исследовательских проектов. Это разнообразие помогает детям лучше усваивать информацию и развивает их интерес к обучению. Также необходимо помнить о разумном времени, проведенном за экраном, и о том, чтобы дети работали в комфортной позе, соблюдая правила гигиены зрения. Важно вовлекать родителей в образовательный процесс, например, предлагая им участвовать в создании материалов или совместном использовании образовательных приложений дома. Использование ИКТ в ДОУ может значительно обогатить образовательный процесс, способствуя не только обучению, но и развитию детей как личности. За счет эмоциональной окраски занятий и интерактивности дети могут лучше воспринимать информацию и запоминать ключевые моменты.

Познавательное развитие – это процесс формирования и улучшения психических процессов, таких как восприятие, внимание, память, мышление и речь [4].

Рассмотрим ниже, как игры на компьютере или планшете могут влиять на познавательные процессы на примере игры «Адопт Ми!» (Adopt Me!) (массовая многопользовательская ролевая онлайн-игра, разработанная компанией Uplift Games на игровой платформе Roblox).

Игра «Адопт Ми!» – это одна из самых популярных многопользовательских игр на платформе, сочетающая элементы симулятора жизни и воспитания виртуальных питомцев [8].

Игроки могут создать собственного персонажа, обустроить дом, ухаживать за питомцами и взаимодействовать с другими игроками. Основная цель игры заключается в обмене питомцами, выполнении различных заданий и участия в масштабных мероприятиях внутри игры. «Адопт Ми!» привлекает внимание игроков всех возрастов благодаря яркой графике, разнообразным возможностям творчества и динамичному сюжету. Она способствует развитию навыков общения, сотрудничества и креативности, а также создает благоприятную атмосферу для формирования дружеских связей в виртуальном пространстве.

В игре «Адопт Ми!» у детей развивается внимание: умение сосредоточиться на определенных объектах или задачах игр, игнорируя отвлекающие факторы. Так, в игре дается задание накормить, усыпить, переодеть, поиграть с виртуальным питомцем. Внимание игрока направлено на выполнение этих требований. Ребенок может не слышать обращение родителя.

Улучшается память: способность запоминать, сохранять и воспроизводить информацию. В игре нужно запомнить, например, иерархию питомцев или детали задания.

Активизируется процесс мышления: процесс обработки информации, анализ данных, решение задач и принятие решений. Выполнение заданий может быть ограничено временем. Ребенку нужно быстро принимать решение и совершать игровые действия.

Познавательное развитие включает в себя накопление знаний о мире, окружающей действительности, явлениях природы, социальных взаимодействиях и культурных аспектах. Это может происходить через различные формы обучения.

В игре полностью смоделирована жизнь маленького городка, например, смена времен года, общественные праздники, обучение в школе, забота о питомцах, поход в поликлинику, покупки в магазинах, трудоустройство и др.

В игре развиваются навыки творческого мышления: способность находить нестандартные решения, генерировать новые идеи. Например, при дизайне интерьера виртуального дома.

В процессе онлайн-игры происходит социальное взаимодействие: в ходе общения с другими детьми, например, при обмене питомцами.

Познавательный интерес у детей поддерживается в игре привлечением внимания движениями, звуком, мультипликациями, интересными заданиями и событиями.

Таким образом, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) не просто предоставляют информацию, но и активно способствуют развитию у детей таких ключевых навыков, как самостоятельное получение знаний, творческое мышление и исследовательский подход.

ИКТ создают условия для более глубокого и многогранного изучения тем. Например, дети могут исследовать различные ресурсы – интерактивные карты, образовательные сайты или виртуальные экскурсии, что пробуждает их любопытство и желание узнать больше.

Современные образовательные технологии предоставляют множество возможностей для самостоятельной работы детей. Приложения, направленные на изучение определенных тем (математика, чтение, окружающий мир), позволяют детям в удобном для них темпе осваивать новый материал.

Выводы. В завершении изложения основного материала статьи, мы выделим следующие главные условия, которые должны создаваться для педагогически эффективного и безопасного применения игр на компьютере или планшете в познавательном развитии детей старшего дошкольного возраста: разнообразие игр и их доступность для восприятия детьми, тщательный подбор игр с учетом дидактической задачи, учет индивидуальных особенностей детей, контроль времени, проведенного за техникой, проведение физкультурных минуток, развитие навыков пользования ИКТ педагогами и родителями.

В современных условиях активного использования интернета, дети и подростки проводят значительное количество времени в сети. Каждый родитель стремится обеспечить безопасность своих детей в виртуальной среде, где хранятся как полезные, так и потенциально опасные материалы. За пределами угроз, связанных с вирусами и хакерами, существует множество других рисков, включая кибербуллинг, который представляет собой агрессивное поведение среди сверстников в онлайн-пространстве.

Также важно учитывать наличие неприемлемого контента, способного негативно повлиять на психику детей, а также угрозу со стороны онлайн-преступников, использующих интернет для манипуляций с детьми и подростками. Обеспечение безопасности в интернете требует от родителей активного участия, информированности и открытого диалога с детьми о возможных угрозах и способах их предотвращения.

Литература:

1. Агеева, Е.П. Реализация цифровых технологий в образовании в условиях нового САНПиН / Е.П. Агеева, М.В. Волкова // XXI век – время молодых. – 2021. – С. 25-30
2. Косторева, М.Е. Влияние гаджетов на когнитивную сферу дошкольников / М.Е. Косторева, Я.А. Кардаш // Вопросы педагогики. – 2022. – № 6-1. – С. 165-168
3. Красилов, Т.А. Взаимосвязь между частотой использования электронных гаджетов, включенностью в игровое взаимодействие и креативностью у дошкольников / Т.А. Красилов // Социальная психология и общество. – 2020. – Т. 11. – № 1. – С. 144-158
4. Кырбасова, М.А. Дидактические игры как средство познавательного развития дошкольников / М.А. Кырбасова, Н.Н. Ханина // Endless light in science. – 2024. – Т. 5. – С. 159-162
5. Лыкова, И.А. Парциальная образовательная программа «Умные пальчики: конструирование в детском саду» / И.А. Лыкова. – М.: ИД «Цветной мир», 2018. – 200 с.
6. Николаева, А.А. Гигиеническая оценка влияния гаджетов на зрение дошкольников / А.А. Николаева, Н.А. Петрова, А.А. Королева // Мечниковские чтения-2021: материалы 94-й Всероссийской научно-практической студенческой конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 29 апреля 2021 года / Министерство здравоохранения Российской Федерации федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова Министерства здравоохранения Российской Федерации. Том Часть I. – Санкт-Петербург: Изд-во СЗГМУ им. И.И. Мечникова, 2021. – С. 92-93
7. Погорелова, С.С. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр / С.С. Погорелова // Научный редактор. – 2024. – С. 72.
8. Терентьева, Л.П. Разработка обучающей игры на платформе ROBLOX / Л.П. Терентьева, Г.Б. Бахадирова // Цифровые технологии и инновации в развитии науки и образования. – 2022. – С. 117-121

УДК 623.5

кандидат психологических наук **Фролов Алексей Анатольевич**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар);

преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки **Нефедова Надежда Андреевна**

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь);

преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки **Чобитько Сергей Петрович**

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБРАЩЕНИЯ С АВТОМАТОМ В РАЗЛИЧНЫХ СТЕПЕНЯХ ГОТОВНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы безопасного обращения с автоматом при несении службы сотрудниками правоохранительных органов и способы быстрого приведения его в готовность. Детально описано расположение автомата на теле правоохранителя в различных степенях готовности (Желтой, оранжевой, красной). Отмечена важность формирования и совершенствования указанных навыков и необходимость их регулярной отработки на занятиях.

Ключевые слова: автомат, образовательная организация, меры безопасности, стрелок, степени готовности, экстремальная ситуация, огневой контакт, контроль, личная безопасность.

Annotation. The article discusses the issues of safe handling of a machine gun when serving as law enforcement officers and ways to quickly bring it into readiness. The location of the machine gun on the body of a law enforcement officer in various degrees of readiness (Yellow, orange, red) is described in detail. The importance of developing and improving these skills and the need for their regular practice in the classroom are noted.

Key words: machine gun, educational organization, security measures, shooter, degree of readiness, extreme situation, fire contact, control, personal safety.

Введение. В настоящее время ежедневная служба сотрудников органов внутренних дел (далее – ОВД) бросает блюстителям правопорядка множество вызовов. Любой сотрудник ОВД в наше время может столкнуться с огненным противостоянием вооруженному преступнику. Часто простые сотрудники ОВД (ГАИ, ППС, участковые) становятся объектами вооруженных нападений преступников, желающих завладеть их оружием или совершающих террористическое нападение, как это было 23 июня 2024 года в Дагестане [1].

В таких условиях уже не достаточно просто учить сотрудников ОВД спокойному или скоростному точному выстрелу из Автомата Калашникова (далее – АК или автомат). Часто огневые задачи в боевой обстановке бывают вообще не связаны с точной стрельбой. Актуальным является обучение простых сотрудников ОВД приемам безопасного обращения с автоматом, способам ухода с линии огня противника до открытия ответной стрельбы, стрельбе из АК из-за различных укрытий, из различных положений для стрельбы в условиях возможного огневого противостояния, со сменой положений для стрельбы и перемещениями, перезарядкой. Особую актуальность перечисленные навыки приобретают для сотрудников ОВД, несущих службу в Северо-Кавказском регионе России, Донецкой и Луганской народных республиках, Херсонской, Запорожской, Курской и Белгородской областях, примыкающих к линии боевого соприкосновения специальной военной операции. Несение службы в этих местностях связано с большой вероятностью вступления в огневой контакт с подготовленными диверсионно-разведывательными группами противника, вооруженными самым различным ручным стрелковым оружием и гранатометами.

Образовательные организации МВД России должны уметь быстро адаптироваться и корректировать организацию учебного процесса в соответствии с оперативной обстановкой и передовым опытом, полученным в рамках специальной военной операции. Вопросам совершенствования профессиональной подготовки в исследованиях ученых уделялось немало внимания, но тем не менее остаются пробелы в указанной отрасли [1, С. 87; 2, С. 189; 4, С. 246; 5, С. 140]. Также, сотрудники территориальных ОВД, на занятиях по огневой подготовке, в рамках профессиональной и служебной подготовки, должны постоянно совершенствовать умения и навыки обращения с оружием.

Изложение основного материала статьи. Умение быстро привести в готовность огнестрельное оружие и, в случае необходимости, быстро его применить может спасти жизнь правоохранителя в экстремальной ситуации, поэтому формированию вышеуказанного навыка должно отводиться достаточно времени в учебном процессе образовательных организаций МВД России.

В мировой стрелковой практике принято положения удержания оружия привязывать к цветам опасности так называемого «цветового кода Купера». Цветовой код основан на степени опасности, определяющей психическое и физическое состояние готовности человека и, связанное с ним, изменение положения оружия в зависимости от развития ситуации (уровня угрозы) [7]. По отношению к вооруженному стрелку данный цветовой код вместо стадий опасности приобретает значение стадий готовности к применению оружия.

Практика длительного обращения авторов с длинноствольным оружием при несении службы позволяет с помощью цветов опасности выделить следующие степени (или зоны) готовности положения системы стрелок-автомат, корреспондирующие временные ограничения физической и психологической способности стрелка выполнять свою задачу.

Первая степень готовности (**желтая** или «**Контроль**»), зона бдительности связанная с предположением, что «возможно, мне сегодня придется стрелять», определяется выполнением служебной задачи с оружием, когда непосредственной опасности огневого контакта еще нет, но она может возникнуть в силу особенностей несения службы и поэтому требует наличия оружия. Стрелок способен выполнять задачи с оружием в первой степени готовности до 10-15 часов, в зависимости от наличия или отсутствия других сбивающих факторов, таких как тяжесть и эргономичность средств бронезащиты, погодные условия и т.п.

Вторая степень готовности (**оранжевая** или «**Ожидания огневого контакта**») определена наличием реальной угрозы и состоянием настороженности. Это состояние часового, увидевшего что-то подозрительное в секторе контроля, сотрудника полиции приступающего к осмотру места возможного укрытия правонарушителя с приведенным в готовность оружием.

Третья степень готовности (**красная** или «**огневой контакт**») определена состоянием борьбы за выживание, когда противник, представляющий для Вас или окружающих людей смертельную угрозу, в прицеле и ведется огонь на поражение.

Рассмотрим состояния системы стрелок-автомат в приведенных степенях готовности, обозначив основные элементы положения оружия и мер безопасности при обращении с ним.

1-я степень готовности (желтая или «Контроль») – автомат переносится с помощью ремня на плече (сзади стволom вверх или вниз), за спиной, сбоку или спереди без удержания руками, с удержанием его стволом в безопасном направлении и контролем спускового крючка (рис. 1).



Рисунок 1

В 1-й зоне готовности АК всегда с включенным предохранителем, он может быть как без патрона в патроннике, так и с патроном в патроннике. Сильная и слабая руки могут не удерживать автомат или удерживать его для контроля, а не в качестве подготовки к ведению огня. Основное требование к первой степени готовности – контроль оружия. Ощущение и (или) визуальный контроль его наличия и безопасного состояния. Выпускать из рук автомат можно только при наличии постоянного тактильного или визуального его контроля, который должен быть непрерывным. Оставлять автомат без визуального контроля или в зоне досягаемости посторонних лиц категорически запрещено [3].

Положение готовности «Пост» (рис. 2), чаще всего применяется при несении службы на посту, когда слабая рука используется для иных целей (проверки документов, осмотра вещей или транспортных средств и т.п.). В этом положении предохранитель включен, сильная рука охватывает pistolетную рукоять и контролирует доступ к спусковому крючку, удерживая рабочий палец на ствольной коробке или под спусковым крючком.



Рисунок 2

При перемещениях с оружием (в том числе при переноске его на занятиях) рекомендуется т.н. положение «Патруль». В положении «Патруль» автомат удерживается в случаях переходов, когда огневой контакт возможен, но не ожидается прямо сейчас. Оружие висит на ремне через правое плечо или на шее; удерживается в боевой готовности двумя руками перед собой стволom вниз-вперед-вбок (вверх-вперед-вбок) под углом 25-45 градусов от вертикали; рабочий палец на корпусе ствольной коробки или под спусковым крючком. Остальные части тела могут быть в разной степени мобилизации, от простого состояния пешего передвижения, до тактической стойки с наклоном корпуса вперед на полусогнутых ногах (рис. 3).



Рисунок 3. Положение «Патруль»

Расположение оружия на теле стрелка в желтой зоне позволяет свободно перемещаться, долго носить оружие, осуществляя над ним постоянный контроль. При этом в положениях «Пост» и «Патруль» сохраняется достаточно высокая готовность к стрельбе, обеспечивается возможность однообразной и быстрой прикладки, а ствол находится в безопасном для окружающих направлении. С этой же целью кисть сильной руки в этих положениях должна плотно охватывать pistolную рукоятку: плотный хват позволяет быстро и уверенно вставлять приклад «в плечо» и плотно удерживать упор. Ремень применяется в зависимости от его характеристик (стандартный, одноточечный, трехточечный).

При длительном передвижении в рейде в колонну по одному может применяться положение «Рейд» (рис. 4), когда автомат с включенным предохранителем располагается на локтевых сгибах рук стволом в правую или левую сторону, когда руки не задействованы в боевом удержании, а только оказывают поддерживающее действие, прижимая автомат к груди. Такое положение позволяет удерживать автомат в предварительной готовности не сильно напрягая руки, не уставая достаточно длительное время, давая отдых мышцам предплечья и бицепса, кроме того автомат основными своими частями создает дополнительную «броню», защищая от пуль и осколков жизненно-важные органы верхней части грудной клетки спереди (сердце, легкие и т.п.).



Рисунок 4



Рисунок 5



Рисунок 6

2-я степень готовности «Угроза» (оранжевая, «Ожидание контакта», «поиск врага», «предбоевое положение», «низкая готовность»). Автомат приведен в готовность к ведению огня, в связи с угрозой по направлению движения, и удерживается в контролируемом положении в условном направлении наличия или возможного появления цели (рис. 5, 6).

В положении «Угроза» автомат удерживается в боевой готовности к применению двумя руками прямо перед собой, по центру в направлении движения или ведения наблюдения (поиска), возможного появления противника, стволом вперед под углом 10-20 градусов ниже от направления на цель (условно в ноги) или место возможного ее появления. Патрон в патроннике. Переводчик огня переключен на выбранный вид огня (одиночный или автоматический). Ремень применяется в зависимости от его характеристик (стандартный, одноточечный, трехточечный). Глаза сосредоточены на поиске цели поверх прицельного приспособления, прицеливание через мушку с целиком еще не осуществляется. Стойка может быть «агрессивная» с наклоном корпуса вперед, таз отставлен назад, ноги полусогнуты на ширине плеч.

3-я степень готовности (красная, «Контакт», «Цель», «полная готовность») – автомат в боевом положении вынесен в район прицеливания для ведения огня, ствол направлен в цель, рабочий палец при прицеливании и стрельбе нажимает на спусковой крючок (рис. 7, 8), а до прицеливания и после поражения цели возвращается на ствольную коробку (рис. 9). Патрон в патроннике. Для сокращения времени на производство точного выстрела удержание рабочего пальца на спусковом крючке может производиться весь период удержания цели в прицеле. Сильная рука достаточно плотно и однообразно упирает приклад оружия в правую часть груди в области большой грудной и дельтовидной мышц (вставляет «в плечо»). Сильное плечо при этом приподнято вверх для подведения прицельной линии на уровень сильного глаза. Голова подпирает

приклад щекой и подбородком таким образом, чтобы сильный глаз оказывался прямо на линии мушки и целика, облегчая постоянное прицеливание. Стойка должна быть «агрессивной», туловище наклонено вперед, таз отставлен назад.



Рисунок 7



Рисунок 8



Рисунок 9

Другими словами, положение «Контакт» («Цель») – это изготовка для стрельбы.

Уперев приклад, необходимо опустить локти рук максимально близко к вертикали. В оранжевой и красной зонах готовности, расположение локтей обеих рук не должно увеличивать линейный размер фигуры стрелка по ширине.

Ноги также не расставляются широко в стороны. В положении ног надо также стремиться к минимизации площади поражения заворачивая колени вперед внутрь ближе к вертикали, что также способствует большему прикрытию опасных мест пролегания артерий ног.

В красной зоне готовности большое значение играет правильная изготовка к стрельбе. Несмотря на то, что точность стрельбы прямо зависит от неподвижности оружия, «образцовых изготовок» к стрельбе из любых положений (лежа, с колена, сидя, стоя и пр.) не существует, так же, как не существуют в природе люди с идеальными пропорциями тела. В условиях огневых контактов принятие правильной или рациональной изготовки вообще часто становится невозможным. Вместе с тем, чем естественнее для сотрудника полиции будет навык принятия рациональных изготовок, тем более эффективным будет применение оружия в боевой обстановке, даже если изготовка не соответствует той, которая принимается в обычной обстановке.

Сотрудник полиции должен ясно понимать, что его навык стрельбы из автомата при огневом противостоянии с вооруженным преступником требует постоянного поиска и тренировок.

Выводы. Повседневная практическая деятельность сотрудников ОВД настоятельно требует от них наличия знаний и устойчивых навыков эффективного применения автомата, уверенного и безопасного владения им при несении службы. Особое значение в этом вопросе имеет обучение навыкам обращения с автоматом в условиях экстремальных служебных ситуаций с противостоянием вооруженным преступникам.

Следовательно, изучение и закрепление рассмотренных выше навыков и умений позволит выполнять свои профессиональные обязанности на высоком уровне и обеспечат личную безопасность сотрудника правоохранительных органов.

Литература:

1. Киселев, Р.А. Вопросы формирования у сотрудников правоохранительных органов компетенций для противодействия лицам, осуществляющим деятельность экстремистского характера / Р.А. Киселев // Актуальные проблемы противодействия экстремизму, русофобии и украинскому неонацизму: материалы Всерос. Науч.-практ. конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2024. – С. 85-90

2. Попов, А.С. Формирование навыков обращения с огнестрельным оружием («холодная тренировка») для несения службы в особых условиях / А.С. Попов // Актуальные проблемы противодействия экстремизму, русофобии и украинскому неонацизму: материалы Всерос. Науч.-практ. конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2024. – С. 188-193

3. Российская Федерация. Об организации снабжения, хранения, учета, выдачи (приема) и обеспечения сохранности вооружения и некоторых иных материально-технических средств в органах внутренних дел Российской Федерации: Приказ МВД России № 360 [утв. Министром внутренних дел Российской Федерации 02 июня 2023 г.]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408598469/> (дата обращения: 27.09.2024)

4. Светличный, Е.Г. Использование автомобиля в качестве укрытия от огня противника / Е.Г. Светличный // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2023. – С. 245-248

5. Светличный, Е.Г. Обучение сотрудников полиции по месту службы тактическим приемам безопасного обращения с огнестрельным оружием / Е.Г. Светличный, Р.Е. Токарчук // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2019. – № 4 (46). – С. 138-144

6. Теракт в Дагестане. Хроника. Газета.ru. 23 июня 2024 года. – URL: <https://www.gazeta.ru/social/2024/06/23/19298347.shtml> (дата обращения 20.10.2024)

7. Цвета опасности (цветовой код Купера). МОО «Стрелковое общество имени С.И. Мосина». – URL: <https://mosin.su/2018/11/28/цветоваясегрегация/#:~:text=В%20цветовом%20коде%20Купера%20используется,внутренней%20мотивацией%2C%20так%20и%20внешней> (дата обращения 22.10.2024)

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Аксенов Сергей Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Фефелова Олеся Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО ВОСПИТАНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье авторы анализируют проблему оценки воспитательной деятельности специалистов по организации воспитания в образовательных организациях. Разработанная модель оценки может быть применима, в том числе, в анализе эффективности деятельности специалистов по воспитанию, заместителей директора, завучей, советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями в школе. Анализ проблемы оценки эффективности воспитательной деятельности в школе вбирает несколько аспектов. В данные аспекты вбираются анализ профессиональных компетенций специалиста по организации воспитания, экспертизу воспитательного пространства, оценку качества воспитательного события и анализ воспитательного результата обучающихся. Модель оценки эффективности деятельности специалиста по воспитанию основана на методологическом единстве критериального, системного, компетентного, событийно-пространственного подходов. Разработанная модель выстраивается на сочетании принципов оптимальности, достоверности, взаимосвязи элементов воспитательной деятельности. Модель оценки эффективности деятельности специалиста по воспитанию выполняет не только оценочную функцию, но и прогностическую, коррекционную, рефлексивную, а также функцию управления воспитательной деятельностью в образовательной организации. Результаты данного исследования можно применить в качестве основы для внедрения комплексной экспертизы воспитательного пространства и деятельности специалистов в области воспитания. Модель оценки эффективности деятельности таких специалистов предполагает гибкие треки, что позволяет обеспечить вариативность в анализе воспитательной деятельности. Выводы позволяют обогатить пул научных исследований, посвященных проблемам качества воспитательной деятельности.

Ключевые слова: советник директора по воспитанию, воспитательное пространство, экспертиза, оценка эффективности, воспитательный результат.

Annotation. In the article, the authors analyze the problem of assessing the educational activities of specialists in the organization of education in educational organizations. The developed assessment model can be applied, among other things, in the analysis of the effectiveness of the director's advisor on education and interaction with children's public associations at school. The analysis of the problem of assessing the effectiveness of educational activities at school includes several aspects. These aspects include the analysis of the professional competencies of a specialist in the organization of education, the examination of the educational space, the assessment of the quality of the educational event and the analysis of the educational result of students. The model for assessing the effectiveness of the activity of a specialist in education is based on the methodological unity of the criterial, systemic, competence, event-spatial approaches. The developed model is built on a combination of the principles of optimality, reliability, and the interrelation of the elements of educational activity. The model for assessing the effectiveness of the activity of a specialist in education performs not only an evaluative function, but also a prognostic, corrective, reflexive function, as well as the function of managing educational activities in an educational organization. The results of this study can be used as a basis for the implementation of a comprehensive examination of the educational space and the activities of the director's advisor on education and interaction with children's public associations at school. The model for assessing the effectiveness of the specialist's activities in the field of education suggests flexible tracks, which allows for variability in the analysis of educational activities. The findings will enrich the pool of scientific research devoted to the problems of the quality of educational activities.

Key words: director's advisor on education, educational space, examination, effectiveness assessment, educational result.

Введение. Современное социокультурное пространство ставит перед человеком ряд этических вызовов. Высокий темп технологического развития, геополитическая турбулентность, постмодернистская философия «новой» этики – такие факторы неизбежно способствуют разрастанию кризиса не только базовых социальных институтов, таких как семья и брак, но и оказывают деструктивное влияние на мировоззрение личности [6].

Сегодня перед системой образования, в том числе школой, стоит задача организации эффективного воспитательного пространства, в которое вовлечены все его субъекты на основе выстраивания эффективного взаимодействия и восхождения к устойчивому и управляемому воспитательному результату.

С 2021 года в номенклатуру педагогических должностей введена должность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Такое решение обозначает о необходимости дополнительных усилий в области воспитания, что позволяет констатировать приоритетность данного направления педагогической деятельности в образовании на всех его уровнях. Однако внимание к воспитанию и особенностям его организации в школе и вузе, не является новой задачей – на протяжении последних десятиков лет в России осуществляется активный поиск современных подходов к проектированию эффективной воспитательной среды, содержанию программы воспитания в образовательных учреждениях разного уровня.

Однако введение такой должности обнаруживает перспективную проблему исследования – каковы основы, содержание и методы оценки воспитательной деятельности специалистов в школе?

Изложение основного материала статьи. Модель оценки эффективности деятельности специалиста по воспитанию основана на методологическом единстве критериального, системного, компетентного, событийно-пространственного подходов, а также принципов оптимальности, достоверности, взаимосвязи элементов воспитательной деятельности.

Модель оценки эффективности деятельности специалиста по воспитанию выполняет не только оценочную функцию, но и прогностическую, коррекционную, рефлексивную, а также функцию управления воспитательной деятельностью в образовательной организации.

В основе определения эффективности персональных траекторий воспитательной деятельности в образовательной организации лежит многоуровневая система оценки эффективности воспитания (рисунок 6), вбирающая несколько аспектов:

1. экспертиза воспитательного пространства;
2. оценка воспитательных компетенций специалиста по воспитанию;
3. оценка эффективности воспитательного события;
4. диагностика личностного воспитательного результата;
5. экспертные заключения.

Диагностика эффективности воспитания и воспитательной компетентности специалиста по воспитанию вбирает четыре оценочных блока, каждый из которых раскрывается в нескольких критериях и показателях (таблица 1).

Таблица 1

Критериально-оценочная структура сформированности воспитательной компетентности специалиста по воспитанию

Код критерия	Критерии многоуровневой оценки воспитательной компетентности	Код показателя	Показатели многоуровневой оценки воспитательной компетентности	Диагностика
Блок – 1. Экспертиза воспитательного пространства (К-1)				
К-1.1	Пространственно-предметные критерии	П-1.1.1	Широта и открытость воспитательного пространства	Чек-лист № 1
		П-1.1.2	Структурированность и упорядоченность воспитательного пространства	
		П-1.1.3	Предметно-вещное наполнение воспитательного пространства образовательной организации	
К-1.2	Динамические критерии	П-1.2.1	Интенсивность воспитательного пространства	
		П-1.2.2	Темпо-ритмические характеристики воспитательного пространства	
		П-1.2.3	Интенциональность перспектива развития воспитательного пространства	
К-1.3	Социально-психологические критерии	П-1.3.1	Нравственный климат и характер взаимодействия субъектов воспитательного пространства образовательной организации	
		П-1.3.2	Безопасность воспитательного пространства образовательной организации	
		П-1.3.3	Психологическая комфортность воспитательного пространства	
К-1.4	Педагогические критерии	П-1.4.1	Осознаваемость воспитательного пространства	
		П-1.4.2	Обобщенность воспитательного пространства	
		П-1.4.3	Событийность воспитательного пространства	
К-1.5	Анализ сильных и дефицитарных зон воспитательного пространства	П-1.5.1	Выбор образовательных альтернатив	Чек-лист № 2
		П-1.5.2	Наличие возможностей проектирования персональных траекторий обучающихся	
		П-1.5.3	Субъектная позиция обучающихся	
Блок – 2. Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К -2)				
К-2.1	Профессионально-личностные качества	П-2.1.1	Эмпатийность и социорефлексия	Чек-лист № 3
		П-2.1.2	Самоорганизованность	
		П-2.1.3	Общая культура	
К-2.2	Организационно-педагогическое обеспечение воспитательного процесса	П-2.2.1	Компетентность в организационно-педагогическом обеспечении проектирования и реализации программ воспитания	
		П-2.2.2	Компетентность в организации работы по направлениям внеурочной деятельности	
		П-2.2.3	Компетентность в организационно-методическом обеспечении воспитательной деятельности	
К-2.3	Организация воспитательной деятельности в образовательной организации	П-2.3.1	Компетентность в проектировании цели и задач воспитательной деятельности в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся	
		П-2.3.2	Компетентность в организации взаимодействия с детскими и молодежными общественными	

			объединениями	
		П-2.3.3	Компетентность в вовлечении стейкхолдеров образовательного пространства в проектирование содержания воспитательной деятельности образовательной организации	
К-2.4	Социально-педагогическая поддержка обучающихся в процессе их социализации и воспитания	П-2.4.1	Компетентность в проектировании ситуации успеха обучающихся в воспитательной деятельности	
		П-2.4.2	Компетентность в формировании позитивной мотивации обучающихся в реализации воспитательной деятельности	
		П-2.4.3	Компетентность в формировании процесса самомотивирования обучающихся	
К-2.5	Организация деятельности детских общественных объединений в образовательной организации	П-2.5.1	Компетентность в реализации организационно-педагогической поддержки в создании общественных объединений в образовательной организации	
		П-2.5.2	Компетентность в развитии самоуправления обучающихся на основе социального партнерства	
		П-2.5.3	Компетентность в управлении субъективными условиями воспитательной деятельности	
К-2.6	Компетентность в реализации воспитательной деятельности с группой обучающихся	П-2.6.1	Компетентность в организации субъект-субъектного взаимодействия в реализации воспитательной деятельности с группой обучающихся	
		П-2.6.2	Компетентность в организации социально и лично значимой деятельности группы обучающихся и персональных траекторий воспитания	
		П-2.6.3	Компетентность в реализации экспертизы и оценки эффективности персональных траекторий воспитательной деятельности обучающихся в образовательной организации	
К-2.7	Компетентность в управлении воспитательным пространством образовательной организации	П-2.7.1	Компетентность в управлении воспитательным потенциалом образовательного пространства школы	
		П-2.7.2	Компетентность в создании и сопровождении механизмов функционирования персональных траекторий воспитательной деятельности обучающихся	
		П-2.7.3	Компетентность в управлении развитием профессионально-личностного потенциала педагогического коллектива в области реализации воспитательной деятельности	
Блок – 3. Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)				
К-3.1	Актуальность воспитательного события	П-3.1.1	Соответствие образовательным запросам и интересам обучающихся	Чек-лист № 4; Чек-лист № 5
		П-3.1.2	Соответствие ожиданиям и запросам семьи обучающихся	
		П-3.1.3	Соответствие актуальной повестке образовательной политики государства	
К-3.2	Эффективность реализации целей и задач воспитательного события	П-3.2.1	Достижимость и измеримость целевого компонента воспитательного события	
		П-3.2.2	Вовлеченность участников воспитательного события в совместную деятельность	
		П-3.2.3	Репрезентативность достижения материально-предметных или культурно-духовных результатов деятельности	
К-3.3	Наличие выбора образовательных альтернатив	П-3.3.1	Возможность выбора темпа реализации деятельности	
		П-3.3.2	Возможность выбора содержания, способа и вида деятельности	
		П-3.3.3	Возможность выбора способа реализации деятельности и степени сопровождения	
К-3.4	Репрезентативность признаков событийного формата	П-3.4.1	Репрезентативность эмоциональной вовлеченности субъектов в его	

			реализацию и высшего проявления чувств	Чек-лист № 6	
		П-3.4.2	Наличие оригинального решения задач и способов реализации деятельности		
		П-3.4.3	Демонстрация открытого типа отношений и наличие персональных целей и ценностей субъектов в совместной деятельности		
К-3.5	Аспекты организации воспитательного события	П-3.5.1	Уровень технических возможностей реализации воспитательного события		
		П-3.5.2	Уровень информированности потенциальных участников о реализации воспитательного события		
		П-3.5.3	Уровень профессиональных компетенций педагогов, реализующих воспитательное событие		
Блок – 4. Диагностика воспитательного результата обучающегося (К-4)					
К-4.1	Когнитивный	П-4.1.1	Знание базовых духовно-нравственных ценностей личности		
		П-4.1.2	Знание норм поведения и этики, принятых в обществе		
		П-4.1.3	Знание культурно-исторического наследия гражданской и национальной общностей		
К-4.2	Эмоционально-волевой	П-4.2.1	Осознанное стремление развития личностного потенциала		
		П-4.2.2	Осознанное стремление развития духовно-нравственных ценностей личности		
		П-4.2.3	Осознанное стремление действовать на благо страны и общества		
К-4.3	Ценностно-ориентационный	П-4.3.1	Преобладание духовно-нравственных ценностей над материальными в сознании обучающегося		
		П-4.3.2	Сформированность духовно-нравственных ценностей в сознании личности		
		П-4.3.3	Место духовно-нравственных ценностей в структуре сознания личности		
К-4.4	Поведенческий	П-4.4.1	Репрезентативность социально позитивных моделей поведения		
		П-4.4.2	Регуляция поступка духовно-нравственными ценностями		
		П-4.4.3	Готовность действовать во благо страны и общества		

Многоуровневая система оценки воспитания предполагает реализацию треков многоуровневой, оптимальной, выборочной и аспектной оценки, представленные четырнадцать дифференцированными треками (таблица 2).

Таблица 2

Треки оценки эффективности деятельности специалиста в области воспитания

Трек оценки	Блоки оценки			Код оценки	
	Трек многоуровневой оценки				
Трек оценки 1	Экспертиза воспитательного пространства (К-1)	Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К-2)	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)	Диагностика эффективности воспитательного результата обучающихся (К-4)	K_{t1}
	Трек оптимальной оценки				
Трек оценки 2	Экспертиза воспитательного пространства (К-1)	Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К-2)	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)		K_{t2}
Трек оценки 3	Экспертиза воспитательного пространства (К-1)	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)	Диагностика воспитательного результата обучающегося (К-4)		K_{t3}
Трек оценки 4	Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К-2)	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)	Диагностика воспитательного результата обучающегося (К-4)		K_{t4}

Трек выборочной оценки			
Трек оценки 5	Экспертиза воспитательного пространства (К-1)	Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К-2)	K_{t5}
Трек оценки 6	Экспертиза воспитательного пространства (К-1)	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)	K_{t6}
Трек оценки 7	Экспертиза воспитательного пространства (К-1)	Диагностика воспитательного результата обучающегося (К-4)	K_{t7}
Трек оценки 8	Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К-2)	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)	K_{t8}
Трек оценки 9	Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К-2)	Диагностика воспитательного результата обучающегося (К-4)	K_{t9}
Трек оценки 10	Диагностика воспитательного результата обучающегося (К-4)	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)	K_{t10}
Трек аспектной оценки			
Трек оценки 11	Экспертиза воспитательного пространства (К-1)		K_{t11}
Трек оценки 12	Диагностика компетенций в области воспитательной деятельности (К-2)		K_{t12}
Трек оценки 13	Диагностика эффективности воспитательного события (К-3)		K_{t13}
Трек оценки 14	Диагностика воспитательного результата обучающегося (К-4)		K_{t14}

Треки оценки эффективности деятельности специалиста в области воспитания позволяют осуществить гибкий и адресный подход, позволяющий производит не только комплексный целостный анализ воспитательной деятельности, но и аспектный, ситуативный анализ, что обеспечивает повышение функциональности разработанной модели оценки.

Выводы. Диагностика воспитательных компетенций специалистов по воспитанию напрямую связана с выявлением сформированности компетентности, определяющую эффективность реализации воспитания в образовательной организации.

Диагностика основана на принципе активного наблюдения эксперта над деятельностью специалистов по воспитанию. В ходе наблюдения эксперт заполняет блоки диагностического листа, раскрывающие ту или иную направленность педагогической компетентности в области воспитания.

Разработанная модель оценки эффективности деятельности специалиста по воспитанию в образовательной организации позволяет произвести осознанное управление траекториями развития профессиональной деятельности специалистов в области воспитания на основе выявленных дефицитарных зон в его компетентностном профиле.

Литература:

1. Болотов, В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования / В.А. Болотов // Вопросы образования. – 2005. – №1. – С. 5-10
2. Каспржак, А.Г. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей / А.Г. Каспржак, С.П. Калашников // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – №3. – С. 87-104
3. Кузьминский, А.Е. Отношение преподавателей к компетентному подходу / А.Е. Кузьминский // Педагогика и психология образования. – 2019. – №1. – С. 208-217
4. Марголис, А.А. Деятельный подход в педагогическом образовании / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, №3. – С. 5-39. – DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260301>
5. Папуткова, Г.А. Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов / Г.А. Папуткова, Р.А. Саберов, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – Т. 9 – №4. – 2021. – 1 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-1
6. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – Т. 10. – № 2. – 2022. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1300> (дата обращения: 06.09.2022)

Педагогика

УДК 371.486

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);

студент **Елисеев Максим Андреевич**

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

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

СПЕЦКУРС «МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ» КАК ФАКТОР САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

Аннотация. В статье раскрывается значение спецкурса «Музыкальная терапия» для саморегуляции личности в процессе реализации индивидуальной образовательной траектории студентов вузов. Целью авторов является обоснование целесообразности введения в план индивидуальных образовательных траекторий дисциплины, обеспечивающей сохранение здоровья обучающихся и представляющей практическую пользу для их дальнейшей жизнедеятельности. Предлагается описание ряда техник, включенных в содержание практических занятий спецкурса, оказывающих позитивное влияние на саморегуляцию личности в период подготовки к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: музыкальная терапия, саморегуляция, личность, индивидуальная образовательная траектория.

Annotation. The article reveals the importance of the special course "Music Therapy" for self-regulation of the individual in the process of implementing the individual educational trajectory of university students. The authors' goal is to substantiate the feasibility of introducing into the plan of individual educational trajectories a discipline that ensures the preservation of the health of students and is of practical benefit for their future life. A description of a number of techniques included in the content of practical classes of the special course is offered, which have a positive effect on self-regulation of the individual during the period of preparation for professional activity.

Key words: music therapy, self-regulation, personality, individual educational trajectory.

Введение. Современный этап развития образования в Российской Федерации, как и в мире в целом, фокусирует внимание исследователей на удовлетворении индивидуальных образовательных потребностей личности, а также потребностей общества в контексте приоритетных векторов общественного развития. В этой связи индивидуализация образовательных траекторий является наиболее перспективным направлением, которое подразумевает вовлечение в образовательный процесс всех его участников, где решающую роль играют именно сами обучающиеся. Ведь неумение оценить свои потенциальные возможности подчас приводит к тому, что получая диплом вуза, молодой человек приобретает не только профессиональные компетенции, но и массу проблем со здоровьем, поскольку не умеет распределить силы и подчас усиливает свое усердие к освоению предлагаемого ему объема знаний непосредственно перед сессией, что неминуемо влечет за собой утрату двигательной активности и физически истощает его. А если к этому добавить еще и хронический временной цейтнот, а также напряженную психоэмоциональную ситуацию, сопровождающую любую учебную деятельность, то необходимость осознанного отношения к собственному образовательному процессу выходит на первый план. Исследователи М. Арпентьева и Р. Гасанова указывают: «Термин «индивидуальной образовательной траектории» или «персональной образовательной траектории» можно сформулировать как индивидуализированный (индивидуально-специфичный) путь построения, реализации, рефлексии и коррекции человеком своего личностного, межличностного и профессионального потенциала в учебно-профессиональной деятельности» [1, С. 82].

Изложение основного материала статьи. В ракурсе обозначенной выше проблемы рассмотрим внедрение в индивидуальную образовательную траекторию студентов непрофильных факультетов университета спецкурса по выбору «Музыкальная терапия» как фактора саморегуляции личности в процессе реализации майноров. Публикации последних лет [3, 4, 5, 7, 8] демонстрируют, насколько актуальна данная проблема для научного сообщества и для разработки перспектив дальнейшего совершенствования вузовской подготовки, поскольку является инновационным способом проектирования индивидуальной образовательной траектории студента, максимально учитывая его склонности, потребности, ценностные ориентации, и одновременно удовлетворяет запросы общества к качеству наиболее востребованных кадров.

Ученые рассматривают майноры как вариант наиболее приемлемой сегодня формы участия студента в проектировании своего индивидуального учебного плана. Как правило, майнор можно выбирать из различных областей знаний, что позволяет студентам расширить академический минимум теми направлениями, которые представляют для них интерес не просто профессиональный, а практически применимый в повседневной жизни, то есть по своей сути универсальный.

А. Горопова и Т. Львова заметили, что в процессе получения новых знаний и умений необходимо целенаправленно развивать навыки «саморегуляции своего физического и психического состояния, управления качеством жизни и сохранения здоровья» [9, С. 105]. Определение психологического термина «саморегуляция» подразумевает умение индивида управлять собой и своими реакциями и складывается из самопознания, самоконтроля и самоуправления. Феномен саморегуляции заключается в том, что личность объединяет в себе позицию субъекта и объекта руководства собственной активностью. Процесс саморегуляции находится в непосредственной связи со сферой самосознания (переживания, эмоции, замыслы, чувства, мысли) личности. Через механизм саморегуляции внешние обстоятельства интериоризируются личностью, а затем экстерииоризируются в изменениях собственного «Я», а через них – в способах действий. Поэтому саморегуляция на высшей ступеньке развития личности приобретает новую сущность, новое значение – самоусовершенствование, это путь личности от «Я» – реального к «Я» – идеальному.

В условиях стремительно изменяющегося мира музыка может выступать одним из эффективных инструментов саморегуляции психологического состояния человека в осуществлении его личностных задач, что, в свою очередь, создает благоприятные условия для интеллектуальной деятельности и профессионального роста. Поэтому особое значение приобретает внедрение в образовательный процесс вузов учебных курсов, обеспечивающих обучающимся способность эмоциональной регуляции психической активности.

При помощи своих выразительных средств музыка, как не один другой вид искусств, может моделировать основные эмоциональные состояния – переживания. Способность распознавать свои эмоции и управлять ими составляет сущность эмоционального интеллекта, развитие которого играет существенную роль в социальной адаптации личности и во многом определяет её жизненный успех. По мнению В. Петрушина, «преимущества использования музыкальной терапии, по сравнению с медицинскими подходами, заключаются в том, что она нацелена не столько на здоровье физического тела, сколько на здоровье психическое, связанное с переживаниями» [6, С. 62-63].

В настоящее время музыка стала необходимым атрибутом нашего существования, поэтому ее влияние на нас трудно переоценить. Кроме того, музыка в современных условиях становится максимально удобным средством оптимизации функциональных состояний человека. Программа спецкурса «Музыкальная терапия», подготовленная Т. Фурсенко, дает представление о применении знаний в сфере грамотного и корректного использования музыки, обеспечивающего психологическое здоровье и реабилитацию нестабильных психоэмоциональных состояний студентов. Содержание программы включает в себя историю музыкальной психотерапии и её теоретические принципы, психотерапевтическое воздействие разных направлений и стилей музыки на человека, технологии современной музыкотерапии, которые призваны развить умение владеть техниками психокоррекции с применением средств художественной выразительности музыкального искусства в целях психологической реабилитации. Материал дисциплины дает представление обучающимся о применении музыкотерапии как комплекса здоровьесберегающих технологий в собственных оздоровительно-профилактических целях.

Современная жизнь, характеризующаяся ростом интенсивности труда, сокращением времени на «живое» общение с близкими людьми, природой, часто приводит к нервно-психическим перегрузкам. Кроме того, нарушение режима питания и сна, которое стало для большинства студентов чуть ли не нормой, ведет к расстройству здоровья если не сегодня, то в будущем обязательно. Об этом свидетельствуют данные, приведенные О. Батуриной, «в течение 2021-2024 гг. ею проведено исследование по выявлению отношения к своему здоровью у студентов I и III курсов Института педагогического образования и социальных технологий Тверского государственного университета. Выявлено, что из 66 человек, участвующих в анкетировании по поводу своего здоровья, 50% студентов не соблюдают режим питания (23% едят менее 3-х раз в день, а 27% пользуются перекусами на ходу, когда придется); 44% опрошенных признались о наличии у них вредных привычек, среди которых преобладает курение; 54% предпочитают пассивный отдых (просмотр сериалов, чтение

книг); 58% признают, что не могут назвать себя здоровым человеком» [2, С. 144-146]. Подобная ситуация складывается в вузах повсеместно и требует принятия незамедлительных мер, иначе трудно ожидать, что тот, кто сегодня только получает образование, станет плодотворно и длительно работать в избранной сфере, а не превратится в хронического больного, который быстро потеряет трудоспособность.

Бесспорно, именно психика согласовывает процессы уравнивания жизнедеятельности человека с меняющимися факторами внешней среды и определяет тем самым наше здоровье. Рассмотрим же возникающие неблагоприятные функциональные состояния, для коррекции которых возможно использовать музыкотерапию. Наиболее часто встречаются нарушения, связанные с метеоусловиями, когда неблагоприятные факторы внешней среды, например, магнитные бури, перепады атмосферного давления, вызывают чувство беспричинного утомления, сонливость и дремоту, ощущение тревоги без повода на то, подавленное настроение, апатию. Кроме того, определенные эмоциональные реакции (тревожность, депрессия и пр.), могут быть спровоцированы социально-психологическими условиями: окружением либо возникшей трудной жизненной ситуацией. Такие реакции тормозят работу мозга, мешают правильно оценить суть происходящего, найти верный путь разрешения конфликта, опереться, при необходимости, на поддержку других людей. Особенно актуальна в настоящее время для студентов перегрузка, которую испытывают те, кто стремится к высоким результатам успеваемости. Фиксация негативных реакций психики на перегрузки способна легко перейти в такое заболевание как невроз. Предневротические фиксации – это специальное обозначение трудных состояний, проявляющихся в форме навязчивых опасений, страхов (фобий), мыслей и действий. Формируются как реакция утомленной психики на внезапный испуг, приступ тревоги или замешательства. Такое отрицательное программирование психики в дальнейшем вызывает беспричинный страх в сходных ситуациях. Воздействие специальными музыкальными мелодиями, включенными в программу спецкурса, позволяет не только удовлетворить познавательный интерес обучающихся новыми научными сведениями, но и предоставляет возможность испытать на себе их оздоровительный эффект. В качестве примера остановимся на часто встречающейся в повседневной жизни усталости, которая сопровождает студентов в конце рабочего дня после напряженной умственной деятельности. В этом случае для прослушивания предлагается успокаивающая музыка, которая оказывает влияние на стимуляцию блуждающего нерва и на парасимпатический отдел нервной системы. Особенности построения и средства выразительности подобных мелодий лишены ярко выраженных акцентов, преобладает вокальный характер и напевность, общая консонантность и гармоничность звучания. Ее прослушивание вызывает на физиологическом уровне снижение артериального давления, замедление ритма дыхания и сердечного пульса, расслабление мышечных зажимов, а на психологическом – чувство успокоения, умиротворенности, удовлетворенности, исчезновение тревожности, появление уверенности в себе. Регулирование эмоционального функционального состояния способны осуществлять специальные музыкально-терапевтические приемы и техники, важнейшее место среди них занимает прослушивание музыкальных образцов.

Многообразие музыкальных инструментов, чье влияние на человека благоприятно сказывается на самых разных системах организма и психике, позволяет учитывать региональные особенности и возможности в организации прослушивания их живого звучания. Благодаря тому, что студенты, обучающиеся в Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта), могут посещать концерты органной музыки в Центре органной музыки «Ливадия» и слышать сочинения Я. Аркадельта, И. Баха, А. Вивальди, Г. Генделя, Ф. Грубера, Ш. Гюно, Ф. Листа, Ф. Мендельсона, Г. Перселла, К. Сен-Санса в исполнении солистов: Майи Кадыровой, Елены Кейль, Бельки Амедовой, предпочтением можно отдать именно органу, звучание которого оказывает влияние на головной мозг, позвоночник, стимулирует центральную и периферическую нервную систему. В качестве практических заданий студентам предлагается создать эссе, в котором бы они передали ощущения от изменения своего психо-физического состояния до и после прослушивания концертных программ. Наибольший интерес, с точки зрения результативности влияния на физическое и психическое состояние обучающихся, представляют отклики студентов-дизайнеров, они ярче других испытали воздействие органной музыки, поскольку воспринимают необычность звучания инструмента в единстве со своеобразием архитектурного и акустического облика помещения, в котором находится Ливадийский орган, в совокупности с его индивидуальным характером и мастерством исполнителей, раскрывающих все достоинства инструмента и музыкального произведения, таким образом рождается то неповторимое воздействие, которое невозможно ни передать техническими средствами, ни перенести в другое место. В этом и состоит главное отличие от восприятия звучания живого инструмента от аудиозаписей. Передавая свое состояние после прослушивания концерта, обучающиеся отметили легкость в теле и подъем настроения, у них исчезли напряжение, усталость, появились умиротворенность и желание действовать. Такое преобразование разбудило способность реализовать свои творческие замыслы в рисунках. Известно, что эмоциональное раскрепощение позволяет перенести на бумагу те чувства, которые испытывает человек в момент сильного переживания, что широко используется в практике музыкотерапии. Для этого привлекаются произведения любых стилей и жанров, однако классическая музыка ассоциируется с общечеловеческими смыслами, и потому отклик на нее мы получаем мгновенно. Подтверждением тому явилась просьба студентов посетить концерты органной музыки в армянском храме святой Рипсимэ и в Римско-католическом храме Непорочного зачатия пресвятой девы Марии в г. Ялта. Молодые люди хотели сравнить звучание старинных инструментов и оценить свое восприятие различных музыкальных сочинений, расширив свой слушательский опыт общения с органной музыкой.

Наиболее сильное впечатление, по их отзывам, они получили от прослушивания произведений И. Баха. Приведем пример из эссе студента 3 курса Максима Е.: «Большое влияние на мое психо-физическое состояние оказало прослушивание Пасторали фа-мажор И. Баха. Это небольшое сочинение наполнено тихой радостью, присущей одному из самых светлых праздников – Рождеству. Плавно струящаяся красота завораживает, возникает ассоциация с радостным солнечным светом. Я ощутил целую гамму чувств: восхищение, удивление, перед глазами возникли образы в бирюзовых тонах, простор моря или бескрайняя равнина манили окунуться в их такую простую и в то же время непостижимую прелесть. Музыкальный темп менялся и происходили преобразования во мне, я испытал спокойную уверенность в себе, мой внутренний мир получил заряд бодрости, энергии, стремление строить какие-то планы. После посещения концерта я сумел закончить зачетную работу по живописи, получилось добавить в изображаемый пейзаж деталь, которую подсказала прослушанная мною музыка». Как видим, посредством музыки у студента устранился избыток напряжения, и он получил свободу творческой мысли, что в свою очередь позволило ему испытать положительные эмоции и даже удовольствие от того, что не только улучшилось общее самочувствие, но и удалось завершить начатое с позитивным результатом. Получая звуковую, музыкальную информацию, головной мозг реагирует на нее соответствующим изменением своей активности и позволяет нам осуществить то, что не удавалось сделать прежде.

Выводы. Таким образом, предлагаемый спецкурс позволяет студентам вуза овладеть доступным им арсеналом современных средств музыкальной терапии для саморегуляции и оздоровления организма. Практическое применение знаний обучающиеся ощущают уже на самом занятии и одновременно апробируют техники на себе, приобретая оздоравливающий эффект. Участие студентов в формировании своей образовательной траектории становится осознанным,

и у них пробуждается ответственность за собственную жизнедеятельность, что позволяет им максимально раскрыть личностный потенциал.

Литература:

1. Арпентьева, М.Р. Инклюзия в образовании и индивидуальные образовательные траектории / [М.Р. Арпентьева, Р.Р. Гасанова]; отв. ред. А.Ю. Нагорнова // Высшее образование первой четверти XXI века: региональные и глобальные тренды: коллективная монография. – Ульяновск: Зебра, 2022. – С. 76-87
2. Батурина, О.Ю. Проблемы здоровьесбережения будущих педагогов / [О.Ю. Батурина]; под ред. И.Д. Лельчицкого, С.Н. Махновца // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. трудов VI Междунар. науч.-практ. конф. (г. Тверь, 28-30 марта 2024 г.). – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2024. – №. 22. – Т. 65. – С. 142-148
3. Гаврилюк, Т.В. Переход к обучению по индивидуальным образовательным траекториям в оценках студентов и преподавателей (на примере Тюменского государственного университета) / Т.В. Гаврилюк, Т.В. Погодаева // Социологический журнал. – 2023. – № 2. – Т. 29. – С. 51-73
4. Ганичева, А.В. Моделирование траекторий получения и усвоения знаний / А.В. Ганичева, А.В. Ганичев // Вестник педагогических инноваций. – 2022. – № 3 (67). – С. 16-24
5. Николаева, А.В. Научные основы создания персонализированной образовательной среды в работе с бакалаврами / А.В. Николаева // Педагогическое образование. – 2023. – № 1. – Т. 4. – С. 133-136
6. Петрушин, В.И. Возможности музыкальной терапии в профилактике психосоматических заболеваний как психолого-педагогическая проблема / В.И. Петрушин // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. – 2022. – № 1. – Т. 10. – С. 53-65
7. Рассказова, Е.И. Психологическая саморегуляция как фактор успешности управления поведением в различных сферах функционирования личности / Е.И. Рассказова. // Экспериментальная психология – 2019. – № 3. – Т. 12. – С. 148-163
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 Междунар. науч.-практ. Internet-конф. (г. Тамбов, 04 июня 2023 г.) – URL: https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2023/lichn_i_prof_razv_bud_special/2/Serova.pdf (дата обращения: 01.07.2024)
9. Торопова, А.В. Здоровьесберегающая продуктивность музыкально-педагогических технологий / А.В. Торопова, Т.В. Львова // Человеческий капитал. – 2012. – № 2 (38). – С. 104-107

Педагогика

УДК 37.013.75

кандидат технических наук Хавлин Тарас Викторович

Донецкий филиал Федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградская академия МВД России» (г. Донецк);

старший преподаватель кафедры профессиональной подготовки Мударисов Ринат Радикович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский юридический институт МВД России» (г. Уфа);

старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков Середя Ангелина Юрьевна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Краснодар)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ

Аннотация. В современности мы можем наблюдать активное развитие информационных технологий, которые оказывают значительное влияние на все сферы жизни общества. Инновации, технологии искусственного интеллекта, современные системы программного обеспечения и многое другое уже стало обыденным для нас. Так, к примеру, искусственный интеллект, перешедший из научной фантастики в реальную жизнь, активно внедряется в системы обучения. Он способен решать задачи, ранее доступные лишь человеческому интеллекту, такие как: обучение, решение проблем и распознавание шаблонов. Технологии искусственного интеллекта активно исследуются и совершенствуются, что обосновывает необходимость проведения детального исследования в данном направлении.

Ключевые слова: образовательная система МВД России, технологии искусственного интеллекта, курсанты, учебный процесс, преподаватель.

Annotation. In modern times, we can observe the active development of information technologies, which have a significant impact on all spheres of society. Innovations, artificial intelligence technologies, modern software systems and much more have already become commonplace for us. So, for example, artificial intelligence, which has moved from science fiction to real life, is actively being introduced into learning systems. It is capable of solving tasks previously available only to human intelligence, such as learning, problem solving and pattern recognition. In addition, artificial intelligence technologies are actively being researched and improved, which justifies the need for a detailed study in this direction.

Key words: the educational system of the Ministry of Internal Affairs of Russia, artificial intelligence technologies, cadets, educational process, teacher.

Введение. Цифровизация и информатизация образовательного процесса МВД России становятся важными направлениями развития и оказывают влияние на все аспекты подготовки сотрудников правоохранительных органов. Внедрение искусственного интеллекта в обучение открывает новые горизонты для повышения эффективности и качества образования. Так, к примеру, одним из ключевых преимуществ использования технологии искусственного интеллекта в образовательной системе МВД России является его способность к быстрой обработке и анализу больших объемов данных. Такое преимущество в свою очередь позволяет преподавателям и руководителям организации учебного процесса более точно оценивать успеваемость курсантов и слушателей, выявлять проблемные области и разрабатывать персонализированные программы и составлять планы обучения. Прогностические модели на основе технологий искусственного интеллекта могут помочь предсказать успеваемость учебных взводов и курсов, а также позволят вовремя предоставить поддержку отстающим обучающимся.

Изложение основного материала статьи. В рамках рассматриваемого вопроса важно выделить определение понятия «искусственный интеллект» и для этого обратимся к мнению Светличного Е.Г., Сухомлинова Т.В. и Файрушина Т.А., которые под данным понятием определили раздел информатики, который занимается решением когнитивных задач, обычно

предназначаемых для человеческого интеллекта, таких как обучение, решение проблем и распознавание шаблонов [5, С. 260-262]. Данное определение позволяет сделать следующие выводы: «использование информационных технологий для деятельности учебных заведений МВД России», под данным положением следует понимать комплекс мер по формированию, ведению, использованию и совершенствованию информационных систем при помощи различных передовых технологий (к примеру технологий искусственного интеллекта), которые ориентированы на обеспечение преподавателей и обучающихся образовательных организаций МВД России искомой информацией, необходимой им для реализации целей учебного процесса [3, С. 159-162]. Рассматривая данную трактовку, следует отметить, что основная сутьность использования технологий искусственного интеллекта заключается в том, что благодаря накопленному ранее опыту информационная система создаёт новые и эффективные методы выполнения задач учебной программы.

Использование технологии искусственного интеллекта в образовательной системе МВД России может обеспечить объективность оценки знаний, что позволит избежать предвзятости и высвободить время для более качественного взаимодействия между преподавателями и курсантами. Создаваемые системы на основе технологий искусственного интеллекта позволяют анализировать подготовку, выявлять сложные темы и подбирать дополнительный учебный материал индивидуально под каждого обучающегося, что способствует повышению продуктивности учебного процесса.

Также технологии искусственного интеллекта позволяют оптимизировать рабочее время преподавателей, автоматизируя проверку заданий и упрощают выполнение административных задач. Чат-боты, как виртуальные ассистенты, могут круглосуточно помогать курсантам и слушателям с различными вопросами и контролировать качество и время подготовки.

Кроме того, технологии искусственного интеллекта открывают новые возможности для индивидуализации обучения, позволяя создавать персонализированные образовательные траектории. Курсанты могут выбирать материалы и графики самостоятельного обучения (часы самостоятельной подготовки), соответствующие их предпочтениям и целям. Так, к примеру, в дни наименьшей загруженности система будет ставить наиболее трудные задачи при самоподготовке, а в альтернативной ситуации будут избираться лёгкие задачи. Также такие технологии могут помочь в разработке приложений-репетиторов, поддерживающих учебный процесс и компенсирующих пропуски занятий, система будет предлагать индивидуальные занятия по отработке пропусков. Важно отметить, что если курсант не сможет отработать занятие, то система выдаст дополнительный материал для подготовки и после чего предложит заново выполнить задачи отработки пропущенного занятия [2, С. 28-29].

В заключении, важно отметить, что технологии искусственного интеллекта способны повышать интерес к обучению, подбирая более доступные и увлекательные материалы, включая графический материал и видеоконтент, а также элементы геймификации. Преподаватели, активно использующие такие технологии, могут мотивировать студентов к саморазвитию и творческому подходу к изучению дисциплин. С психологической точки зрения нейросети могут анализировать эмоциональное и физическое состояние учебной группы и отдельных курсантов, выявлять причины конфликтов и отсутствие стремления учиться, что способствует созданию благоприятной учебной среды под влиянием различных факторов (несение службы, выполнение хозяйственных работ, нарушение режима сна из-за учебных тревог и другие).

Таким образом, интеграция технологий искусственного интеллекта в образовательную систему МВД России является важным шагом на пути к созданию современного и эффективного учебного процесса, соответствующего требованиям времени и потребностям обучающихся. Но в настоящее время существует ряд проблем, которые связаны с развитием, как информационных технологий, так и с нормативно-правовым регулированием использования таких технологий.

Первая проблема заключается в необходимости внедрения соответствующего высокотехнологичного оборудования и программного обеспечения [4, С. 239-242]. Так как технологии искусственного интеллекта обрабатывают колоссальный объём информации, что невозможно без соответствующего оборудования. Многие учебные кафедры используют старое оборудование, которое не позволяет преподавателям и курсантам получать необходимую информацию об учебных данных или использовать соответствующее программное обеспечение. К примеру, кафедра огневой подготовки или кафедра тактико-специальной подготовки не имеют соответствующего высокотехнологичного оборудования, которое позволило бы курсантам и слушателям использовать виртуальную реальность (Трёхмерная виртуальная реальность (3D VR)). Кроме того, важно отметить, что информационная система представляет собой огромное информационное пространство, в котором ежедневно генерируется огромное количество данных, комментариев преподавателей, высказываний учебных отделов, которые необходимо вносить в информационную базу, обновлять такую информацию и анализировать.

Вторая проблема заключается в недостаточной точности работы существующих моделей искусственного интеллекта. Структура и сама система ИИ, которая внедрена в учебный процесс МВД России, направлена на использование опыта прошлых лет, что не позволяет решить современные проблемы обучения и это может завести ИИ в заблуждение, которое приведёт к неправильной оценке учебного процесса (ложное срабатывание системы) [1, С. 9-10].

Следующая проблема заключается в разрешении вопросов, связанных с использованием гласных и негласных систем. Так в образовательной деятельности МВД России кафедра оперативно-розыскной деятельности и кафедра тактико-специальной подготовки собирают секретную учебную информацию, которая требует от существующих алгоритмов ИИ соблюдать режим секретности. Существующие системы ИИ не предусматривают функции по работе с секретными материалами, что создаёт вероятность распространения их на платформы открытого доступа. Такое положение не позволяет руководству секретных дисциплин эффективно внедрять передовые технологии для решения существующих задач по обучению курсантов и слушателей.

Вышеперечисленный перечень проблем не является исчерпывающим, но, по нашему мнению, выделенные проблемы следует решать в первую очередь. Неразрешённость данных проблем приведёт как к техническим проблемам (выхода из строя существующих информационных систем или использование устаревших методик анализа), так и к нарушению прав преподавателей и курсантов, нарушению режима секретности, раскрытию конфиденциальных данных и многому другому. В результате чего нами могут быть предложены следующие мероприятия, по устранению описанных проблем.

Для решения первой проблемы предлагается рассмотреть возможность по увеличению бюджетного финансирования направлений по внедрению технологий искусственного интеллекта в образовательную систему МВД России. Благодаря чему будет реализована закупка высокоточных и высококачественных технологий и программного обеспечения. Что позволит из разных источников получать «свежую» информацию о происходящих событиях (изменения законодательства, новый выпуск научных журналов, новые методики преподавания или оценки курсантов и многое другое). Но важно отметить, что вся собираемая информация технологиями ИИ, должна быть проверена, как в процессе её внедрения, так и в процессе её использования.

В целях решения второй проблемы, мы предлагаем разработать и внедрить определённые аналитические модели анализа деятельности ИИ. А именно следует собрать ряд специалистов данной области и разработать методы повышения точности модели ИИ, где рассматриваемые факторы и методы оценки должны быть проверены и иметь научное

обоснование. Также следует использовать более сложные алгоритмы обучения системы ИИ, что достигается посредством применения методов машинного обучения, которые легли в основу создания ИИ.

Заключительная проблема требует особого внимания, так как имеет множество способы решения, оценить эффективность которых, к сожалению, невозможно без тестирования. Первый способ решения проблемы заключается в создании гласной системы ИИ, и негласной системы ИИ. Такие системы следует разделить и дать доступ негласной системы к получению информации из гласной системы ИИ, а в обратном порядке запретить такой доступ в целях сохранения режима секретности. Негласная система ИИ должна быть изолирована от других систем, но иметь доступ к получению данных из открытых систем, что позволит обновлять информационную базу такой системы. Она должна быть разработана так, чтобы исключить возможность распространения секретных материалов на открытые платформы, но иметь возможность получать информацию из открытых источников. Данный способ требует значительных финансовых затрат.

Второй способ заключается во внедрении (или создании) такого программного обеспечения, которое позволит системе ИИ анализировать, обрабатывать, хранить и отправлять информацию с секретными материалами. Такие функции должны обеспечивать физическую и логическую изоляцию секретных данных от открытых данных, но такая программа будет доступна в одной информационной базе. Взлом такой базы будет доступнее по сравнению с первым способом, но и финансовые затраты будут значительно ниже.

Третий способ – отказ от работы с секретными материалами в системе ИИ. Так данный способ носит организационный характер и направлен на запрет сотрудникам МВД России работать с секретными данными в системах ИИ, нарушение чего повлечёт наступление ответственности. Дополнительно, в целях контроля процесса работы с секретными материалами следует создать соответствующую систему контроля деятельности сотрудников МВД России. Такая система контроля должна включать в себя процедуры согласования доступа к данным с ограниченным доступом, а также механизмы отчетности об использовании этих данных, где будет устанавливаться контролер использования ИИ при работе с информацией.

Выводы. В заключение следует отметить, что стремительное развитие информационных технологий обуславливает появление новых возможностей и способов подготовки сотрудников МВД России, поэтому вопросы, связанные с информационным обеспечением и внедрением ИИ, являются одними из ключевых и требуют особого внимания как со стороны руководства МВД России, так и всего научного сообщества Российской Федерации.

Литература:

1. Алейникова, Д.В. К проблеме общения человека с искусственным интеллектом / Д.В. Алейникова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2023. – №3 (848). – С. 9-15
2. Видова, Т.А. Возможности применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе / Т.А. Видова, И.Н. Романова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2023. – №1 (42). – С. 27-35
3. Подпорин, И.В. К вопросу о перспективах развития современных вузов в условиях неопределенности / И.В. Подпорин, А.Н. Таран, Д.А. Воронов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 71. – Ч. 3. – С. 159-162
4. Подпорин, И.В. К вопросу о тенденциях развития современного образования в контексте трансформации / И.В. Подпорин, А.Н. Таран, Д.А. Воронов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №. 68. – Ч. 3. – С. 239-242
5. Светличный, Е.Г. Модернизация процесса обучения в образовательных организациях МВД России (использование Smartpen) / Е.Г. Светличный, Т.В. Сухомлинова, Т.А. Файрушин // Проблемы современного педагогического образования. 2022. – №. 77. – Ч. 1. – С. 260-262

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

филологии и методики преподавания Хрулёва Алина Алексеевна

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

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена вопросу индивидуализации обучения английскому языку как условия повышения качества образования. В статье рассматривается содержание и структура понятия индивидуализации обучения английскому языку. Автор выделяет следующие компоненты индивидуализации: личностный, содержательный, процессуальный, организационно-управленческий, рефлексивно-оценочный. Для выявления уровней оценивания индивидуализации обучения английскому языку автором разработаны критерии (мотивационный, когнитивно-деятельностный, рефлексивный), их показатели и уровни.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, английский язык, образовательный процесс в ВУЗе, индивидуальный образовательный маршрут.

Annotation. The article is devoted to the issue of individualization of English language teaching as a condition for improving the quality of education. The article examines the content and structure of the concept of individualization of English language teaching. The author identifies the following components of individualization: personal, content-related, procedural, organizational-managerial, and reflexive-evaluative. To identify the levels of evaluation of the individualization of English language teaching, the author has developed criteria (motivational, cognitive-activity, and reflective) and their indicators.

Key words: individualization of learning, English language, educational process in university, individual educational trajectory.

Введение. В современных условиях высшего образования одной из ключевых задач является обеспечение качественной языковой подготовки обучающихся. Владение иностранным языком рассматривается как необходимое условие для успешной карьеры и профессионального развития выпускников. Обучение иностранному языку в высшей школе предполагает формирование у обучающихся коммуникативной компетенции (УК-4 «Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменных формах на государственном языке РФ и иностранном(ых) языке(ах)» (ФГОС 3++)). Однако традиционные подходы к преподаванию английского языка в ВУЗах не всегда учитывают индивидуальные особенности и потребности обучающихся.

Применение индивидуализации в процессе языковой подготовки способно значительно повысить ее эффективность. Индивидуализация обучения позволяет адаптировать содержание, методы и темпы освоения материала под конкретных обучающихся, учитывая их исходный уровень владения языком, индивидуальные предпочтения, учебные стили и профессиональные интересы [5, С. 519].

Целью статьи является рассмотрение структуры понятия «индивидуализация обучения английскому языку», разработка критериев, показателей и уровней индивидуализации обучения в процессе преподавания английского языка в ВУЗе.

Изложение основного материала статьи. Содержание, структура и особенности реализации индивидуализации обучения иностранному языку являлись предметом исследования таких отечественных и зарубежных исследователей, как Е.М. Каргина, Т.И. Краснова, В.П. Кузовлева, А.А. Опрышко, Е.И. Пассов, В.В. Сериков, И.Э. Унт, Дж. Ричард, Т. Роджерс, С. Томпсон и др.

Е.И. Пассов утверждает, что «свое отношение к среде человек выражает в речи. А поскольку отношение к среде всегда индивидуально, то индивидуальна, личностна и речь» [7, С. 53].

Согласно Е. В. Ширшову, индивидуализация обучения – организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия обучающихся, уровень развития, их способность к обучению [9, С. 66].

Е.И. Пассов выделяет три вида индивидуализации, которые, находясь в тесной взаимосвязи, создают то, что мы называем индивидуальностью человека:

– индивидуальная индивидуализация, которая предполагает врожденные качества человека, которые составляют природную часть индивидуальности, и, которые можно развить, несмотря на изначальные природные задатки;

– субъектная индивидуализация, ориентированная на развитие личности ученика, его субъектных качеств в процессе изучения иностранного языка, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации, вовлеченности и эффективности обучения;

– личностная индивидуализация, которая направлена на раскрытие и развитие уникальной личности каждого ученика в процессе обучения иностранному языку [7].

Под «индивидуализацией обучения иностранному языку» понимаем педагогический подход, основанный на адаптации образовательного процесса к индивидуальным потребностям, способностям и интересам каждого студента с целью оптимизации его обучения и достижения лучших результатов в овладении английским языком.

Проанализировав исследования И.С. Батраковой, С.В. Воробьевой, Н.Г. Зверевой, Н.А. Лабунской, В.В. Лоренц, С.А. Писарева, Е.В. Пискуновой, М.Л. Соколовой, А.П. Тряпицкой, выделим компоненты индивидуализации обучения английскому языку: личностный, содержательный, процессуальный, организационно-управленческий, рефлексивно-оценочный.

Первый компонент индивидуализации обучения английскому языку – личностный – подразумевает учет индивидуальных особенностей обучающихся через определение уровня владения английским языком, выявление познавательных стилей обучающихся, изучение мотивации к изучению английского языка, учет личностных особенностей обучающихся.

Уровень владения английским языком определяется через организацию входного тестирования для оценки сформированности языковых компетенций, выявление сильных и слабых сторон обучающихся в различных видах речевой деятельности (чтении, письме, аудировании, говорении), а также формирование групп с учетом языковой подготовки обучающихся (начальный, средний, продвинутый уровни).

Среди преобладающих способов восприятия и обработки информации обучающихся выделяют визуальный, аудиальный и кинестетический. Выявление внутренних (познавательный интерес) и внешних (карьерные перспективы) мотивов обучающихся к изучению английского языка необходимо для дальнейшего использования мотивирующих факторов при планировании образовательного процесса [1, С. 178].

Личностные особенности обучающихся включают в себя тип темперамента (сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик), характерологические черты (общительность, стеснительность, самостоятельность) и развитие индивидуальных способностей и талантов [4, С. 1176].

Комплексный учет данных аспектов индивидуальных особенностей обучающихся является основой для реализации индивидуализации обучения английскому языку.

Второй компонент индивидуализации обучения английскому языку – содержательный – предполагает адаптацию учебного содержания под разные уровни языковой подготовки, применение разнообразных методик и технологий обучения, вариативность организационных форм учебных занятий.

Адаптация дидактического материала представляет собой разработку параллельных учебных материалов и заданий для обучающихся с начальным, средним и продвинутым уровнями владения иностранным языком, варьирование сложности лексики, грамматики, текстов в соответствии с языковыми возможностями обучающихся [3, С. 940].

Применение разнообразных методик и технологий обучения включает в себя использование интерактивных методов (ролевые игры, кейс-стади, дискуссии, метод проектов), внедрение ИКТ (обучающие платформы, мобильные приложения) и сочетание традиционных и инновационных подходов (коммуникативный, когнитивный, деятельностный).

Вариативность организационных форм учебных занятий предусматривает проведение индивидуальных консультаций и тьюторских сессий, работу в парах и малых группах с учетом уровня подготовки обучающихся, а также чередование фронтальной, групповой и самостоятельной работы [10, С. 775].

Дифференциация содержания, методов и форм обучения позволяет создать оптимальные условия для личностного развития каждого обучающегося, стимулировать его познавательную активность и самостоятельность [6, С. 367].

Третий компонент индивидуализации обучения английскому языку – процессуальный – заключается в разработке индивидуальных образовательных маршрутов с учетом исходного уровня владения иностранным языком, подбор соответствующих методов, средств и темпа обучения для каждого, обеспечение регулярной обратной связи и мониторинга динамики их прогресса.

Разработка индивидуальных образовательных маршрутов заключается в постановке персональных целей и задач обучения для каждого обучающегося, подборе соответствующих учебных материалов, методик и темпа изучения, определении оптимальных форм и видов учебной деятельности, планировании индивидуальной траектории развития языковых навыков.

В этом процессе необходимо проводить регулярный мониторинг и корректировку маршрутов через проведение промежуточных тестирований и получение обратной связи, анализ динамики развития языковых компетенций обучающихся и внесение необходимых изменений в индивидуальные планы.

Такой подход позволяет максимально учесть индивидуальные возможности и потребности обучающихся, повысить эффективность и мотивацию их учебной деятельности.

Четвертый компонент индивидуализации обучения английскому языку – организационно-управленческий – предполагает формирование у обучающихся навыков самообразования, обеспечение доступа к разнообразным учебным ресурсам, организацию консультационной поддержки и стимулирование учебной мотивации.

Навыки самообразования включают в себя обучение эффективным стратегиям самостоятельного изучения языка, развитие умений планировать, организовывать и контролировать свою учебную деятельность, стимулирование познавательной активности и инициативы обучающихся [2, С. 27].

Использование современных образовательных технологий и платформ, а также создание электронной базы образовательного контента обеспечивают доступ к широкому спектру учебно-методических материалов.

Организация консультационной поддержки осуществляется через регулярные индивидуальные и групповые консультации с преподавателем, оказание методической помощи в планировании самостоятельной работы, обеспечение обратной связи и контроля над самостоятельной деятельностью [8, С. 81].

Стимулировать учебную мотивацию возможно посредством поощрения инициативы и ответственности обучающихся, создания ситуаций успеха и возможностей для самореализации, вовлечения обучающихся в проектную работу.

Комплексное применение этих подходов способствует формированию у обучающихся навыков самостоятельного освоения английского языка, повышению их автономности и мотивации в процессе обучения.

Пятый компонент индивидуализации обучения английскому языку – рефлексивно-оценочный – заключается в организации регулярной обратной связи и самооценки, мониторинге динамики индивидуальных достижений обучающихся.

Организация регулярной обратной связи и самооценки предполагает регулярные беседы с обучающимися для обсуждения их прогресса, сложностей и потребностей, предоставление конструктивной обратной связи от преподавателя с акцентом на сильные стороны и проблемные моменты, создание возможностей для самооценки, например, путем ведения дневников обучения, проведения самотестирования, использование рефлексивных заданий, которые помогают обучающимся анализировать свои достижения, трудности и планировать дальнейшее развитие.

Мониторинг динамики индивидуальных достижений обучающихся включает регулярный анализ показателей успеваемости, вовлеченности и мотивации обучающихся, отслеживание качественных изменений в языковых навыках, уровне уверенности и самостоятельности, использование различных методов оценивания (тесты, проекты, презентации и т.д.) для получения всесторонней картины индивидуального прогресса.

Данный компонент направлен на создание адаптивной и ориентированной на личность образовательной среды, которая положительно влияет на эффективность обучения и развитие самостоятельности обучающихся.

Для выявления уровней оценивания индивидуализации обучения английскому языку разработаны критерии и показатели:

– мотивационный критерий с показателями: осознание значимости индивидуализации в процессе обучения иностранному языку; ориентация на овладение английским языком на продвинутом уровне;

– когнитивно-деятельностный критерий с показателями: уровень сформированности языковых и речевых компетенций обучающихся; сформированность умений самостоятельной работы обучающихся с языковым материалом;

– рефлексивный критерий с показателями: способность обучающихся к самооценке и коррекции индивидуальной образовательной траектории в изучении английского языка; способность обучающихся к целеполаганию и планированию индивидуальной образовательной траектории в изучении английского языка.

Выбор мотивационного критерия связан с утверждением о том, что на положительный результат любой деятельности влияет мотивированность личности. В рамках исследования под мотивационным критерием понимаем комплекс потребностей, мотивов, которые побуждают обучающихся стремиться к владению иностранным языком на продвинутом уровне.

Выбор когнитивно-деятельностного критерия обусловлен необходимостью комплексной оценки сформированности у обучающихся компетенций, необходимых для успешного изучения английского языка и дальнейшего применения полученных знаний и умений в профессиональной деятельности. В процессе изучения иностранного языка обучающиеся овладевают основными категориями фонетического и грамматического ряда, базовой лексикой и основными моделями словообразования; формируют речевые навыки различных сфер коммуникации; знания о возможностях использования современных образовательных технологий и платформ для овладения иностранным языком.

Выбор рефлексивного критерия обусловлен необходимостью формирования рефлексивных умений, самооценки результатов собственной деятельности, самоанализа трудностей, прогнозированием будущей деятельности.

На основе выделенных критериев и показателей охарактеризуем три уровня оценивания индивидуализации обучения английскому языку – высокий, средний, низкий.

Высокий уровень индивидуализации обучения английскому языку характеризуется умелым сочетанием индивидуальных, групповых и фронтальных форм обучения на всех этапах занятия. Используются вариативные задания для разных групп обучающихся, электронная база образовательного контента, ведется работа над ошибками, проводятся диагностирующие работы. Принцип индивидуального подхода реализуется во всех областях педагогической деятельности (конструктивной, организаторской, коммуникативной, гностической).

Средний уровень индивидуализации обучения английскому языку предполагает эпизодическое осуществление индивидуального подхода на отдельных этапах уроков (при опросе, закреплении, в ходе самостоятельной работы). Кроме традиционных дополнительных консультаций с группами неуспевающих, ведется дополнительная работа с отдельными обучающимися.

Низкий уровень индивидуализации обучения английскому языку характеризуется применением принципа индивидуального подхода только после обнаружения явных проблем обучающегося с усвоением языкового материала. Проводятся эпизодические дополнительные консультации со всей группой неуспевающих. В группе ведется работа над ошибками.

Выводы. Таким образом, в статье определена структура индивидуализации обучения английскому языку, включающая пять взаимосвязанных компонентов: личностный, содержательный, процессуальный, организационно-управленческий и рефлексивно-оценочный. Данная структура отражает комплексный характер индивидуализации и обеспечивает целостность образовательного процесса. Разработанные критерии, показатели и уровни индивидуализации обучения английскому языку позволят проследить динамику развития когнитивных, коммуникативных, профессиональных и метакогнитивных аспектов учебной деятельности обучающихся, что способствует реализации индивидуального подхода в процессе обучения английскому языку в ВУЗе.

Литература:

1. Будникова, А.С. Реализация и применение аспектов методики обучения иностранному языку по индивидуальной образовательной траектории / А.С. Будникова // Ученые записки. – 2019. – № 4 (52). – С. 177-180

2. Бурменская, Д.Б. Принцип индивидуализации в обучении английскому языку студентов высших учебных заведений. Часть 1 / [Д.Б. Бурменская]; под ред. Е.В. Николаевой // *Иностранный язык в профессиональной сфере: педагогика, лингвистика, межкультурная коммуникация: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции. В 3-х частях*, Москва, 18-20 октября 2021 года. – Москва: ФГБОУ ВО «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», 2022. – С. 25-33
3. Васьбиева, Д.Г. Построение индивидуальной траектории обучения студентов иностранному языку в интересах устойчивого развития образовательной системы / Д.Г. Васьбиева // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2021. – Том 14. – № 3. – С. 939-944
4. Каргина, Е.М. Возможности индивидуализации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Е.М. Каргина // *Молодой ученый*. – 2015. – № 10 (90). – С. 1176-1178
5. Краснова, Т.И. Принцип индивидуализации в контексте смешанного обучения иностранному языку в вузе / Т.И. Краснова // *Молодой ученый*. – 2014. – №7 (66). – С. 519-521
6. Кондрахина, Н.Г. Специфика индивидуализации в рамках иноязычного обучения студентов / Н.Г. Кондрахина, Н.Е. Южакова // *Мир науки, культуры, образования*. – 2021. – № 3(88). – С. 366-368
7. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 230 с.
8. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 190 с.
9. Ширшов, Е.В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений / Е.В. Ширшов. – 2017. – М.: Изд-во РАН. – 138 с.
10. Present-day challenges to an educational system / Yu.M. Gruzina, M.A. Ponomareva, I.A. Firsova, M.V. Mel'nichuk // *European Journal of Contemporary Education*. – 2020. – № 4. – P. 773-785

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук, доцент Худотеплова Елена Николаевна

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

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ДОСТИЖЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье приводятся данные исследования, нацеленного на оценку роли родителей в достижении социальной интеграции ребенка с ОВЗ в условиях психолого-педагогического сопровождения. Автором выделяются критерии и показатели оценки социальной интеграции ребенка с ОВЗ, а также условия осуществления психолого-педагогического сопровождения социальной интеграции ребенка с ОВЗ с привлечением родителей, описывается перечень мероприятий по реализации выделенных условий. Приведенные данные показывают, что участие родителей оказало значимое влияние на социальную интеграцию детей с ОВЗ, о чем свидетельствует положительная динамика по таким критериям ее оценки как социальная адаптация, степень вовлеченности в образовательный процесс, эмоциональная устойчивость, социальные навыки и самостоятельность.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, ребенок с ОВЗ, социальная интеграция ребенка с ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение социальной интеграции ребенка с ОВЗ, условия социальной интеграции ребенка с ОВЗ, роль родителей в достижении социальной интеграции ребенка с ОВЗ.

Annotation. The article presents data from a study aimed at assessing the role of parents in achieving the social integration of a child with disabilities within the framework of psychological and pedagogical support. The author identifies criteria and indicators for evaluating the social integration of a child with disabilities, as well as the conditions for implementing psychological and pedagogical support for the social integration of a child with disabilities with parental involvement. A list of activities for the implementation of the identified conditions is also provided. The data indicate that parental involvement has had a significant impact on the social integration of children with disabilities, as evidenced by positive dynamics in such evaluation criteria as social adaptation, level of engagement in the educational process, emotional resilience, social skills, and independence.

Key words: children with disabilities, child with disabilities, social integration of a child with disabilities, psychological and pedagogical support for the social integration of a child with disabilities, conditions for social integration of a child with disabilities, role of parents in achieving the social integration of a child with disabilities.

Введение. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – категория несовершеннолетних, которые имеют физические, психические, сенсорные и / или интеллектуальные нарушения, затрудняющие их полноценное развитие и интеграцию в общество. К ОВЗ относят широкий спектр состояний, включая хронические заболевания, нарушения слуха и зрения, двигательные нарушения, задержки развития различного генеза и т.д. Такие дети часто сталкиваются с барьерами в общении, трудностями в установлении социальных контактов и ограниченным доступом к общественной жизни. В результате, процесс их интеграции в общество может быть затруднен, что ведет к риску социальной изоляции. Важнейшую роль в преодолении этих препятствий играют родители, которые являются ключевыми посредниками между ребенком и социальным окружением. От их поддержки, эмоциональной вовлеченности и грамотного подхода к воспитанию и развитию во многом зависит успешность процесса адаптации ребенка к социуму. Родители не только помогают своим детям преодолевать повседневные трудности, но и участвуют в определении содержания индивидуальных образовательных и реабилитационных программ, что делает их активными участниками процесса социальной интеграции. Более того, они часто выступают в роли наставников и защитников интересов ребенка, обеспечивая доступ к необходимым ресурсам и создавая условия для равных возможностей в обучении и социальной активности.

В нашем исследовании предпринята попытка оценки роли родителей в достижении социальной интеграции ребенка с ОВЗ в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Изложение основного материала статьи. Социальная интеграция детей с ОВЗ – это процесс включения ребенка в общую систему социальных взаимодействий и общественных отношений. Этот процесс направлен на адаптацию ребенка к условиям социума через обучение, развитие навыков общения и взаимодействия с окружающими. Интеграция способствует развитию социальной самостоятельности и помогает детям с ОВЗ стать активными участниками общества, преодолевая барьеры в общении и социальной активности.

Анализ ряда исследований последних лет показал, что существует ряд ключевых критериев для оценки успешной социальной интеграции детей с ОВЗ [2; 4; 7]. Во-первых, это уровень социально-психологической адаптации, отражающий способность ребенка к социальному взаимодействию, включенность в него, адекватность поведения в коллективе. Для его оценки можно использовать методики наблюдения за поведением ребенка в группе, социометрию, анкетирование педагогов и родителей. Во-вторых, оценивается степень вовлеченности в образовательный процесс, которая может выражаться в успешной интеграции в образовательные учреждения общего типа. Третьим критерием является эмоциональная устойчивость ребенка, его способность справляться с трудностями и стрессовыми ситуациями в коллективе. Наконец, важным показателем является формирование социальных навыков, таких как умение поддерживать отношения с одноклассниками и педагогами, самостоятельность в принятии решений и выполнении различных социальных ролей. Для оценки социальной интеграции детей с ОВЗ в соответствии с данными критериями нами были выделены следующие показатели и соответствующий им диагностический инструментарий (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели оценки социальной интеграции детей с ОВЗ

Критерии	Показатели	Средства оценки
Социальная адаптация	<ul style="list-style-type: none"> – Частота, продолжительность и качество общения с одноклассниками, педагогами и родителями. – Наличие и стабильность дружеских связей. – Адекватное поведение в коллективе: соблюдение социальных норм и правил, способность работать в команде. – Умение устанавливать контакты: участие в межличностных взаимодействиях, умение вступать в разговор и поддерживать его. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Социометрия: определение социального статуса ребенка в группе. 2. Наблюдение за поведением ребенка в учебной и внеучебной деятельности. 3. Анкетирование учителей и родителей.
Степень вовлеченности в образовательный процесс	<ul style="list-style-type: none"> – Участие в учебной деятельности: активность на уроках, выполнение домашних заданий. – Участие в коллективных мероприятиях: посещаемость мероприятий, организованных школой или кружками. – Инициативность: стремление проявлять лидерские качества и брать на себя ответственность. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анкетирование учителей: оценка уровня участия ребенка в жизни класса. 2. Анализ успеваемости как показателя вовлеченности в учебный процесс. 3. Наблюдение за деятельностью ребенка, его инициативностью и активностью.
Эмоциональная устойчивость	<ul style="list-style-type: none"> – Реакции на стресс: как ребенок справляется с конфликтами и проблемами. – Уровень тревожности: степень эмоциональной напряженности в социальном окружении. – Самоконтроль: способность регулировать свои эмоции в сложных ситуациях. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наблюдение за поведением ребенка в стрессовых ситуациях. 2. Анкетирование педагогов и родителей. 3. Тесты тревожности, проективные рисуночные тесты.
Социальные навыки и самостоятельность	<ul style="list-style-type: none"> – Самостоятельность: способность самостоятельно решать повседневные задачи, преодолевать трудности во взаимодействии. – Навыки сотрудничества: способность к взаимодействию и сотрудничеству в группе. – Готовность к ответственности: умение брать на себя ответственность за выполнение задач. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наблюдение в реальных социальных ситуациях: оценка способности ребенка принимать решения и взаимодействовать с окружающими в различных жизненных ситуациях. 2. Анкетирование педагогов и родителей.

Данные критерии применялись нами для оценки роли родителей в достижении социальной интеграции ребенка с ОВЗ в результате психолого-педагогического сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается нами как комплекс мер по содействию гармоничному развитию и социальной интеграции ребенка с ОВЗ с привлечением специалистов различных профилей, а также родителей. На основании теоретического анализа ряда источников [1; 3; 5; 6] мы выделили ряд условий психолого-педагогического сопровождения социальной интеграции детей с ОВЗ с привлечением родителей:

1) психологическая поддержка родителей ребенка с ОВЗ посредством консультативной деятельности, групповой работы с родителями, направленной на снижение уровня стресса, преодоление негативных переживаний и страхов, связанных с развитием ребенка, повышение уверенности в воспитательных стратегиях;

2) повышение психолого-педагогической грамотности родителей в ходе психологического просвещения, консультаций с психологом и педагогами, содержание которых включило методы преодоления трудных ситуаций, развитие коммуникативных навыков, создание поддерживающей среды для ребенка, развитие представлений о способах расширения социальных контактов ребенка, его социальных связей;

3) организация групповой коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ и их родителями, включающей интерактивные игры, арт-терапию, ролевое моделирование, направленное на развитие навыков социальной адаптации, уверенности в себе, самоконтроля, адекватного реагирования на стрессовые ситуации, навыков сотрудничества и других критериев социальной интеграции у детей с ОВЗ. Реализация данного условия нацелена на создание безопасной поддерживающей среды для детей с ОВЗ, где они могут развивать и отрабатывать различные социальные навыки в игровой форме.

В проведенном пилотажном исследовании приняли участие 30 детей с ОВЗ в возрасте 8-13 лет (ДЦП, нарушения слуха, соматические заболевания), обучающихся в общеобразовательной школе, и их родители. Контрольная группа также

включила 30 детей с ОВЗ в возрасте 8-13 лет со схожими нарушениями. До реализации условий психолого-педагогического сопровождения социальной интеграции детей с ОВЗ с привлечением родителей в данных группах не было выявлено значимых различий по критериям оценки социальной интеграции.

Указанные условия психолого-педагогического сопровождения социальной интеграции детей с ОВЗ с привлечением родителей были реализованы в течение учебного года в ряде мероприятий:

1. Психологическая поддержка для родителей детей с ОВЗ: индивидуальные и групповые консультации с психологом по запросу со стороны родителей, направленные на снижение уровня тревожности родителей, обучение методам саморегуляции и преодоления стресса, а также разбор конкретных случаев и обсуждение воспитательных проблем. Проводятся в течение года, по запросу.

2. Психолого-педагогическая грамотность родителей детей с ОВЗ: семинары и практикумы для родителей, проводимые раз в месяц:

- Семинар по развитию навыков коммуникации.
- Семинар по преодолению трудных ситуаций ребенком с ОВЗ.
- Семинар по созданию поддерживающей среды для ребенка с ОВЗ.
- Практикум: средства развития социальной активности и уверенности ребенка с ОВЗ.
- Практикум развития социальной ответственности ребенка с ОВЗ.
- Практикум развития навыков преодоления трудных и конфликтных ситуаций у ребенка с ОВЗ.
- Разбор проблемных случаев и практических рекомендаций (тематика определяется по запросу со стороны родителей и педагогов).

3. Групповая коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ и их родителями: коррекционно-развивающая программа «Социальная интеграция». Каждые две недели проводились занятия, на которых дети с ОВЗ совместно с родителями участвовали в различных заданиях, играх и упражнениях, направленных на развитие социальной адаптации, уверенности, навыков сотрудничества и других показателей социальной интеграции. На занятиях использовались преимущественно средства арт-терапии, ролевого моделирования, интерактивные игры.

Для достижения цели исследования и оценки роли родителей в достижении социальной интеграции ребенка с ОВЗ в условиях психолого-педагогического сопровождения в начале и в конце учебного года нами проводился анализ социальной интеграции детей с ОВЗ и оценка динамики показателей, в том числе в контрольной группе (табл. 2).

Таблица 2

Оценка динамики социальной интеграции детей с ОВЗ после реализации условий психолого-педагогического сопровождения с привлечением родителей*

Критерии оценки	Уровень	Контрольная группа			Экспериментальная группа			U**
		до	после	Тэмп*	до	после	Тэмп*	
Социальная адаптация	Высокий	0%	0%	–	0%	20%	0,01	0,05
	Средний	40%	43,3%		36,7%	50%		
	Низкий	60%	56,7%		63,3%	30%		
Степень вовлеч. в образ. процесс	Высокий	13,3%	16,7%	–	13,3%	30%	0,05	–
	Средний	46,7%	46,7%		43,3%	50%		
	Низкий	40%	36,7%		43,3%	20%		
Эмоц. устойч.	Высокий	3,3%	3,3%	–	0%	16,7%	0,01	0,01
	Средний	43,3%	43,3%		50%	53,3%		
	Низкий	53,3%	53,3%		50%	30%		
Социальные навыки и самостоят.	Высокий	20%	23,3%	–	16,7%	40%	0,05	0,01
	Средний	46,7%	43,3%		50%	43,3%		
	Низкий	33,3%	33,3%		33,3%	16,7%		

*значимая динамика по T-критерию различий Вилкоксона

**значимые различия в показателях двух групп при повторной оценке в конце года по U-критерию различий Манна-Уитни

По данным таблицы 2 можно видеть, что при оценке динамики социальной интеграции дети с ОВЗ из экспериментальной группы показали наличие выраженного роста показателей по отдельным критериям, а также более высокие показатели, в сравнении с контрольной группой детей с ОВЗ (на начальном этапе работы такие различия выявлены не были). Можно сказать, что как по результатам оценки, так и по содержанию обратной связи от родителей и педагогов, после проведенной работы дети с ОВЗ стали проявлять больше уверенности и инициативы в социальном взаимодействии, демонстрировать навыки разрешения конфликтов и трудных ситуаций, большую эмоциональную устойчивость в стрессовых ситуациях в социальной среде и т.д. Полученные результаты свидетельствуют о подтверждении значимости роли родителей в достижении социальной интеграции ребенка с ОВЗ в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Выводы. Проведенное исследование было нацелено на оценку роли родителей в достижении социальной интеграции ребенка с ОВЗ в условиях психолого-педагогического сопровождения. Для достижения данной цели в ходе психолого-педагогического сопровождения нами был создан ряд условий, включивших такие аспекты привлечения родителей как психологическая поддержка для родителей детей с ОВЗ в индивидуальном и групповом консультировании, развитие психолого-педагогической грамотности родителей детей с ОВЗ в рамках семинаров и практикумов для родителей, групповая коррекционно-развивающая работа с детьми с ОВЗ и их родителями. Полученные данные показали, что участие родителей значимо повлияло на развитие таких составляющих социальной интеграции как социальная адаптация, степень вовлеченности в образовательный процесс, эмоциональная устойчивость, социальные навыки и самостоятельность.

Литература:

1. Гришина, К.А. Особенности психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в условиях ДОУ / К.А. Гришина // Инновационная наука. – 2020. – №5. – С. 142-144
2. Данакин, Н.С. Критерии оптимального обеспечения социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Данакин, А.И. Шутенко // Перспективы науки и образования. – 2014. – №6 (12). – С. 68-73

3. Кашинская, О.В. Комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидность, в условиях инклюзивной образовательной организации / О.В. Кашинская // Вестник науки и образования. – 2017. – №5 (29). – С. 96-100

4. Мишук, Е.Н. Интеграция детей с ОВЗ в общеобразовательные учреждения / Е.Н. Мишук // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 6. – С. 107-109. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1579> (дата обращения: 10.10.2024)

5. Резникова, Е.В. Сопровождение семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной школы / Е.В. Резникова, Н.В. Новоселова // Челябинский гуманитарий. – 2014. – №4 (29). – С. 50-54

6. Смолярчук, И.В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи как условие социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовании / И.В. Смолярчук // Гуманитарные науки. – 2018. – №2 (42). – С. 152-156

7. Чернова, Е.А. Критерии и показатели формирования социальной успешности детей с ограниченными возможностями здоровья в системе дополнительного образования / Е.А. Чернова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2020. – №4. – С. 608-619

Педагогика

УДК 623.5

кандидат технических наук, доцент Хуснетдинов Газинур Рустямович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Казанский юридический институт МВД России» (г. Казань);

заместитель начальника кафедры огневой подготовки и деятельности ОВД в особых условиях Дурнев Алексей Иванович

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова» (г. Орел);

преподаватель кафедры огневой и тактико-специальной подготовки Глухов Сергей Владимирович

Донецкий филиал Федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградская академия МВД России» (г. Донецк)

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ НА ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ

Аннотация. В условиях растущей и изменяющейся преступности в России, значительное внимание уделяется подготовке высококвалифицированных кадров, которые будут заменять нынешних сотрудников правоохранительных органов. Молодежь должна быть не менее подготовлена, чем их предшественники, что требует значительных усилий, так как опыт сотрудников МВД России приобретался годами и его нужно не только передать, но и адаптировать. В рамках данной статьи будет рассмотрена роль преподавателя в психологической подготовке курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России на огневой подготовке. Авторы выделяют ключевые проблемы, связанные с психологической готовностью обучаемых к выполнению учебных задач на парах по огневой подготовке, а также предлагают рекомендации по устранению таких проблем.

Ключевые слова: психологическая подготовка, огневая подготовка, педагог, учебные пары, курсанты, слушатели.

Annotation. In the context of growing and changing crime in Russia, considerable attention is being paid to the training of highly qualified personnel who will replace current law enforcement officers. Young people should be no less prepared than their predecessors, which requires considerable effort, since the experience of employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia has been acquired over the years and it needs not only to be transferred, but also adapted. Within the framework of this article, the role of a teacher in the psychological training of cadets and students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia in fire training will be considered. The authors identify the key problems associated with the psychological readiness of trainees to perform training tasks in pairs for fire training, and also offer recommendations on how to eliminate such problems.

Key words: psychological training, fire training, teacher, training pairs, cadets, students.

Введение. Современные геополитические реалии, включая проведение специальной военной операции на территории Украины и участившиеся террористические акты (к примеру, террористический акт в «Крокус Сити Холле» (Красногорск) произошёл 22 марта 2024), диктуют необходимость пересмотра и совершенствования подходов к обучению сотрудников. В этой связи особое значение приобретает огневая подготовка, являющаяся одним из ключевых элементов профессиональной подготовки курсантов.

Огневая подготовка – это сложный и многогранный процесс, направленный на формирование, развитие и совершенствование навыков и умений, необходимых для эффективного выполнения боевых задач [4, С. 339-343]. Она представляет собой комплекс мероприятий, включающих в себя теоретические занятия, практические стрельбы, а также тактико-специальные тренировки. Но при этом, ключевым элементов в огневой подготовке курсантов и слушателей выступает психологическая подготовка. Если сотрудник ОВД России в экстремальной ситуации не будет способен предпринять соответствующим меры, то следует говорить о человеческих жертвах [6, С. 138-142].

Изложение основного материала статьи. Преподаватели играют особую роль в психологической подготовке курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России на огневой подготовке, так как они помогают обучающимся преодолевать психологические барьеры, такие как страх, учащенное сердцебиение, потеря двигательных навыков и нарушение зрительного и слухового восприятия [2, С. 372-375]. Все эти негативные последствия могут существенно влиять на способность курсанта или слушателя эффективно выполнять свои учебные обязанности, кроме того, обучающийся не сможет научиться пользоваться огнестрельным оружием и будет всю дальнейшую службу бояться его применить. Исходя из чего преподаватели используют различные методы и приемы для преодоления этих барьеров и формирования устойчивого психологического восприятия стрельбы из огнестрельного оружия на учебных занятиях по дисциплине «огневая подготовка» [3, С. 254-258].

Важно отметить, что на начальных этапах обучения важно выявлять и устранять вредные стрелковые рефлексы, а на более поздних этапах – развивать конкретные навыки, необходимые для выполнения задач в правоохранительной деятельности. Преподаватели должны адаптировать свои методы к индивидуальным особенностям каждого курсанта,

обеспечивая целенаправленную психологическую подготовку. В случае если у курсанта или слушателя возникают проблемы, то именно преподаватель должен помочь ему их решить.

На практике выделяют следующие проблемы, которые возникают при проведении огневой подготовки и не позволяют сформировать психологическую устойчивость у обучающихся:

1. Страх при обращении с оружием. Курсантов часто охватывает страх при работе с огнестрельным оружием, как в тренировочной обстановке (при работе с системой СКАТТ), так и на огневом рубеже. Этот страх может быть вызван недостатком опыта, общей неуверенностью в своих силах, страхом получения неудовлетворительной оценки и другие [1, С. 115-116].

2. Волнение при выполнении команд. Так нередки случаи, когда курсант при выполнении команд руководителя стрельбы или его помощника, может испытывать значительное волнение или страх допущения ошибки. Это эмоциональное состояние мешает сосредоточиться на выполнении стрелкового упражнения и снижает общую эффективность проведённого учебного занятия.

3. Чрезмерное внимание к прицеливанию. Стремление учащихся идеально совместить прицельные приспособления с мишенью приводит к чрезмерному напряжению и снижению общей точности выстрела. Это желание достигает степени перфекционизма, которая мешает выполнению задач в реальных условиях. У данной ошибки имеется две формы. Первая форма ошибки «ожидание выстрела» заключается в том, что стрелок резко нажимает на спусковой крючок, как только, по его мнению, мушка занимает центральное положение относительно целика. Второй же формой данной ошибки является противодействие стрелка отдаче после выстрела.

4. Защитные психологические рефлексы. При производстве выстрела у курсантов могут возникать защитные рефлексы, выражающиеся в негативной реакции на звуки выстрела и отдачу оружия которые вызывают рассредоточение внимания и сопровождающиеся зажмуриванием глаз перед выстрелом и переключением внимания с прицеливания. Эти реакции снижают их способность к точной и уверенной стрельбе.

5. Эмоциональное напряжение. Излишнее эмоциональное напряжение связано с восприятием самого выстрела и его последствий, что мешает курсантам адаптироваться к условиям стрельбы. Такие эмоциональные реакции, как страх и апатия, отрицательно сказываются на их психологической устойчивости, и приводит к потере картины прицеливания перед самым выстрелом.

Эти проблемы подчеркивают необходимость комплексного подхода к формированию психологической устойчивости, который включает как техническую, так и эмоциональную подготовку. Преподаватели должны уделять внимание не только обучению технике стрельбы, но и работе над психологическим восприятием учебного процесса, чтобы курсанты могли уверенно и эффективно действовать в стрессовых ситуациях.

Далее опишем меры по устранению проблем, которые возникают при проведении огневой подготовки и не позволяют сформировать психологическую устойчивость у обучающихся:

1. Увеличение практических занятий на огневом рубеже. Для адаптации курсантов к реальным условиям, увеличение времени, проводимого на практических стрельбах, поможет им привыкнуть к оружию и повысить боевую готовность. Регулярные тренировки снижают страх и волнение при обращении с оружием. Данность достижима в случае, если преподаватель будет организовывать отдельные учебные занятия в часы самоподготовки с отстающими курсантами и слушателями. На таких занятиях преподавателю следует уделить особое внимание на психологическое состояние обучающегося и по возможности провести беседу, которая будет направлена на выявления внутренних проблем курсанта или слушателя (высокая загруженность суточными нарядами, ссоры в коллективе, проблемы в личной жизни и другие). Всё это позволит «подружиться» с обучающимся и помочь ему сформировать психологическую устойчивость.

2. Создание обыденности использования оружия. Так, частое выполнение различных упражнений с огнестрельным оружием помогает курсантам воспринимать эти действия как рутинные. Это уменьшает излишнюю эмоциональную реакцию и способствует формированию уверенности при стрельбе. Если на учебных занятиях курсанты будут заранее и систематически выполнять ряд упражнений (в условиях изменяющейся обстановки и под влиянием разных стрессоров), то уже на зачёте данное упражнение не будет вызывать у них стресс.

3. Тренировки с звуковыми нагрузками. Так преподавателю следует проводить специальные занятия, направленные на привыкание к звукам выстрелов, что позволяет минимизировать возможность испуга от неожиданных звуковых раздражителей. Это помогает снизить психологические барьеры, связанные с шумом и вспышками. Кроме этого, следует использовать такие звуковые эффекты, которые могут возникнуть в процессе несения службы (лай собак, звон сирен, крик людей и другие) [5, С. 417].

4. Индивидуальный подход в подборе формы одежды. При проведении учебных занятий преподавателю важно учитывать физиологические особенности каждого курсанта, в том числе и женского пола, при подборе форменной одежды. Комфортная форма снижает физическое и психологическое напряжение, улучшая общую эффективность обучения. Так если преподаватель проведёт детальный анализ предпочтений курсантов, то сможет написать мотивированный рапорт о смене форменной одежды курсантов на учебных занятиях.

5. Этапное развитие навыков стрельбы. Начинать следует с устранения вредных стрелковых рефлексов, которые вырабатываются на начальных этапах обучения курсантов и следующим следует переходить к совершенствованию конкретных навыков на более продвинутых уровнях. Это позволяет постепенно повышать уровень психологической устойчивости курсантов, адаптируя их к сложным и нестандартным ситуациям. Так если преподаватель выявит отстающего курсанта, то ему следует понять, на каком этапе стрелкового развития находится обучающийся, после чего необходимо принять ряд мер по организации дополнительного учебного занятия и разработать профилактические стрелковые упражнения. Только преподаватель сможет вовремя оказать нужную поддержку отстающему курсанту или слушателю, что позволит устранить проблемы формирования психологической подготовки.

6. Постоянный психологический мониторинг. Регулярный мониторинг психологического состояния курсантов позволяет своевременно выявлять и устранять проблемы, возникающие при обучении. Так преподаватели совместно с психологическим отделом должны контролировать процесс подготовки курсантов и слушателей, обеспечивая поддержку и консультации по мере необходимости.

Эти меры комплексно способствуют улучшению психологической устойчивости курсантов, обеспечивая их подготовку к реальным условиям службы и снижая влияние негативных факторов на процесс обучения.

Выводы. Мы установили, что роль преподавателя в психологической подготовке курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России на огневой подготовке неопределима. Преподаватели помогают формировать у курсантов психологическую устойчивость, необходимую для эффективного выполнения служебных обязанностей в условиях постоянного стресса и опасности для жизни и здоровья.

Литература:

1. Карданов, А.К. Психологическая устойчивость – фундаментальное качество при освоении дисциплины Огневая подготовка в образовательных организациях МВД России / А.К. Карданов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 115-117
2. Таран, К.А. Влияние стресса на уровень обучения в общеобразовательных организациях / [К.А. Таран]; под науч. ред. М.И. Кутера // Проблемы современного общества и пути их решения: Материалы III международной научно-практической конференции, Краснодар, 14 апреля 2018 года – Краснодар: ООО "Электронные издательские технологии", 2019. – С. 372-375
3. Таран, А.Н. Стресс и его влияние на организм сотрудника полиции в процессе обучения стрельбе из пистолета / А.Н. Таран, Ю.А. Напалков // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2017. – № 2(36). – С. 254-258
4. Таран, А.Н. Влияние уровня огневой подготовки на умение сотрудника полиции отражать вооруженное нападение / [А.Н. Таран, А.В. Огрыза, К.А. Таран]; редколлегия Е.Е. Витютнев, И.В. Подпорин, В.А. Михайлюк [и др.] // Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 28 апреля 2022 года. – Краснодар: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации", 2022. – С. 339-343
5. Тихонович, М.И. Психологическое восприятие выстрела на занятии по огневой подготовке у курсантов и слушателей образовательных организаций Министерства внутренних дел России / М.И. Тихонович, Н.А. Савчук // Автономия личности. – 2021. – № 3(26). – С. 31-37
6. Файрушин, Т.А. Стресс и его влияние на сотрудника органов внутренних дел при выполнении оперативно-служебных задач / Т.А. Файрушин, Е.Г. Светличный // Специальная подготовка сотрудников силовых ведомств в контексте новых угроз безопасности: материалы Международной научно-практической конференции, Уфа, 21 марта 2024 года. – Уфа: Уфимский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2024. – С. 138-142

Педагогика

УДК 37.034

ассистент Царева Олеся Викторовна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Евпатория);

кандидат педагогических наук, доцент Хитрова Анна Викторовна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего

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

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье представлена актуальность духовно-нравственного воспитания как основы формирования личности. Результатом этой работы выступают сформированные нравственность и нравственные представления у подрастающего поколения, фундаментом которых являются исторические и культурные ценности, способные противостоять современным вызовам и угрозам. Нравственность человека тесно связана с его духовной составляющей, в основе развития которой, на наш взгляд, лежат традиции народа и его культура, именно в них заключен значительный педагогический потенциал воспитания личности и формирования у нее нравственных представлений. Обосновано, что выбор системы нравственных представлений становится судьбоносным для каждого человека в отдельности и для страны в целом. Отсюда, духовно-нравственное воспитание выступает важнейшим направлением в деятельности специалистов, занимающихся вопросами молодежной политики и воспитательной работы.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, нравственность, нравственные представления.

Annotation. The article presents the relevance of spiritual and moral education as the basis for personality formation. The result of this work is formed morality and ethical ideas among the younger generation, the foundation of which is historical and cultural values that can withstand modern challenges and threats. A person's morality is closely connected with his spiritual component, the development of which, in our opinion, is based on the traditions of the people and their culture; they contain significant pedagogical potential for educating the individual and forming his moral ideas. It is substantiated that the choice of a system of moral ideas becomes fateful for each person individually and for the country as a whole. Hence, spiritual and moral education is the most important area in the activities of specialists involved in issues of youth policy and educational work.

Key words: spiritual and moral education, morality, moral ideas.

Введение. Современные изменения, которые переживает российское общество, обусловленные, прежде всего, внешними мировыми процессами и тенденциями – это утрата системы общечеловеческих ценностей, подмена нравственных понятий, искажение представлений о нравственности, как фундаментальной поведенческой основы, потребительское отношение, негативные проявления свойств и черт личности ведут к падению духовно-нравственного облика человека, и, как следствие, к деградации общества.

Выход из кризиса видим в необходимости внесения определенных коррективов в организацию духовно-нравственного воспитания личности с целью преодоления его деформаций и избавления от формализма. Ведущая роль, на наш взгляд, в этом процессе принадлежит школе, как основному институту социализации. Обращение к духовно-нравственным ценностям народа, возрождение и воссоздание их в образовательном процессе, предоставление обучающимся возможности освоения морального опыта общества, возвращение к истокам духовности – вот путь к укреплению нравственности человека и формированию потребности в нравственном самосовершенствовании. Одним из наиболее эффективных путей воспитания нравственности заключается в использовании культурного наследия страны, неотъемлемой частью которого являются традиции.

Отметим, что проблеме духовно-нравственного воспитания придается первостепенное значение со стороны государственных органов власти. Названный аспект находит свое нормативно-правовое подтверждение в ряде документов, в частности: федеральном законе Российской Федерации № 273 от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [7], «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [6], «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [2].

Духовно-нравственное воспитание личности как направление деятельности представлено в работах классиков воспитания, здесь интересны идеи В.В. Зеньковского [4], высказанные ученым еще более ста лет назад, а также в трудах современных исследователей (А.Я. Данилюк [2], К.В. Зелинский [3], А.М. Кондаков [2], В.А. Тишков [2], В.Т. Чепиков [9]).

Отсюда, актуальность исследования определяется социальным заказом на формирование духовно-нравственной сферы личности, а также проблемой совершенствования внутреннего мира ребенка, его духовности и морали.

Изложение основного материала статьи. Нравственная и духовная составляющая рассматриваемого проблемного поля своими корнями уходят в далекое прошлое. На протяжении ни одного тысячелетия человечество волновал вопрос «Что такое хорошо? А что такое плохо?». Отсюда, постоянная дискуссия «Мораль и нравственность, что первично, в чем заключается их сущностное различие и сходство?». Ответы на поставленные вопросы на этапе исторического развития пытаются дать философия, а также смежные ей науки. Безусловно, теоретический анализ, подкрепленный эмпирическими данными, предоставляет современному педагогу ценный материал, который используется специалистами в контексте организации духовно-нравственного воспитания.

Попытаемся дать определение ключевой категории исследования. Исходной единицей для раскрытия дефиниции «нравственный» является ее первооснова – «нрав». Толковый словарь В. И. Даля дает такое определение: «добронравный, добродетельный, благонаправный, согласный с совестью, с достоинством человека, с долгом честного и чистого сердцем гражданина» [1].

Рассуждая о нравственных нормах, ориентируемся в большей степени на внутренний мир человека, его духовную или душевную составляющую, а также на то, что человек думает, какие суждения и умозаключения делает – все это характеризует нравственность, наличие которой транслируется каждой отдельной личностью. В свою очередь, мораль будет иметь несколько иной окрас, точнее внешнее выражение и сопровождение. Иными словами, она исходит не от конкретного индивидуума, а от группы людей, сообщества, общества, государства. Отсюда, мораль – это определенная совокупность правил, требований, предъявляемых социумом в лице государства к поведению человека и находящихся выражение в законах. Таким образом, становится понятно, что контроль над исполнением моральных норм и требований осуществляет общество и государство, а над нравственными устоями – совесть человека.

Несмотря на попытку охарактеризовать терминологию двух синонимично схожих понятий «нравственность» и «мораль», а также их сущность, сделать это довольно сложно из-за отсутствия единого мнения в их определении. Проблема нравственного воспитания в исторической ретроспективе всегда интересовала ученых-педагогов, философов, «потому что уровень нравственного развития человека определяет характер взаимоотношений личности и общества, благодаря чему человек принимает активное участие в социальной жизни» [4].

В философии понятия морали и нравственности часто воспринимаются (по мнению В.Т. Чепикова) как «некий вид общественных отношений или как установленная форма общественного сознания, направленных на утверждение самоценности личности, равенства всех людей в их стремлении к счастливой и достойной жизни, выражающих идеал всего человечества» [9].

Известные ученые в области психологии, такие как, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, С.Г. Якобсон и другие принимали феномен нравственности за функцию, отвечающую за человеческое поведение, в то время как моралью считали общественные нормы и правила, вырабатываемые людьми и необходимые для всеобщего исполнения [10].

Педагогическая наука, несколько в иной плоскости рассматривает данную дефиницию. По мнению П.И. Пидкасистого и В.Г. Крысько, человеческая личность рассматривается как единая, полная, жизненная система, состоящая из нескольких компонентов [5]. Одним из таких компонентов является нравственность, которая составляет весомую часть этой системы, включающая совесть, желания, привычки, чувства, навыки, волю и другие категории общественно значимого поведения.

Исследователь В.В. Зеньковский выдвинул концепцию, касающуюся духовно-нравственного становления личности, согласно которой внутренняя (духовная) составляющая человека устроена не гармонически, а «иерархически». От такого «иерархического» устройства и развития требуется, согласно христианской антропологии, влияния на душевную (не духовную) жизнь, соединенную с божественными основаниями [4].

По мнению В.В. Зеньковского, влияние на психику, моральное или этическое просвещение, не повышает уровень нравственности человека. Он настаивал на необходимости воспитания «чувства свободы», призывал к активной борьбе со злом через проявление духовной силы. Подчеркивал, что свобода человека может открываться и проявляться только в добре [4].

Кроме этого, В.В. Зеньковский считал, что «... воспитание в истинной свободе может быть получено только через православие. Задача воспитателя состоит в том, чтобы найти те самые методики, позволяющие соединить в душе своего воспитанника свободу с духовно-нравственными ценностями, которые могут быть только добрыми» [4, С. 32-33].

Итак, теоретический анализ базовых концептов исследования позволяет нам сделать несколько умозаключений, раскрывающих природу нравственности и духовно-нравственного воспитания: перед системой образования не стоит задача полностью изменить человека, сделать его более нравственным или правильным, здесь принципиальным становится целеполагание, заключающееся в том, чтобы показать верный путь свободного выбора, а также сформировать систему нравственных качеств и свойств, способных помочь человеку в сложных ситуациях или нравственных дилеммах.

Понятие нравственности предполагает наличие нравственных качеств, которыми должна обладать личность. Наиболее полно систему нравственных качеств раскрыл, на наш взгляд, специалист в области педагогики – В.Т. Чепиков, об идеях которого упоминалось выше. Ученый выделяет такие нравственные качества личности как: старательность, искренность, честность, доверчивость, активность, дружелюбие, внимательность, заботливость и другие привилегировав их над остальными и мотивируя это тем, что эти качества имеют сензитивный окрас именно в младшем школьном возрасте [9]. Также В.Т. Чепиков отмечает, что формирование нравственных качеств происходит путем интеграции (объединения) простых (по своей структуре и содержанию) качеств, образуя тем самым более сложные.

Рассматривая проблему нравственного воспитания в школе можно выделить еще одного специалиста в этой области – И.Ф. Харламова, который включает в это понятие формирование таких отношений и качеств как: альтруистическое отношение к труду; бережное отношение к природе и забота о ней; патриотизм, любовь Родине во всех ее проявлениях, уважение культуры народов других национальностей; стремление к демократическому мировоззрению, к справедливости, миру и свободе народов земли; соблюдение общепринятых моральных устоев, понимание и уважение к национальным духовным ценностям; гуманность, взаимопомощь и взаимоуважение, забота о семье и воспитании детей [8].

На первой ступени общего среднего образования закладываются нравственные представления, происходит накопление опыта нравственного поведения и ценностного отношения к природе, другим людям, самому себе, происходит социализация детей, расширение круга их общения. В этом возрасте проявляется личностная позиция ребенка, определяющаяся принятыми им нравственными ценностями.

Феномен нравственного развития, способствующий осуществлению и организации духовно-нравственного воспитания детей, рассматривается нами как многоступенчатый психолого-педагогический процесс, в основе которого лежат

сформированные нравственные представления, сознание и поведение личности. Исходя из этого, ставится ясным, что психология понимает нравственные представления как отдельную функцию, способную управлять поведением человека.

После того как нравственные представления укореняются в сознании ребенка, они начинают оказывать большое влияние на его жизнь; например, они создают предпосылки для решения морально-этических проблем, они влияют на оценки и суждения индивида, оказывают реальное воздействие на его поведение и т.д. Нравственные представления являются средством жизненных, моральных, общественных установок младших школьников, в том числе в сфере человеческих отношений.

В науке принято рассматривать природу нравственных представлений с двух сторон: с одной стороны (в широком социальном смысле) природа нравственных представлений имеет относительную форму и для каждого исторического периода характерны свои нравственные категории. То есть здесь можно утверждать, что нравственные представления имеют социальную, историко-культурную природную сущность.

Другое мнение по этому вопросу (в узком социальном смысле) заключается в том, что нравственные представления приравниваются к явлению, где проявляется личность человека. И если рассмотреть в исторической ретроспективе, откуда берется личностное начало в человеке, то оказывается, что оно заложено изначально в каждом человеке и далее, в процессе своего формирования проходит стадии проявления и развития.

Научно-педагогические основы формирования нравственных представлений в младшем школьном возрасте включают определенные условия, приемы, средства, методы и формы работы педагога.

Условия развития нравственных представлений и их формирование у младших школьников зависят от многочисленных факторов, в том числе: социальная среда (условия жизнедеятельности) и окружение, влияющие на прогресс или регресс в становлении нравственных представлений; влияние СМИ, повсеместная компьютеризация, использование гаджетов и другие; культмассовые мероприятия, произведения искусства, литература и т.д.; взаимоотношение с членами семьи и своими сверстниками; система образования и др.

Развитие и формирование нравственных представлений у детей младшего школьного возраста происходит, как правило, через познание окружающего мира, через межличностные отношения. Наиболее благоприятное для этого место – образовательное учреждение. Именно здесь по большей части происходит нравственное становление личности ребенка, а значит и развитие нравственных представлений, которые позволяют сознательно управлять своими действиями, поступками и поведением в целом.

Итак, образовательная среда выступает одним из средств становления и совершенствования личности, что определяется теми целями и задачами, стоящими перед современной системой образования, потому как в ней происходит упорядоченная, иерархическая постановка жизненных целей, ценностных ориентиров, приобретаются нужные компоненты для нормальной жизнедеятельности человека.

Развитию устоев и жизненных ценностей младших школьников во многом способствуют православные занятия с детьми в режиме факультатива или кружковой работы. Это мнение основано на том, что на формирование нравственных представлений детей в образовательной среде положительно влияет принцип духовно-нравственной доминанты. Данный принцип лежит в основе православных занятий и доминирует при определении целей, задач, содержания воспитательной системы.

Выводы. Итак, духовно-нравственное воспитание выступает основой формирования личности, где оно является процессом изменения системы ценностей детей через деятельность в смыслообразующие мотивы поведения. Причем реализация данного явления возможно в контексте организации соответствующей образовательной среды, выступающей одним из условий формирования нравственности и нравственных представлений у подрастающего поколения. При общении со сверстниками в школе у детей происходит развитие социальной направленности, что влияет на формирование нравственных представлений, как следствие – меняется поведение обучающихся по отношению к окружающим. Подобные аспекты важно учитывать специалистам, занимающимся вопросами молодежной политики и воспитательной работы, которыми в образовательной организации являются советники по воспитанию.

Литература:

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 2 / В.И. Даль. – Москва: 1955. – 780 с.
2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, 4-е изд. / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2014. – 23 с.
3. Зелинский, К.В. Нравственное воспитание младших школьников на занятиях с православно-культурным компонентом содержания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / К.В. Зелинский. – Волгоград, 2011. – 24 с.
4. Зеньковский, В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – Москва: изд-во Свято-Владимирского братства, 1903. – 224 с.
5. Педагогика: учебник и практикум для вузов / [П.И. Пидкасистый]; под редакцией П.И. Пидкасистого. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 408 с.
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» № 996-р [от 29 мая 2015 г.]. – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/43281.html/>
7. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273 [от 29 декабря 2012 г.]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
8. Харламов, И.Ф. Нравственное воспитание школьников / И.Ф. Харламов. – Москва: Просвещение, 1984. – С. 146.
9. Чепиков, В.Т. Воспитание нравственных качеств младших школьников: учеб.-метод. пособие / В.Т. Чепиков. – Гродно: ГрГУ, 2001. – 189 с.
10. Якобсон, С.Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения / С.Г. Якобсон // Психология формирования и развития личности. – Москва: Мысль, 1981. – С. 320-327

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент **Челпанова Марина Михайловна**

Крымский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Симферополь)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация Рассмотрен актуальный для современной педагогической науки и образовательной практики вопрос о актуальности реализации образовательных программ среднего профессионального образования. Предлагается комплекс мер, которые могут способствовать правильному использованию и реализации образовательных программ среднего профессионального образования.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, инновационные образовательные технологии, контроль сформированных компетенций, книгообеспеченность образовательной программы, образовательная организация МВД России.

Annotation. The issue of the relevance of the implementation of educational programs of secondary vocational education is considered, which is relevant for modern pedagogical science and educational practice. A set of measures is proposed that can contribute to the proper use and implementation of educational programs of secondary vocational education.

Key words: secondary vocational education, innovative educational technologies, control of formed competencies, book provision of the educational program, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Введение. Сложные условия осуществления оперативно-служебной деятельности сотрудников полиции, в том числе в особых условиях, предъявляют требования к подготовке специалистов, а внедрение информационного подхода в 21 веке стимулирует постоянное совершенствование образовательного процесса, в том числе при обучении специалистов среднего звена.

Заочная форма обучения имеет определенную специфику. Это – дискретность учебного процесса, отсутствие постоянной обратной связи со слушателями и контроля процесса освоения ими знаний в межсессионный период, недостаточное использование обучающимися инновационных образовательных технологий при самостоятельном освоении учебного материала. В то же время на заочной форме обучения есть и ряд преимуществ – это заранее определенная цель и мотивация слушателей при получении образования, индивидуально-ориентированное обучение, гибкий график учебной деятельности, самоорганизация и самоконтроль обучения в межсессионный период, закрепление и немедленное использование полученных теоретических знаний в процессе своей служебной деятельности, применение компьютерных технологий при самостоятельном обучении, отдельных видах аттестации.

Безусловно, традиционные, классические методы обучения остаются базовыми и незаменимыми. Однако для активизации познавательной деятельности обучающихся по данной программе, развития их творческих способностей целесообразно применять интерактивные методы. Различные интерактивные методы (ролевые игры, кейс-метод, мозговой метод проектов) позволяют моделировать профессиональные ситуации, вовлечь максимальное количество обучающихся в активный поиск решений, закреплять необходимые умения и формировать соответствующие навыки.

Широкие возможности открывает использование информационных технологий. Для этого целесообразно применять системы дистанционного обучения, позволяющие обучающимся в удобном для них темпе и режиме осуществлять подготовку к учебным занятиям. При использовании информационной образовательной среды создается возможность непосредственного общения, обучающегося с преподавателем, обеспечения самостоятельного доступа к информации, необходимой для решения задач в рамках образовательного процесса. Разработанные мультимедийные лекции с видео- и аудиоматериалами, онлайн-курсы делают процесс обучения более наглядным, презентабельным и доступным.

Эффективность обучения существенно повышает использование активных и интерактивных технологий контроля знаний, таких как тестирование, решение ситуационных задач, кейс-задания, деловые игры. В частности, применение систем тестирования позволяет быстро и объективно оценивать уровень освоения теоретических знаний обучающимися, в том числе увидеть и в последующем устранить пробелы в сформированных компетенциях.

Изложение основного материала статьи. В рамках действующего законодательства активные формы обучения не оставлены без внимания. ФГОС содержит указания об обязательности реализации активных форм обучения в образовательном процессе. В качестве примера можно привести положения приказа Минобрнауки России от 12 мая 2014 г. № 509 «Образовательная организация должна предусматривать в целях реализации компетентного подхода использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций, обучающихся» [4].

При изучении учебных дисциплин, которые входят в профессиональные модули, осуществляется формирование значительного количества профессиональных компетенций, составляющих основу профессиональной подготовки сотрудника органов внутренних дел. Примененные активные формы обучения в целом и деловых игр в частности может существенно помочь обучающимся в их освоении.

Так, для устранения наиболее значимых проблем в реализации программ среднего профессионального образования в Крымском филиале нами был проведен опрос среди слушателей 2-го и 3-го курсов заочной формы обучения (60 респондентов).

Как показывают результаты анкетирования, абсолютное большинство обучающихся (96 %) удовлетворены содержанием реализуемой программы, которая, по мнению опрошенных, соответствует актуальным потребностям ОВД.

Из тех опрошенных, которые на вопрос «скорее соответствует», «скорее не соответствует», «совершенно не соответствует» были отмечены следующие причины:

- преобладает теория, а хотелось бы больше практической направленности;
- преобладают лекционные курсы, а хотелось бы больше обсуждений дискуссий;
- слишком маленькое количество часов по дисциплине, что не позволяет охватить иные значимые темы.

Также респонденты отмечают, что полученные знания были для них новыми и в дальнейшем они будут использовать их в своей служебной деятельности с высокой (около 42%) и средней (58%) долями вероятности, также указывают, что полученные практические навыки способствуют повышению эффективности выполнения служебных задач (высокий уровень – 65%, средний – 35%)

Отвечая на вопрос в какой форме было интересно проходить обучение, 93% опрошенных отметили проведение лекций в режиме диалога, дискуссии, мозгового штурма и в других интерактивных формах (Рис. 1).



Рисунок 1

Это говорит о том, что современные методы обучения направлены на создание и повышение эффективности усвоения учебного материала и развития критического мышления.

Отвечая на вопрос по наиболее удобным форматам проведения занятий семинарского типа, большинство слушателей выбирает вариант «индивидуальные консультации (обсуждение вопросов с педагогом)» (61%), но далее мнения респондентов расходятся – подготовка докладов (19%), выполнение практических заданий и веб-уроки (по 10%) (Рис. 2).



Рисунок 2

Опрошенные считают, что наиболее оптимальной формой контроля сформированных компетенций является тестирование (85%) и, наоборот, нерациональными – круглые столы (12%) и онлайн-собеседования (3%) (Рис. 3).



Рисунок 3

На наш взгляд, хотя и тестирование как одна из форм контроля характеризуется полнотой, всесторонностью, систематичностью и целенаправленностью, при выполнении слушателями тестовых заданий, появляются соблазны списывания, угадывания, возможности для несамостоятельного решения тестов или деидентификации тестируемых.

На вопрос какой формат информационного обеспечения наиболее удобен в качестве сопровождения образовательного процесса: 77% респондентов ответили, электронные учебные пособия, 23% печатные издания (Рис. 4).



Рисунок 4

Это говорит о том, что электронные учебники и электронные учебные пособия на сегодняшний день являются одной из эффективных и наиболее приемлемых форм для самостоятельной работы слушателей. Это дает возможность дифференцировать работу обучающихся в соответствии с уровнем их подготовки, учесть интересы каждого из них, а также такие «сопутствующие плюсы», как развитие навыков по использованию возможностей ЭИОС [3, С. 557].

В условиях дефицита финансирования общий фонд библиотеки для слушателей СПО составляет 1 190 экз. (41 наим.). Поэтому в учебном процессе вопрос обеспечения современными информационными материалами среднего профессионального образования решается благодаря сетевым ресурсам библиотеки.

Для слушателей среднего профессионального образования ежегодно создаются и актуализируются электронные кейсы из числа имеющихся в электронной библиотеке университета и филиала учебных изданий. Кроме того, профессорско-преподавательским составом Крымского филиала были подготовлены различные все виды учебной продукции.

Профессорско-преподавательским составом филиала подготовлены учебное пособие «Организация административного надзора и индивидуальной профилактической работы участковыми уполномоченными полиции», в котором раскрываются особенности правовой основы, теоретических и организационных аспектов деятельности участкового уполномоченного полиции по осуществлению административного надзора и индивидуальной профилактической работы, также подготовлена рабочая тетрадь для слушателей СПО по учебной дисциплине «Философия», что способствовало стимуляции познавательной активности обучающихся и интенсификации учебного процесса. Данная разработка была высоко оценена и на конкурсе профессионального мастерства педагогических работников университета.

Результаты проведенного анкетирования будут учтены при дальнейшей реализации программ среднего профессионального образования в Крымском филиале. Именно потому к проведению учебных занятий привлекаются наиболее опытные педагогические работники, большинство из которых имеет опыт работы в подразделениях органов внутренних дел. Вместе с тем организовывается проведение бинарных учебных занятий совместно с сотрудниками профильных подразделений МВД по Республике Крым.

Внедрение инновационных технологий при реализации данных программ является важным фактором повышения их качества и результативности, формирования профессиональных компетенций.

Выводы. Таким образом, считаем, что профессорско-преподавательскому составу необходимо учитывать следующие особенности реализации образовательной программы:

- сравнительно небольшой фонд аудиторной нагрузки, не позволяющий в полной мере осуществлять обучение;
- склонность к коллективной работе, нежели проявление индивидуальной инициативы для участия в проведении аудиторного занятия;
- низкие способности к обучению, научной деятельности и, соответственно, слабая мотивация к добросовестному освоению программы;
- отсутствие навыков самостоятельной работы по поиску, анализу дополнительной литературы, производству собственных выводов и презентации проведенных изысканий (в особенности при помощи компьютерной техники);
- необходимость постоянного взаимодействия с руководителями комплектующих органов по вопросам прохождения учебной и производственной практик.

Литература:

1. Буткевич, С.А. Особенности реализации практико-ориентированного подхода к обучению в современных условиях / С.А. Буткевич // Совершенствование образовательных программ, планирование и реализация образовательного процесса: материалы Всерос. науч.-метод. конф. – Омск: ФГКОУ ВПО ОА МВД РФ, – 2023. – С. 20-24
2. Буткевич, С.А. Совершенствование формирования профессиональной компетенции у слушателей заочной формы обучения в образовательных учреждениях МВД России / С.А. Буткевич, С.Н. Забрда // Социально-гуманитарное обозрение. – 2017. – № 4. – С. 17-20
3. Зулпукарова, Д.И. Электронные учебники как средство современного образования / Д.И. Зулпукарова, Н.Т. Сманова, Д.Ч. Култаева // Бюллетень науки и практики. – 2022. – Т. 8. – № 9. – С. 556-564
4. Российская Федерация. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность» № 509 [утв. Министром образования и науки Российской Федерации 12 мая 2014 г.]. – URL: <https://base.garant.ru/70732124/> (дата обращения: 10.09.2024)

5. Светличный, Е.Г. Использование контекстного обучения в профессиональной подготовке курсантов и слушателей ведомственных учебных заведений системы МВД / Е.Г. Светличный // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54. – Ч. 2. – С. 260-265

6. Светличный, Е.Г. Концепция контекстного обучения как теоретическая основа подготовки специалиста в области юриспруденции / Е.Г. Светличный // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 50. – Ч. 2. – С. 127-132

Педагогика

УДК 37.015.3

кандидат педагогических наук, доцент Чомаева Гоккаджан Азретовна

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

ШКОЛЬНАЯ НЕУСПЕВАЕМОСТЬ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье автор классифицирует слабоуспевающих школьников в зависимости от критериев разделения причин учебной неуспеваемости. Обозначены внешние и внутренние факторы снижения успеваемости учащихся. Определены три группы школьников по признаку главной причины неуспеваемости согласно Л.С. Славиной. Приведена дифференциация неуспевающих обучающихся Н.И. Мурачковского на основе специфики мыслительной деятельности и отношения к учению. Охарактеризованы основные виды причин неуспеваемости обучающихся: психологические, биопсихические, педагогические, социальные причины. Рассматриваются организаторская, воспитательная, психологическая, обучающая функции педагога в образовательном учреждении.

Ключевые слова: учебная неуспеваемость, низкая успеваемость, типология слабоуспевающих школьников, психологические, биопсихические, педагогические, социальные причины неуспеваемости, коррекция успеваемости обучающихся, внешние и внутренние факторы, сформированность ЗУН, познавательный интерес.

Annotation. In the article the author classifies underachieving schoolchildren depending on the criteria for dividing the causes of academic failure. The external and internal factors of reducing student academic performance are identified. Three groups of schoolchildren have been identified on the basis of the main cause of academic failure according to L.S. Slavina. The differentiation of N.I. Murachkovsky's underachieving students is given on the basis of the specifics of mental activity and attitude to learning. The main types of causes of students' academic failure are characterized: psychological, biopsychic, pedagogical, social reasons. The organizational, educational, psychological, and teaching functions of a teacher in an educational institution are considered.

Key words: pupil's failure, low school performance, typology of underachieving pupils, psychological, biopsychic, pedagogical, social causes of failure, correction of students' academic performance, external and internal factors, formation of knowledge, skills and abilities, cognitive interest.

Введение. Сегодня проблема низкой успеваемости школьников приобретает все большую остроту, что выражается искаженным восприятием целей обучения и его первостепенной значимости для общества в целом. В наиболее общем понимании слабая успеваемость трактуется в значении нежелания или неспособности учащегося соответствовать требованиям образовательной программы, отсутствия мотивации и интереса к изучению предметных областей, педагогической запущенности, в некоторых случаях делинквентного и девиантного поведения обучающихся.

В свете изложенных обстоятельств вопрос своевременного выявления школьной неуспеваемости и ее причин позволяет говорить о коррекции проблемы и ее возможном разрешении.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время снижение результатов обучения становится одним из неутешительных трендов в области общего образования. Это связано не только с возрастными и адаптационными факторами, изменениями в условиях школьного окружения. У учащихся, испытывающих трудности в обучении, возникают проблемы, которые могут быть преодолены при содействии педагогов в освоении и улучшении навыков социального взаимодействия, общения с одноклассниками и родителями. Школьная неуспеваемость выступает следствием комплекса неразрешенных проблем и имеет свои причины.

Традиционно сложились три положения в отношении понимания, выявления и решения проблемы слабой успеваемости школьников. Первое рассматривает неуспеваемость как реальный факт, обусловленный влиянием на жизнь учащегося объективных причин. Второе положение утверждает вероятность полного преодоления неуспеваемости в результате организации в образовательном учреждении благоприятных психолого-педагогических условий. Приверженцы третьего положения придерживаются мнения о неразрешимости проблемы в полной мере, а именно: с учебной неуспеваемостью не сможет справиться всякий обучающийся, но ее преодолеют некоторые. Однако в дальнейшем допустимо предположить, что достижения психологии и педагогики позволят успешно решить дилемму если не абсолютно, то в преимущественном большинстве затруднений. [5, С. 7-8]

Отметим, что в педагогике о проблеме успеваемости первым заговорил чешский писатель и педагог, основоположник педагогики в качестве самостоятельной дисциплины Ян Амос Коменский в семнадцатом столетии. Как и Аристотель, Коменский был уверен во врожденной предрасположенности детей к учению, потому оспаривал убеждение о том, что сама сложность восприятия свойств предметов и явлений приводит к их неприятию и непониманию. Ученый утверждал, что вершины знаний постигают не все, однако достигшие их добились успеха не без труда. Ян Амос рекомендовал различать склонности и способности учащихся. К причинам неуспеваемости относил две обобщенные группы факторов: первая – воздействие учителей, влияние родителей и лиц ближайшего окружения, вторая – характеристики личностного, интеллектуального, физиологического характера: особенности физического развития, нереализованность творческо-созидательного потенциала, агрессивность, замкнутость, упрямство, незаинтересованность.

Исследуя типологию слабоуспевающих школьников, различают несколько классификаций, в зависимости от критериев разделения. Отечественный психолог Лия Соломоновна Славина определяет типы обучающихся по признаку главной причины неуспеваемости:

- первая группа – учащиеся, у которых нет оказывающих воздействие мотивов учения;
- вторая группа – школьники, у которых слабо выражены способности к учебной деятельности;
- третья группа – школьники, не умеющие обучаться в силу конкретных видов запущенности [5, С. 9].

Николай Иосифович Мурачковский в основу дифференциации типов неуспевающих школьников выдвигает категорию личностных свойств – специфику мыслительной деятельности и отношение к учению. По итогу указаны три типа:

1) учащиеся с выраженным положительным отношением к учебной деятельности, но низким уровнем мыслительной активности;

2) школьники с высокой степенью умственной деятельности, но отрицательным расположением в отношении процесса учения;

3) учащиеся с пониженным уровнем качества мыслительной активности и отрицательным отношением к учению.

К общим характеристикам слабоуспевающих школьников относятся несформированность методов и приемов осуществления учебных действий, решения учебных задач, деструктивная самоорганизация в учебной деятельности, отсталость и примитивность логического мышления, отсутствие систематичности в изучении предмета, спешность и неряшливость в выполнении классной и домашней работ, неразвитость памяти, задержка в умственном развитии. У школьников с проблемами успеваемости наблюдается формирование отрицательных черт характера, нарушение дисциплины. Они остро принимают свои неудачи и стараются насколько возможно скрыть их от окружающих. Учащиеся не проявляют стремления к познанию и перестают посещать уроки, что осложняет их взаимоотношения с учителями-предметниками, классным руководителем. Их оскорбляет любое вмешательство извне, потому предложения поддержки и помощи они категорически отвергают. Возникает напряженность в черте семейного круга, где зачастую родители склонны винить в проблемах собственных детей школу, учителей. Ребенок отстраняется от родственников и все реже проводит время дома. На улице школьник со сложностями в успеваемости приобретает отклоняющиеся формы поведения, что, разумеется, усугубляет его проблемы и препятствует частично или абсолютно восстановлению и коррекции учебной успеваемости, преодолению возникших психолого-педагогических осложнений.

К классу неуспевающих школьников часто относятся дети с особыми образовательными потребностями, трудные подростки, дети «группы риска», педагогически упущенные учащиеся, дети из неблагополучных семей и даже одаренные ученики, не сумевшие реализоваться.

К концу двадцатого столетия (80-90-е годы) направленность на совершенствование учебного процесса в связи с новейшими психолого-педагогическими теориями включала неотъемлемый компонент дополнительного взаимодействия учителя с отстающим учеником. Сегодня изложенная практика приобрела формат оплачиваемой родителями школьника частной образовательной услуги – репетиторства. Многие исследователи склонны полагать, что репетиторство усугубило кризис отечественной образовательной среды.

Возвращаясь к причинам неуспеваемости, укажем наиболее распространенную из них – отсутствие у учащихся познавательного интереса и стремления узнавать новое. У каждого из неуспевающих учеников имеется как субъективное, так и общее для данной группы лиц основание отставания. Принимая во внимание объяснения учителей, именно нежелание детей учиться – это ключевой элемент совокупности факторов неуспешности обучения в школе. Однако педагоги упускают из виду некорректность собственной работы, хотя она нередко имеет влияние на успеваемость учеников [2].

Василий Александрович Сухомлинский стал первым из педагогов, кто обозначил как вероятную причину низких показателей результативности обучения не врожденную бесталанность детей и их несообразительность, а малоэффективные, ограниченные методы их обучения. Как практикующий педагог, Сухомлинский извлек из личного опыта, что всякая лень, праздность времяпрепровождения возвращаются на уроках посредственными учителями, разделяющими класс на способных и бездарных, послушных и неусидчивых, внимательных и рассеянных.

Следующей причиной неуспеваемости учеников возможно отметить неосновательность познаний учителей в области не только предмета изучения, но и основ педагогической науки в целом, а также незрелость психолого-педагогических взглядов на организацию и проведение урока, несформированность навыков выборки техник и методик подачи учебного материала.

От обобщенной характеристики черт неуспевающих школьников и их типов перейдем к детальной классификации, обнаруживающей четыре разряда причин учебной неуспеваемости.

1. Психологические причины. Пожалуй, особенно значимую роль среди психологических причин школьной неуспеваемости играет наличие недостатков в развитии психических процессов и свойств индивида – интеллектуально-познавательных и эмоционально-волевых. Высокоразвитые внимание, память, восприятие, воображение обеспечивают получение, сохранение, воспроизведение обретенных сведений. Закономерно, что изъян в механизме усвоения информации влечет ухудшение качества активности учащегося.

Проблемы с вниманием выражаются в частом допущении и большом количестве ошибок от неумения концентрироваться на задаче, материале. При прочтении школьник может пропускать слова, сочетания слов, а иногда целые предложения. Кроме того, невнимательность не позволяет заниматься несколькими делами параллельно: не получится у ученика слушать педагога-предметника и конспектировать материал параграфа.

Нарушение функций запоминания обусловлено слабой удерживающей способностью мышления. Дефект приводит к поверхностному ознакомлению с информацией и ее неполной смысловой обработке. Учащиеся стараются заучить материал, не вникая в его суть, но весьма безуспешно. А неполнота включения в процесс волевых усилий для познания и принятия текста с его последующим осмыслением снижает эффективность памяти детей со слабой успеваемостью.

Выраженные процессы анализа, синтеза, сопоставления и типизации становятся залогом успешности обучения. Но ученики с расстройством умственно-познавательной деятельности неспособны полноценно осуществлять мыслительную активность в указанных ее видах, что также является психологической причиной неуспеваемости.

Несформированность учебной мотивации подразумевает отсутствие у школьников мотивов учения двух категорий. Мотивы первой касаются содержания учебной деятельности и алгоритма ее исполнения, включают потребность в реализации своего потенциала учащимся, получения и усвоения знаний, овладения умениями и навыками, направленность к проявлению интеллектуальной активности. Мотивы второй категории – сфера сопряжения школьника с окружающей социальной средой, т. е. взаимоотношения со сверстниками, ожидание похвалы и одобрения от родных, желание найти свое место среди близких и понимающих его людей, схожих с ним интересов и устремлений. Отсутствие мотивов учения негативно сказывается на самореализации школьника, отражаясь в неадекватной пассивности к познанию объективного мира.

Низкий уровень сформированности у учащегося общих и специальных умений, обязательных для успешного освоения учебных предметов, также относится к одной из психологических причин слабой успеваемости.

2. Биопсихические причины. К ним принадлежат врожденные и приобретенные, наследственные отклонения в физическом развитии, неудовлетворительное состояние здоровья, травмы и реабилитационный период после них, слабость общего плана, нарушения речи, зрения, слуха, несоответствие возрастным нормам физиологического развития, хронические болезни, скорое утомление и низкая работоспособность, синдром дефицита внимания и гиперактивности, расстройства интеллекта и аутистического спектра и проч.

3. Педагогические причины. К их определению относят основания, связанные с оказанием образовательных услуг и обеспечением их качества. В первую очередь, необходимо отметить профессиональную компетентность педагога как непременное условие эффективной реализации образовательных программ в школе. Цель всякого направленного на обучение учреждения есть достижение высокого уровня и наилучшего качества образовательных результатов. Причем

реализация цели невозможна без определения организацией актуальных сугубо для нее факторов риска, вызовов современности. К сожалению, проблема качества образования неразрешима без устранения некоторых серьезных затруднений. Первое из них – недостаточная предметная и методическая компетентность педагогического работника в школе.

В современном мире педагог, независимо от учреждения, в котором осуществляет деятельность, выполняет определенные функции:

- организационная функция – педагог выступает инициатором и координатором учебно-воспитательного процесса. Зрелость его навыков ведения работы влияет на эффективность усвоения обучающимися знаний. Педагог не просто транслирует информационные сведения учащимся, а подсказывает действенные способы их усвоения;

- воспитательная функция – педагог воздействует на становление личности воспитанников, способствует формированию моральных убеждений, ценностной системы взглядов, принятию и пониманию общественных норм и правил общения, поведения, форм взаимодействия;

- психологическая функция или социально-психологическая – заключается в умении педагога регулировать межличностные взаимоотношения в детском коллективе для предотвращения конфликтных ситуаций и создания благоприятного социально-психологического климата;

- обучающая функция – непосредственно распространение педагогом научных сведений, теорий, дидактического материала и иных видов объективной, достоверной информации об устройстве действительности и конкретном предмете изучения [3].

Педагогическое мастерство выражается в искусстве обучения и воспитания, приобретаемом педагогом в результате его профессиональной реализации, и складывается из комплекса его личностных качеств, знаний, умений и навыков, креативно-творческих способностей, а также их успешного практического применения. Низкий уровень педагогического мастерства учителя чреват низкой результативностью его усилий. Обучающиеся не усваивают исходные сведения одинаково продуктивно, поэтому педагогу целесообразно использовать различные техники обучения, презентации материала, проведения урока.

Профессиональное выгорание педагога как фактор слабой успеваемости школьников – проблема злободневная [4]. Выгорание – защитный механизм реакции на непрерывный, хронический стресс, сопровождающийся потерей мотивации, раздражительностью, эмоциональным истощением, апатией. Выгорание разрушительно влияет на педагогическую производительность учителя, что, в свою очередь, деструктивно воздействует на учащихся, повышая риск неуспеваемости школьников. Уставший педагог способен демонстрировать неприязнь к воспитанникам, вспыльчивость, нервные срывы, может относиться к детям предвзято и несправедливо. Ребенок, оскорбленный учителем, теряет интерес к предмету, пропускает уроки и, как следствие, снижается успеваемость.

Следующей причиной является педагогический конфликт, возникающий из-за непонимания между учеником и учителем. Почвой может стать недисциплинированность, хамство, неисполнительность учащегося, или неподготовленность педагога к занятиям и безответственное к ним отношение, его неумение доступно изложить материал, неудовлетворенность качественными показателями результатов учеников и др. Выстраивание гармоничных взаимоотношений в классе, неразделение на «любимчиков» и «изгоев», здоровая атмосфера благожелательности, взаимовыручки и участия служат профилактикой возникновения педагогического конфликта [1].

4. Социальные причины. Характеризуются системой негативных факторов, сопряженных с семейной картиной отношений, воздействием на учащихся средств массовой информации и внешних культурных влияний, зарубежных медиа, нравственного климата социума и ценностей молодежи.

В неблагополучных семьях, где воспитанию и обучению ребенка не уделяется должное внимание, типично попадание школьника в контингент неуспевающих учащихся. Неблагополучными или дисфункциональными называют семьи, в которых регулярно происходят конфликты, замечаются неисполнение родителями обязанностей по отношению к детям, насилие над ними. В подобных асоциальных семьях распространены малообеспеченность, алкоголизм, наркозависимость, плохие жилищно-бытовые условия.

В семьях низкого уровня материально-имущественного благополучия жизнедеятельность родителя/родителей направлена на повышение финансового достатка семьи. У детей, обделенных вниманием старших, не исключены проблемы социализации, успеваемости в школе. Замкнутые в себе и неуверенные в собственных силах, учащиеся не намечают цели и не стремятся к их реализации, что снижает их познавательную активность.

Аналогично наблюдается, что дети из обеспеченных семей также могут входить в число неуспевающих. Специфическая психологическая проблематика детей из состоятельных семей выражается в поведенческих и эмоциональных симптомах невротического плана – «элитном неврозе». Причем социальное положение семьи часто не спасает ребенка от самого типичного недостатка внимания родителей, напротив, усугубляет плачевность ситуации с учебной успеваемостью.

На формирование образа мыслей школьника существенно влияют современная популярная культура, интернет-контент. Блогеры и каналы всемирной информационной сети пропагандируют бесполезность обучения в школе, ССУЗе, ВУЗе, призывают отказаться от получения образования, ссылаясь на устарелость, непригодность содержания профильных программ. Если ранее образование как центральный и первостепенной важности стратегический ресурс государства являлся гарантией процветания и благополучия многонационального российского народа, то ныне молодое поколение преимущественно склоняется к приобретению инфорпродуктов, изучению частных курсов на коммерческой основе. Огромное количество школьников не стремится учиться хорошо и прилежно, в их планах освоение новых модных профессий, что снижает успеваемость на уроках.

Несоблюдение гигиены цифрового времени – частая причина нарушения стабильной успеваемости школьников. В среднем экранное время для детей не должно превышать 4-х часов в сутки. Потребление информации как здоровое требование присуще людям всех возрастов, но дети наиболее подверженная влиянию цифровой информации категория общества. Общение в социальных сетях, видеоигры, кинофильмы, влоги знаменитостей отвлекают школьников от выполнения учебных заданий и отнимают у учащихся время, необходимое для изучения образовательных предметов.

В психолого-педагогической научной литературе имеются и альтернативные варианты классификации причин школьной неуспеваемости. Юрий Константинович Бабанский трактовал закономерность неуспеваемости в связи с двумя направлениями факторов. Первое включает внутренние, касаемые исключительно ученика основания, второе – внешние факторы, соотносящиеся с влиянием семьи, друзей, педагогов, общества на учащегося.

Юрий Константинович в число внутренних причин определяет:

- проблемы в формировании мыслительных процессов, свойств и качеств интеллекта школьника;
- скудность познаний, неоформленность умений и навыков в рамках конкретных учебных дисциплин;
- незавершенность формирования универсальных, общеучебных ЗУН;

- отклонения в физическом развитии, влияющие на работоспособность ребенка;
- невежество или социальную недовоспитанность.

К внешним причинам педагог относит:

- утрату ценности знания и образованности как общественных богатств;
- негативное влияние семьи и ближайшего круга лиц;
- недочеты в педагогической методике учителей, их дидактических техниках;

• непомерные учебные нагрузки, несоразмерные познавательным ресурсам обучающихся, отрицательно сказывающиеся на их психическом и физическом состоянии [5, С. 13-14].

Выводы. Изучение проблемы неуспеваемости современных школьников и ее причин позволяет констатировать взаимообусловленность факторов отставания учащихся, образующих глобальный вопрос, оперативное разрешение которого предусматривает исследование специфики образовательного процесса и характеристик субъектов его реализации.

Литература:

1. Байчорова, А.М. Конфликтологическая компетентность в условиях взаимодействия субъектов образования / А.М. Байчорова, Г.А. Чомаева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2015. – № 3. – С. 66-71
2. Коновалова, Н.Л. Профилактика дизадаптогенеза личности детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Л. Коновалова. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2009. – 185 с.
3. Рожков, М.И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью / М.И. Рожков. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 264 с.
4. Чомаева, Г.А. Особенности и факторы возникновения синдрома "эмоционального выгорания" у социальных работников / Г.А. Чомаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 365-368
5. Школьная неуспеваемость: психолого-педагогические причины и пути преодоления / М.Г. Харитонов, И.П. Иванова, Т.В. Романова, О.В. Чернова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 67 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Шведова Лариса Евгеньевна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И ОБРАЗОВАНИЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются социальные сети как возможные образовательные площадки. Социальные сети в развитии современного образования являются инновационным инструментом для реализации альтернативных форм работ, а также применение информационно-коммуникативных технологий на практических занятиях, что дает возможность обучающимся формировать новые цифровые компетенции. Анализ социальных сетей и образования определил возможности и риски. Основными приоритетными направлениями интеграции образования в социальные сети – коммуникация с учениками (создание групп для обсуждения, обмен учебными материалами, сотрудничество и обмен опытом, совместные проекты; доступ к образовательным ресурсам (онлайн-курсы и вебинары, образовательные группы и сообщества), создание личного бренда, представление собственных достижений (портфолио), нетворкинг и профессиональные связи. Также рассмотрены риски использования социальных сетей в образовании: дискриминация и кибербуллинг, дискредитация информации, сидение в интернете (отвлечение от учебы).

Ключевые слова: социальные сети, образование, педагогический процесс, образовательные ресурсы, информационно-коммуникативные технологии, форма работы.

Annotation. This article examines social networks as possible educational platforms. Social networks in the development of modern education are an innovative tool for the implementation of alternative forms of work, as well as the use of information and communication technologies in practical classes, which enables students to develop new digital competencies. The analysis of social networks and education identified opportunities and risks. The main priority areas for integrating education into social networks are communication with students (creation of discussion groups, exchange of educational materials, cooperation and exchange of experience, joint projects; access to educational resources (online courses and webinars, educational groups and communities), creation of a personal brand, presentation of one's own achievements (portfolio), networking and professional connections. The risks of using social networks in education are also considered: discrimination and cyberbullying, discrediting information, surfing the Internet (distraction from studying).

Key words: social networks, education, pedagogical process, educational resources, information and communication technologies, form of work.

Введение. На сегодня, по мнению Е.Д. Патаркина социальные сети – это платформы, на базе которых участники могут коммуницировать друг с другом [6].

Развитие общества и образования влечет за собой и использование новых образовательных, цифровых технологий. Применение в образовании соцсетей формируют новые формы и виды занятий, подачи материала, новой формы взаимодействия педагога и обучающегося. Таким образом в процесс образования внедряются новые информационно-коммуникативные технологии – это реализация онлайн обучения, дистанционного формата, применение социальных сетей, как интернет-площадки, что способствует созданию новых возможностей, но также и определению некоторых рисков.

Изложение основного материала статьи. Медиа сегодня определяет новые траектории развития общества, где важным фактором и ценностью является становится конвергентный специалист, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений. Такой запрос диктует новые правила подготовки специалиста, новые профессиональные компетенции, что способствует в дальнейшем формированию нестандартных образовательных методов.

Отметим, что важность применения медиаресурса в образовании актуальна. Использование медиа в образовании побуждает студентов анализировать и критически осмысливать информацию, что важно для формирования независимого мышления. Медиа-технологии позволяют учащимся работать над совместными проектами и исследовательскими задачами, развивая навыки командной работы.

Медиа предоставляет возможность интегрировать актуальные события и исследования в образовательный процесс, делая его более современным и релевантным. Также медиа включает видео, подкасты, инфографику и интерактивные платформы, что разнообразит способы подачи материала и повышает интерес учащихся. Онлайн-ресурсы и медийные

платформы облегчают доступ к учебным материалам, позволяя обучаться в любое время и в любом месте. Разные медийные форматы способствуют укреплению различных стилей обучения, таких как визуальный, аудиальный и кинестетический.

Однако, использование медиа также связано с рисками, такими как распространение недостоверной информации и влияние неконтролируемых источников знаний, что требует должного внимания со стороны преподавателей.

Таким образом, медиа играют значительную роль в современном образовании, предлагая новые возможности для обучения, однако их применение должно быть сопровождаться критическим подходом и соответствующим контролем.

Современная система образования в Российской Федерации – это комплекс образовательных программ, который регламентирует государственные стандарты образования. В основе образовательного курса реализуются образовательные платформы и применение социальных сетей для реализации нового современного образования [7].

Авторы Имомова Ш.М., Норова Ф.Ф. в исследовании «Роль социальных сетей в образовании», указывают, что половина населения мира использует социальные сети почти три часа в день, SMM-лучший способ общения со своей аудиторией, что способствует созданию образовательных и научных сообществ в социальных сетях [5]. Авторы определяют некоторые преимущества интеграции социальной сети в обучение:

1. Формы работ учащихся.
2. Учебная и внеаудиторная работа.
3. Проектная работа.
4. Обратная связь.
5. Непрерывное образование.
6. Взаимодействие между участниками.
7. Личные достижения учащихся.

Следовательно, мы можем констатировать, что современное общество формирует запрос мобильности получения, передачи и обмена информации. Рассмотрим основные аспекты использования социальных сетей в образовании:

1. Доступ к информации: обучающиеся могут легко находить образовательные материалы, учебники и научные статьи.
2. Обмен опытом: социальные сети позволяют обучающимся и преподавателям обмениваться опытом, задавать вопросы и получать ответы.
3. Платформы для курсов: многие образовательные учреждения и платформы, используют социальные сети для продвижения своих курсов и взаимодействия с обучающимися.
4. Группы и сообщества: создание групп по интересам позволяет собирать людей с одинаковыми целями и обмениваться информацией.
5. Критика и обратная связь: социальные сети дают возможность предоставлять и получать обратную связь по работам обучающихся, что способствует улучшению учебного процесса.



Рисунок 1. Социальные сети в образовании

Соцсети служат доступом к информации, возможностям коммуникации, формируя новые цифровые компетенции. Цифровые компетенции рассматриваем как навыки эффективного решения задач профессионального, социального, личностного характера с использованием различных видов информационно-коммуникационных технологий [3]. В российской науке под цифровой компетентностью понимается применение цифровых технологий в профессиональной деятельности, обучении, и социальных коммуникациях [1].



Рисунок 2. Возможности интеграции социальных сетей в образовании

Рассмотрим возможности применения социальных сетей в образовании:

1. Коммуникация с учениками – это создание групп для обсуждения, обмен учебными материалами.
2. Сотрудничество и обмен опытом – это совместные проекты, поиск единомышленников.
3. Мобильность – скорость получения информации.
4. Создание личного бренда – это представление собственных достижений, нетворкинг и профессиональные связи.



Цифровизация образования, использования социальных сетей в образовании несет и определенные риски:

1. Дискриминация и кибербуллинг – это примеры кибербуллинга, последствия для учеников.
2. Дискредитация информации – это появление недостоверного контента, влияние на обучение.
3. Сидение в интернете – это отвлечение от учебы, проблемы с концентрацией.
4. Защита личных данных – это уязвимости в социальных сетях, рекомендации по безопасности.

Следовательно, анализ социальных сетей и их применение в образовательном процессе, становятся все более актуальными по ряду причин, которые на прямую влияют на развитие современного общества.

Социальные сети предоставляют доступ к разнообразным образовательным ресурсам и информации, что помогает учащимся и преподавателям находить нужные материалы в любое время.

Социальные платформы способствуют формированию учебных сообществ, где студенты могут общаться, обмениваться опытом и знаниями, задавать вопросы и получать ответы от сверстников и преподавателей. Следовательно, платформы могут служить местом для получения поддержки и мотивации среди студентов, помогая им справляться с вызовами учебного процесса.

Социальные сети позволяют вести диалог, проводить опросы, делиться мнениями и получать обратную связь, что делает процесс обучения более взаимодействующим и динамичным. Таким образом, использование социальных сетей помогает студентам развивать цифровую грамотность, коммуникативные навыки, а также навыки работы в команде.

Также мы можем констатировать, что социальные сети дают возможность взаимодействовать с учащимися и педагогами из различных стран и культур, способствует обмену идеями и образовательными практиками.

Тем не менее, важно учитывать и потенциальные риски, такие как отвлечение внимания, распространение недостоверной информации и необходимость соблюдения этических норм. Поэтому использование социальных сетей в образовании должно быть организовано и целенаправленно.

Выводы. Характеристика категорий интеграции социальных сетей в образовании: риски и возможности дает основу для определенных выводов, что социальные сети становятся важным инструментом для внедрения инновационных подходов в обучении, способствуя развитию интерактивных и персонализированных методов. Они обеспечивают легкий доступ к образовательным ресурсам и информации, что повышает эффективность самостоятельного обучения. Социальные платформы укрепляют взаимодействие между учащимися и преподавателями, что способствует созданию полноценной учебной среды. Важно разработать стратегию управления использованием социальных сетей, чтобы минимизировать риски и повысить безопасность.

В целом, стоит отметить, что социальные сети могут существенно обогатить образовательный процесс, однако их использование должно быть осознанным и тщательно продуманным. Исследование показали, что существуют примеры успешного использования социальных сетей в образовании: кейс-стадии успешных образовательных платформ.

Важным остается одно: учитывать необходимость ответственного подхода к использованию социальных сетей в образовании.

Литература:

1. Абрамова, О.М. Использование облачных технологий для организации контроля учебной деятельности / О.М. Абрамова // Высшее образование в России. – 2015. – №7. – С. 155-159
2. Абрамова, О.М. Использование социальных сетей в образовательном процессе / О.М. Абрамова, О.А. Соловьева // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1055-1057
3. Абрамова, О.М. Использование социальных сетей в образовательном процессе / О.М. Абрамова // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1055-1057
4. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Текст: непосредственный // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4. – С. 16-31
5. Имомова, Ш.М. Роль социальных сетей в образовании / Ш.М. Имомова // Universum: технические науки: электрон. научн. журн. – 2022. – №10(103). – URL: <https://7universum.com/ru/tech/archive/item/14371> (дата обращения: 18.10.2024)
6. Патаракин, Е.Д. Педагогический дизайн социальной сети Scratch / Е.Д. Патаракин // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2013. – Т. 16. – № 2. – С. 505528.
7. Российская Федерация. Правительство. О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды: постановление от 07.12.2020 г. № 2040. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012090002> (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
8. Шалина, Д.С. Социальные сети как неотъемлемый элемент образования для современных студентов / Д.С. Шалина // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31666> (дата обращения: 18.10.2024)
9. Мельникова, М.С. Понятие «Социальная сеть» в социологических теориях и интернет-практиках [Электронный ресурс] / М.С. Мельникова, И.П. Яковлев. – Электрон. текстовые дан. – Вестник СПбГУ. Сер. 9. 2014. Вып. 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sotsialnaya-set-v-sotsiologicheskikh-teoriyah-i-internet-praktikah> (дата обращения: 20.10.24)
10. Wikipedia. Социальные сети [Электронный ресурс]: свободная энциклопедия / Wikipedia. – Электронные данные. – Режим доступа: URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

Педагогика

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент Шерешкова Елена Андреевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
кандидат психологических наук, доцент Коновалова Ольга Вячеславовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

МОДЕЛЬ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПРАКТИКИ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ»

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию и разработке модели демонстрационного экзамена, который направлен на оценку компетенций студентов, получаемых в ходе учебной практики и необходимых в их будущей педагогической деятельности с обучающимися с ОВЗ. Особое внимание авторы уделяют понятию демонстрационного экзамена, анализу опыта его реализации педагогическими университетами и трудностей, с которыми сталкиваются его организаторы. В модель включены цель, нормативные документы, основные теоретические подходы и принципы, этапы выполнения заданий и критерии оценивания. В статье констатируется, что критерии оценивания должны опираться на основные компетенции, содержащиеся в модельной рабочей программе психолого-педагогического модуля. Полученные результаты могут быть использованы для проведения демонстрационного экзамена по результатам учебной практики «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ».

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, обучающиеся с ОВЗ, учебная практика, демонстрационный экзамен.

Annotation. The article is devoted to the theoretical justification and development of a demonstration exam model. It is aimed at assessing the competencies of students that they acquire during educational practice. These competencies are necessary in future teaching activities with students with disabilities. The authors pay special attention to the concept of a demonstration exam. They analyze the experience of its implementation by pedagogical universities and the difficulties that the organizers encounter. The model includes a goal, regulatory documents, basic theoretical approaches and principles, stages of completing tasks and evaluation criteria. The article states that assessment criteria should be based on the core competencies that are in the model work program of the psychological and pedagogical module. The results obtained can be used to conduct a demonstration exam based on the results of the educational practice “Psychological and pedagogical support for students with disabilities”.

Key words: psychological and pedagogical support, students with disabilities, educational practice, demonstration exam.

Введение. Согласно Декларации принципов реализации вузами программ педагогического образования, предпочтительным является единый подход к профессиональной подготовке будущих педагогов в единстве формирования универсальных и профессиональных компетенций. Особо остро встает проблема оценки компетенций, в основе которой должен быть организован и реализован демонстрационный экзамен. Однако, встает проблема моделирования демонстрационного экзамена в системе высшего педагогического образования.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в вузах страны внедряются различные формы демонстрационного экзамена по аналогии с тем, как он организован в учреждениях среднего профессионального образования с опорой на стандарты WorldSkills Russia и Future Skills. Демонстрационный экзамен – это форма аттестации студентов, которая предполагает демонстрацию в специально смоделированных условиях профессиональных умений и навыков с участием работодателей. Студенты включаются в проблемные ситуации, отражающие условия их будущей деятельности в профессии, в которых у них есть возможность продемонстрировать экспертам усвоенные ими профессиональные и личностные компетенции. Результаты такой процедуры дают представление о готовности будущего педагога к выполнению тех или иных направлений педагогического труда, о пробелах в подготовке педагогических кадров для образования, а также ориентируют в приоритетах и перспективах дальнейшего развития системы высшего образования.

Однако, современные исследователи указывают на трудности и проблемы в проведении демонстрационного экзамена в учреждениях высшего образования, т.к. вуз ставит другие цели в отличие от СПО. Выпускники высших образовательных учреждений должны быть готовы к творческой умственной деятельности [8]. Профессиональные задачи, которые стоят перед педагогом не всегда могут быть решены привычными средствами обучения и воспитания и требуют более развернутой ориентировки, педагогического творчества. Актуальным является теоретическое обоснование и моделирование условий, средств и методов проведения демонстрационного экзамена в педагогическом вузе как по результатам пройденных дисциплин, так и по результатам практик. Сложно делать выводы об объективности демонстрационного экзамена, т.к. эта практика реализуется сравнительно недавно [7].

Таким образом, демонстрационный экзамен в системе высшего педагогического образования нацелен на выявление сформированных у будущих педагогов умений и навыков решения теоретических и практико-ориентированных педагогических задач [9]. Демонстрационный экзамен может оценивать результаты пройденной дисциплины или модуля, практики, а также может быть использован как замена ВКР, государственного экзамена.

В процессе демонстрационного экзамена студенту необходимо пройти практическое экзаменационное испытание. Задание для будущих педагогов представляет собой психолого-педагогическую задачу, решение которой должен подготовить и продемонстрировать студент. С точки зрения О.В. Воронюшкиной демонстрационный экзамен дает возможность студентам разрабатывать и защищать педагогические проекты, тем самым развивая свои профессиональные компетенции [3].

Демонстрационный экзамен для студентов, по сути, проверка готовности к профессиональной деятельности [5]. Демонстрация студентами знаний, умений и навыков педагогической работы дает возможность экспертам осуществить комплексную оценку сформированности компетенций, необходимых для успешной педагогической деятельности: психолого-педагогические и предметные знания, готовность к решению педагогических задач и педагогическому взаимодействию, методическая компетентность, направленность на педагогическую профессию. Демонстрационный экзамен выполняет диагностическую, обучающую и воспитательную функции [4, 10]. В процессе испытания студенты обучаются решению педагогических проблем в специально смоделированных условиях, научаются продуктивно действовать, опираясь на имеющиеся у них знания и опыт.

По мнению Б.Е. Стариченко и Л.В. Сардак педагогическая деятельность не ограничена четкими процедурами и алгоритмами, а определяется профессиональной позицией самого учителя и во многом определяется контекстом педагогической ситуации. Исходя из этого вузам невозможно строго соблюдать процедуру реализации демонстрационного экзамена. Преподаватели выпускающих кафедр должны сами разрабатывать экзаменационные задания и критерии их оценивания, опираясь на свой опыт и знания, на рабочую программу дисциплины или модуля, на требования и ожидания работодателей, а также обеспечивать условия его проведения [8].

Задания демонстрационного экзамена должны соответствовать определенным требованиям: структурированность, функциональность, практико-ориентированность, научность. Заданию должна предшествовать четкая инструкция, которая позволяет студенту безошибочно осуществить ориентировку в нем. Экзамен с демонстрацией должен включать следующие типы заданий: 1) знания психолого-педагогических и предметных аспектов профессиональной деятельности; 2) умение решать прикладные психолого-педагогические задачи; 3) владение технологией проведения учебного или коррекционного занятия [9].

Выполнение задания оценивается экспертами из числа работодателей согласно критериям, которые прописаны в карте оценки результатов демонстрационного экзамена. Критерии разрабатываются представителями выпускающей кафедры и определяются матрицей компетенций в зависимости от профиля подготовки обучающегося. Основными инструментами оценивания сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов могут выступать: компьютерное тестирование; решение диалоговых задач с использованием тренажеров; имитация профессиональной деятельности и др. [6].

Актуальность исследования обусловлена возникшими противоречиями: между необходимостью объективной оценки теоретических и практических компетенций будущих педагогов и отсутствием методических разработок, позволяющих осуществлять такую оценку; между имеющимся в психолого-педагогической науке и практике положением о демонстрационном экзамене в СПО и недостаточном количестве разработок, касательно вуза.

Цель исследования: разработать модель демонстрационного экзамена по учебной практике «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ», обеспечивающей подготовку будущих педагогов к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями.

Учебная практика «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ» является важным этапом профессиональной подготовки педагога к деятельности в условиях инклюзии. Данная практика дает возможность обеспечивать профессиональную и психологическую готовность выпускников педагогических вузов к работе с обучающимися, имеющими нарушения в работе опорно-двигательного аппарата, сенсорные нарушения, речи и интеллекта, проблемы в эмоциональной сфере и поведении. Профессиональная и личностная готовность будущего педагога к работе с обучающимися с ОВЗ предполагает умение ориентироваться в системе методов осуществления коррекционных воздействий в условиях инклюзии, умение сотрудничать с детьми ОВЗ и их родителями, а также совокупность личностных качеств, необходимых для взаимодействия с данной категорией школьников.

Современный педагог, работающий с обучающимися с ОВЗ, должен не только иметь знания в области специального образования, но и владеть умениями выявлять особые образовательные потребности и потенциальные способности детей с ОВЗ, замечать трудности школьников с ОВЗ, проектировать коррекционную работу в условиях инклюзивного образования, оказывать поддержку родителям.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ – это создание психолого-педагогических условий в образовательной среде для успешного обучения, воспитания, личностного и интеллектуального развития школьников с особыми образовательными потребностями, а также выявления и решения их учебных, поведенческих и личностных проблем в ходе взаимодействия специалистов и родителей. Сопровождение обучающихся с ОВЗ реализуется с опорой на заключение ПМПК и психолого-педагогическую характеристику школьника, предполагает разработку и следование индивидуальному маршруту обучения и развития.

В ходе практики студенты будущие педагоги должны научиться выстраивать контакт с обучающимся с ОВЗ и его родителями; выявлять, имеющиеся у него эмоциональные, поведенческие и коммуникативные трудности; поддерживать взаимодействие с педагогом-психологом, дефектологом, логопедом в рамках психолого-педагогического консилиума; понимать заключения ПМПК и характеристики школьника других специалистов; уметь составить индивидуальный маршрут развития школьника с особыми образовательными потребностями с учетом его психологических особенностей и затруднений; разработать и провести коррекционное занятие по преодолению проблем в развитии и поведении.

Демонстрационный экзамен по результатам практики предполагает создание таких условий, в которых студент может продемонстрировать приобретенные на практике навыки и умения, а также личную заинтересованность и направленность на оказание поддержки обучающимся с ОВЗ. В качестве исполнителя роли обучающегося с ОВЗ могут быть привлечены студенты, обучающиеся на дефектологическом направлении.

Таблица 1

**Педагогическая модель организации и реализации демонстрационного экзамена по учебной практике
«Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ»**

Компоненты модели	Характеристика
Цель	Независимая оценка результатов освоения компетенций, необходимых для педагогической работы с обучающимися с ОВЗ в специально смоделированных условиях инклюзии.
Задачи	1. Определить готовность студентов к взаимодействию с другими участниками образовательных отношений. 2. Оценить способность студентов формулировать личностные, поведенческие и коммуникативные трудности у обучающихся с ОВЗ на основе заключения ПМПК. 3. Оценить способность студентов проектировать и реализовывать индивидуальный маршрут развития для обучающегося с ОВЗ. 4. Оценить способность составлять конспект индивидуального коррекционного занятия и проводить его.
Теоретико-методологические подходы	<i>Компетентностный подход</i> предполагает оценку усвоенных студентом знаний в области возрастной и педагогической психологии, общей педагогики, специальной психологии в процессе осуществления развивающих воздействий на обучающегося с ОВЗ в специально смоделированной ситуации. <i>Практико-ориентированный подход</i> предполагает активную деятельность и практику студентов по применению специальных технологий, форм и методов работы с обучающимися с ОВЗ, способствующих зарождению профессионального самосознания. <i>Ситуационно-контекстный подход</i> предусматривает использование на экзамене специально смоделированных профессиональных ситуаций, отражающих сущность и содержание инвариантов инклюзивного образования школьников.
Принципы организации и проведения	- добровольности; - независимости; - открытости; - объективности.
Психолого-педагогические условия	- предварительное ознакомление студентов с процедурой проведения демонстрационного экзамена, критериями оценивания, обеспечение возможности выполнения тренировочных заданий; - создание на экзамене психологически безопасной обстановки, благоприятного психологического климата; - глубокое понимание студентами смысла психолого-педагогической поддержки обучающихся с ОВЗ и принятие возможности инклюзии.
Этапы выполнения задания	1. Анализ заключения ПМПК, дефектологической и психолого-педагогической характеристики обучающегося с ОВЗ. 2. Разработка маршрута индивидуального развития обучающегося с ОВЗ. 3. Разработка конспекта консультации для родителей обучающегося с ОВЗ. 4. Демонстрация фрагмента индивидуального коррекционного занятия с обучающимся с ОВЗ.
Параметры оценивания результатов	- методическая грамотность; - коммуникативно-цифровая грамотность; - предметная грамотность; - психолого-педагогическая грамотность.
Инструменты оценивания	- психолого-педагогические разработки; - демонстрация пробно-профессиональной деятельности.
Требования к материально-техническому обеспечению	Центр проведения демонстрационного экзамена: - кабинет для проведения демонстрационного экзамена; - кабинет для экспертов; - кабинеты сотрудников, обеспечивающих техническое обслуживание Центра.
Эксперты	- преподаватели выпускающей кафедры; - члены администрации школ города.
Оценка результатов экзамена	Оценка результатов осуществляется путем суммирования баллов, по предложенным критериям.

На первом этапе демонстрационного экзамена студенты получают задание, которое предполагает ознакомление с заключением ПМПК на ребенка с ОВЗ, а также предоставление дефектологической характеристики. На основе указанных документов студенту предлагается дать прогноз проблем в обучении, воспитании, развитии и поведении данного ребенка, а также спроектировать маршрут индивидуального развития, в котором будут сформулированы направления, задачи, средства и этапы психолого-педагогического сопровождения. Студенту также необходимо разработать конспект коррекционного занятия для этого школьника с учетом его особенностей, трудностей и проблем. Помимо этого, необходимо разработать конспект консультации для родителей школьника по проблемам, которые были заявлены.

На втором этапе студенту предлагается представить экспертам маршрут индивидуального развития, обосновать его содержание, а также продемонстрировать фрагмент коррекционного занятия на основе разработанного конспекта.

На третьем этапе экзамена студенты необходимо представить анализ проделанной работы, обосновать выбор методов и средств воздействия на обучающегося. Необходимо оценить свои ресурсы и дефициты.

Оценка результатов демонстрационного экзамена осуществляется согласно показателям, которые опираются на компетенции. Компетенция – это качественная характеристику потенциальных профессиональных возможностей будущего специалиста; это готовность профессионала к выполнению своих трудовых функций [2].

На основе компетенций нами были предложены критерии, которые могут использовать эксперты для оценивания демонстрационного экзамена.

Таблица 2

Параметры и критерии оценки результатов демонстрационного экзамена по практике «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ»

Параметры	Критерии оценивания
Психолого-педагогическая грамотность	<ul style="list-style-type: none"> – знать личностные и поведенческие особенности обучающихся с ОВЗ; – знать технологию развития и коррекции обучающихся с ОВЗ; – делать прогноз трудностей в развитии обучающихся с ОВЗ; – владеть техниками коррекции личностных и поведенческих нарушений обучающимися с ОВЗ.
Методическая грамотность	<ul style="list-style-type: none"> – составлять образовательный маршрут, индивидуальное коррекционное занятие с учетом психологических и возрастных особенностей обучающихся с ОВЗ; – составлять образовательный маршрут, индивидуальное коррекционное занятие с учетом специфики психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в образовательной среде; – составлять индивидуальный образовательный маршрут в соответствии с требованиями; – корректно подбирать задания в соответствии с целью и задачам сопровождения.
Предметная грамотность	<ul style="list-style-type: none"> – применять методики развития и коррекции обучающихся с ОВЗ при проектировании индивидуального образовательного маршрута; – ориентироваться в заключении ПМПК, дефектологических характеристиках обучающихся с ОВЗ.
Коммуникативно-цифровая грамотность	<ul style="list-style-type: none"> – эффективно осуществлять коммуникацию с обучающимися с ОВЗ; – успешно организовать индивидуальную деятельность обучающегося с ОВЗ; – владеть навыками использования современных информационно-коммуникативных технологий; – умение работать с разными видами информации.

Оценка образовательных результатов в таком формате должна быть оперативная, эффективная, объективная и сопоставимая с требованиями стандартов [1]. Результаты проведения демонстрационного экзамена дают основания экспертам и самим студентам соотнести свои действия с эталонными, заданными представителями работодателя. Студенты могут провести рефлексию своих умений и навыков, осознать возникшие трудности и недостатки, что в будущем послужит стимулом для совершенствования приемов своей деятельности и профессионального саморазвития [9].

Выводы. Демонстрационный экзамен служит способом объединения усилий работников вуза и общеобразовательных организаций, общественности в подготовке педагогических кадров с учетом запроса системы образования. При проведении комплексной оценки в формате демонстрационного экзамена внешняя оценочная сторона будет обеспечена работодателями и их требованиями. Внутренняя сторона оценки опирается на требования образовательных программ и профессионального стандарта педагога. Разработанная нами модель может быть использована при организации и проведении демонстрационного экзамена по результатам учебной практики.

Литература:

1. Богатырева, Ю.И. Методические особенности организации и проведения демонстрационного экзамена у будущих учителей информатики в вузе / Ю.И. Богатырева, Л.Д. Ситникова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1 (57). – С. 110-119
2. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма. Проблемы формирования: монография / А.А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2011. – 287 с.
3. Воронушкина, О.В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущего преподавателя иностранного языка / О.В. Воронушкина // МНКО. – 2023. – №6 (103). – С. 263-266
4. Воронушкина, О.В. Критерии экспертизы заданий демонстрационного экзамена в педагогическом вузе / О.В. Воронушкина, Л.А. Каирова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6 (103). – С. 267-270
5. Воронушкина, О.В. Опыт внедрения демонстрационного экзамена по английскому языку в образовательное пространство педагогического вуза / О.В. Воронушкина, Е.Н. Семенчина // Вестник педагогических наук. – 2021. – №9. – С. 164-172
6. Давыдова, Н.Н. Практика введения демонстрационного экзамена как новая форма государственной аттестации в вузе / Н.Н. Давыдова, М.Л. Кусова, А.А. Симонова // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 1. – С. 21-32
7. Макеева, Т.В. Профессиональный экзамен как форма итоговой аттестации выпускников педагогического и медицинского вузов: сравнительный анализ / Т.В. Макеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 155-158
8. Матвеева, Л.В. Инновационные формы промежуточной аттестации обучающихся педагогических вузов по музыкально-педагогическим дисциплинам в условиях подготовки к государственному демонстрационному экзамену / Л.В. Матвеева, Е.Д. Трофимова, Л.А. Беляева // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 2. – С. 202-211
9. Стариченко, Б.Е. Особенности проведения демонстрационного экзамена в вузе / Б.Е. Стариченко, Л.В. Сардак // Педагогическое образование в России. – 2023. – №2. – С. 123-133
10. Федотова, В.С. Психологические основы комплексной оценки готовности учителя к профессиональной деятельности в формате демонстрационного экзамена в высшем образовании / В.С. Федотова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – №2. – С. 86-108
11. Фетисов, А.С. Потенциал и функции демонстрационного экзамена в педагогическом университете как отражение профессионализма будущего педагога. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета / А.С. Фетисов // Проблемы языкознания и педагогики. – 2024. – № 1. – С. 137-147

УДК 378.147:78

кандидат педагогических наук, доцент Шинтяпина Инна Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Аннотация. Целью статьи является анализ аспектов и возможностей развития восприятия старших школьников средствами современных технологий, как актуальной проблематики развития всесторонней личности на уроке музыки в общеобразовательной школе с опорой на современные методологические достижения в данной области. Автором рассматриваются возможности модернизации раздела слушание музыки в условиях актуализации программного обеспечения урока музыки в старшей школе. Процесс развития восприятия старших школьников анализируется с позиций внедрения современных образовательных инновационных методик и технологий, с помощью которых возможно максимально продуктивно добиться качества образовательного процесса.

Ключевые слова: восприятие музыки, современные технологии, старшие школьники, урок музыки.

Annotation. The purpose of the article is to analyze the aspects and possibilities for developing the perception of senior schoolchildren using modern technologies, as an urgent issue in the development of a comprehensive personality in a music lesson in a secondary school, based on modern methodological achievements in this area. The author considers the possibilities of modernizing the section on listening to music in the context of updating the software for a music lesson in high school. The process of developing the perception of senior schoolchildren is analyzed from the standpoint of introducing modern educational innovative methods and technologies, with the help of which it is possible to achieve the most productive quality of the educational process.

Key words: perception of music, modern technologies, high school students, music lesson.

Введение. В настоящее время процесс разработки вопросов актуализации методики восприятия музыкального материала в педагогической сфере является актуальным, поскольку существует необходимость совершенствования музыкального образования, путем освоения опыта отечественной музыкально-педагогической школы. Музыка, как искусство, имеет больше влияние на формирование духовного состояния подростков, а также, на их эстетический вкус и потребности. Музыка превосходит любой вид искусства по силе воздействия на эмоциональное состояние личности, и то, насколько слушатель глубоко воспримет посыл музыкального произведения полностью зависит от его уровня подготовки к общению с настоящим искусством, а также, от того, насколько музыкальный материал близок для него. Недаром, музыку называют языком чувств и эмоций.

Музыка играет ведущую роль в процессе формирования духовного мира, в выражении чувств, в развитии человека, как личности. Во время организации музыкального воспитания, педагогу важно развить у слушателя желание и потребность общения с музыкальным материалом, научить чувствовать красоту музыки, разнообразие интонационных средств, а также, глубокий личностный смысл. Слушание музыки, как процесс, является сложным многоуровневым явлением, которое может представлять для детей старшего школьного возраста некоторую трудность, по сравнению с другими видами восприятия. Это может быть связано, как и со сложностью художественного образа, так и с особенностями данного возрастного периода. В связи с этим, в процессе работы над развитием музыкального восприятия, необходимо помочь подростку в усвоении музыкального материала, научить его не только слышать, но и понимать музыку, окунуться в мир ее образов. В этом заключается актуальность данной темы.

Изложение основного материала статьи. Целью исследования является анализ теоретических и практических аспектов развития музыкального восприятия старших школьников средствами современных технологий на уроках музыки в общеобразовательной школе.

Огромный вклад в изучение вопросов формирования навыков слушания музыки внесли такие педагоги и учёные, как Э.Б. Абдуллин [1], Б.М. Теплов [21], Д.К. Кирнарская [6], Е.Д. Критская [7] и другие. В работах данных педагогов-исследователей представлен теоретический и практический материал, который раскрывает возможности развития музыкального восприятия, его психологических и педагогических аспектов, а также, педагогических подходов, методов и технологий его актуализации у детей старшего школьного возраста.

Музыка имеет очень сильное воздействие на мысли и чувства старших школьников, положительно влияет как на творческое, так и на эмоциональное развитие подростка, помогает сформировать его гармоничную личность. Развитие способности к восприятию музыкального искусства является одним из важных этапов в данной целенаправленной работе со старшими школьниками на уроке музыки. Для определения роли музыкального восприятия в процессе музыкального обучения и воспитания на уроке музыки, необходимо рассмотреть сущность понятия «восприятие». В психологии «восприятие» рассматривается как процесс, в ходе которого происходит формирование образа целостного предмета, разнообразно воздействующего на наши анализаторы. По мнению А.В. Петрушина [15], процесс восприятия – это возможность отражения предмета в целом и явлений окружающего мира при непосредственном воздействии в настоящее время на органы чувств воспринимающего.

Музыкальное восприятие является сложным, полифункциональным и противоречивым процессом, который необходимо учитывать в педагогической деятельности. Суть его противоречий лежит в том, что с одной стороны структура, направленность и содержательность восприятия запрограммированы музыкальным произведением, а с другой стороны – оно включает творческую деятельность слушателя, которая изменяет воплощенные в произведении образы под влиянием индивидуального жизненного и художественного опыта, эстетических идеалов, мировоззренческих позиций, целенаправленности, способности к мыслительной интерпретации и т.д.

Проблема формирования музыкального восприятия имеет глубокую историю. Накоплено огромное количество теоретического и опытно-эмпирического материала, что привело к возникновению в XX веке науки о музыкальном восприятии, которая на современном этапе выступает как наука о закономерности процесса формирования и функционирования субъективного музыкального образа. Значительную роль в становлении этой науки сыграли работы В.В. Медушевского [13], Е.В. Назайкинского [14], Б.М. Теплова [21], а также многих других отечественных и зарубежных ученых.

Авторы психолого-педагогических и музыковедческих работ выделяют отдельные ступени освоения художественной образности: эмоционально-эстетический отклик, оценка способов выразительности, ассоциативная активность, эстетическое наслаждение, раскрытие содержания и др. Их обобщение дает основание выделить три основные

составляющие, которые прямо или опосредованно присутствуют во всех концептуальных подходах к раскрытию структуры музыкального восприятия: – первичное ознакомление с художественной информацией, ее сенсорное различение; – анализ выразительно-смыслового значения художественной речи; – интерпретация и эстетическая оценка художественного смысла произведения.

Выявленная структура музыкального восприятия направляет содержание педагогической работы, складывающейся из основных этапов: 1. Предварительный или предкоммуникативный этап ознакомления с разными видами, стилями и жанрами музыкального творчества, пробуждение интереса к ним; 2. Основной или коммуникативный этап педагогического стимулирования процессов переживания, понимания и оценки музыкальных явлений в условиях педагогического взаимодействия; 3. Заключительный или посткоммуникативный этап закрепления полученной музыкальной информации, ее влияния на духовный мир личности, который выходит за границы восприятия конкретного произведения.

Для более точного восприятия старшим школьником музыкального образа и художественной драматургии произведения, педагогу следует сочетать обучение анализу и осмыслению выразительных музыкальных средств с актуализацией знаний о драматургии, действии, сюжете, поэтическом слове, комплексе средств музыкальной выразительности. Процесс слушания музыки является одним из самых важных процессов на уроке музыки. В этот момент у школьника складываются первые и самые важные впечатления от прослушанного музыкального материала, благодаря которому он может поделиться своими впечатлениями с учителем и одноклассниками. Слушание музыки – это наиболее активно используемый вид музыкально-художественной деятельности на уроке.

Музыкальное восприятие выявляется в способности переживать мысли, чувства и настроение, которые выражает композитор в музыкальной ткани произведения, при этом, получая от данного процесса эстетическое удовольствие. Один из основополагающих вариантов развития музыкального восприятия включает повышение тонкости и активности всех видов музыкального слуха, а также его производных, улучшение качества знаний в сфере музыкальных стилей и жанров [15].

В последние десятилетия происходит полная модернизация образования в Российской Федерации. В соответствии с этим, педагогу необходимо постоянно следить за нововведениями в образовательной системе, быть информационно подкованным, учитывать интересы учащихся. В современном музыкально-образовательном пространстве акцент ставится не только на усвоение знаний старшим школьником, но и на формирование компетентностей, то есть на наличие у педагога достаточного багажа знаний, опыта, навыков, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области.

К ведущим технологическим направлениям относятся: – применение в процессе преподавания комплексно-интегрированного подхода, базирующегося на взаимодействии различных видов искусств (изобразительное, декоративно-прикладное, архитектурное, музыкальное, хореографическое, театральное, кино и телевизионное); – введение инновационно-коммуникационных технологий в сферу восприятия музыкальных произведений; – применение инновационно-информационных методов музыкального воспитания для активизации процесса слушания музыки; – применение современных интерактивных форм работы.

На современных уроках музыки все более активно внедряются инновационные технологии, с помощью которых возможно максимально продуктивно предусматривать, учитывать, а также развивать музыкальное восприятие старших школьников. В число таких технологий входят:

- Игровые технологии предлагаются в практической работе по развитию восприятия Е.А. Казанцевой [5];
- Проектная деятельность рассматривается в педагогическом опыте И.А. Колесникова, М.П. Горчаковой-Сибирской [16];
- Интерактивное обучение предлагается в работе на уроке музыки Л.Ю. Сафоновой [19];
- Медиа-информационное оснащение разработано в педагогическом опыте И.М. Дзялошинского [3], Н. Лумана [10];
- Кинотренинговая технология продуктивно используется в практическом опыте С.М. Иванова [4], К.П. Корбут [8].

Данные современные образовательные технологии можно обозначить как ключевые условия совершенствования процесса восприятия в образовательном процессе, позволяющие более эффективно использовать учебное время и активизировать самостоятельность и творческую направленность процесса обучения. Целью современного музыкального образования в школе является создание условий максимального погружения обучающегося в пространство музыкальной культуры как неотъемлемой части общей духовной культуры, развитие мотивации к творческо-познавательной деятельности, формирование способности к самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности. Важно акцентировать внимание на технологических аспектах развития музыкального восприятия в процессе слушания музыки в условиях современного урока музыки общеобразовательной школы.

Применение инновационных технологий на уроках музыки дает возможность максимально осуществить задуманное, осовременить урок. Применение компьютерных технологий, наличие интернета в процессе урока музыки положительно сказывается и на профессиональной компетентности педагога, что способствует повышению качества образовательного процесса. Педагог в рамках рекомендуемого репертуарного списка должен систематически обновлять его музыкальными произведениями разных стилей и направлений. Например, в процессе освоения темы урока в 8 классе «Разговор с современником» педагог может ознакомить учащихся с процессом написания современной музыки. Продемонстрировать специальные компьютерные программы для написания музыки, такие как FLStudio, Cubase, Adobe Audition и др. Такие программы называются «Секвенсоры». В данных программах музыка пишется, в основном, при помощи виртуальных инструментов, но также, можно производить записи и реальных инструментов. Если же у педагога нет возможности установить такие секвенсоры самостоятельно, в сети интернет можно найти большое количество обучающего видеоматериала, где специалисты рассказывают специфику работы с данными программами [9; 10]. Проблема исследования требует рассмотрения традиционных и инновационных методов, направленных на успешную реализацию технологических комплексов развития восприятия. Данные аспекты проблемы активно разрабатываются в последние десятилетия авторами Ю.К. Бабанским [2], Е.А. Смолиной [20] и другими.

Рассмотрим основные группы методов, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся в процессе восприятия музыки:

- общедидактические методы по источнику получения знаний: словесные, наглядные и практические.

Словесный метод является основным в системе образования. В процессе восприятия можно использовать работу с книгой, видеометод, рассказ, объяснение, беседу, дискуссию, а также, лекцию. Наглядность педагог комментирует своим словом, вербальной характеристикой, ведь невозможно представить метод демонстрации без живого общения педагога с детьми. В данной классификации усвоение учебного материала также значительно зависит от используемых наглядных пособий, схем, таблиц, рисунков, моделей, приборов, технических средств. Метод наглядности разделяют на две группы, такие, как метод демонстрации и метод иллюстрации. Цель практического метода заключается в том, чтобы сформировать практические умения и навыки восприятия. Это можно сделать, используя на уроках различные упражнения, творческие задания, а также индивидуальные и групповые практические работы [7].

– методы познавательной деятельности по усвоению изучаемого материала: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, репродуктивно-поисковый, проблемного изложения, частично-поисковый и исследовательский [17; 18].

Объяснительно-иллюстративный метод представляет собой преподнесение педагогом готовой информации разными способами, при этом, у обучающихся активизируется процесс восприятия, осознания и фиксации информации в памяти. Педагог может преподнести материал, используя словесные, наглядные и практические методы, о которых указывалось ранее.

Репродуктивный метод несет в себе демонстрацию и объяснение педагогом уже готовых заданий, при этом, обучающиеся усваивают их и стараются воспроизвести, повторить способ их решения за педагогом. Здесь самым важным аспектом является верное воспроизведение, или же репродукция знаний.

Репродуктивно-поисковый метод – учебный материал преподносится педагогом как проблема, которую обучающимся необходимо решить самостоятельно, обучающиеся вовлекаются в процесс самостоятельного приобретения знаний, а также, сбора и приобретения информации.

Метод проблемного изложения – переход от исполнительской к творческой деятельности. Цель – формирование проблемы и путь ее решения. В процессе решения, педагог демонстрирует обучающимся ход своих мыслей в процессе познания, а они в свою очередь отслеживают, усваивают и запоминают логическую цепочку решения, движения мыслей педагога, при этом обучающиеся выступают в роли наблюдателей процесса размышлений, учатся разрешению познавательных затруднений [9; 12].

Частично-поисковый метод – решение учебной проблемы не полностью, а частично. Педагог привлекает учеников к решению отдельных частей поиска. Часть заданий выполняет педагог, а остальную часть предоставляет решать ученикам, отвечающим на поставленные педагогом вопросы [1; 11].

– Исследовательский метод – постановка проблемного вопроса, имеющего форму исследовательского задания и требующего самостоятельного решения, через креативный и творческий подход. В процессе исследовательского метода обучающиеся ищут и изучают информацию, педагог анализирует ее, обучающиеся ведут наблюдения и измерения, а педагог ставит проблему, формулирует задачи и проводит краткий устный или письменный инструктаж [19].

Выводы. Подводя итоги, можно констатировать, что благодаря изучению и внедрению передового педагогического опыта раскрываются современные возможности урока музыки в направлении актуализации раздела слушание музыки и, следовательно, развития музыкального восприятия средствами современных технологий. Внедрение конкретных инновационных педагогических достижений в современной системе музыкального образования свидетельствует об активности и результативности педагогической деятельности в данном направлении.

Литература:

1. Абдуллин, Э.Б. Методика музыкального образования / Э.Б. Абдуллин. – М.: Просвещение, 2006. – 265 с.
2. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе: научное издание / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Дзялошинский, И.М. Медиапространство России: пробуждение Соляриса. Монография / И.М. Дзялошинский. – М.: АПК, 2012. – 422 с.
4. Иванова, С.М. Воспитание полноценного восприятия киноискусства младшими подростками / С.М. Иванова. – Москва, 1978. – 125 с.
5. Казанцева, Е.А. Игровые технологии в образовании: учебное пособие / Е.А. Казанцева. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2021. – 112 с.
6. Кирнарская, Д.К. Музыкальное восприятие / Д.К. Кирнарская. – М., 1997. – 160 с.
7. Критская, Е.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / Е.Д. Критская // Теория и методика музыкального образования детей. – М.: Флинта – Наука, 2004. – 285 с.
8. Корбут, К.П. Психоанализ о кино и кино о психоанализе / К.П. Корбут. – URL: [http:// biblioteka.teatr-obraz.ru/node/6547](http://biblioteka.teatr-obraz.ru/node/6547)
9. Лобова, Л.Г. Информационные аспекты восприятия музыки / Л.Г. Лобова // Музыкальное искусство в контексте современной культуры: совершенствование концепции образования молодых музыкантов. – Воронеж, 2008. – С. 171-192
10. Луман, Н. Медиа коммуникации / Н. Луман – М.: Логос, 2005. – 98 с.
11. Лернер, И.Я. О методах обучения / И.Я. Лернер, М.Н. Скоткин // Советская педагогика. – 1965. – №3. – С. 115-127
12. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
13. Медушевский, В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. Медушевский. – М., 1976. – 157 с.
14. Назайкинский, Е.В. Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е.В. Назайкинский // Восприятие музыки. Сб. статей. – М.: Музыка, 1980. – С. 91-110
15. Петрушин, В.И. Музыкальная психология: учебное пособие для вузов / В.И. Петрушин. – Москва: Трикта: Акад. проект, 2008. – 398 с.
16. Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М., 2007. – 288 с.
17. Рева, В.П. Культура музыкального восприятия школьников: механизмы становления / В.П. Рева. – Могилёв: МГУ им. А.А. Кулешова, 2005. – 153 с.
18. Редька, Е.В. Методические основы профессиональной подготовки обучающихся к проведению интегрированных уроков музыки в СОШ / Е.В. Редька, И.В. Шинтяпина // Таврический научный обозреватель. – 2017. – № 4-1 (21). – С. 87-91
19. Сафонова, Л.Ю. Методы интерактивного обучения: методические указания / Л.Ю. Сафонова – Великие Луки, 2015. – 68 с.
20. Смолина, Е.А. Современный урок музыки: творческие приёмы и задания / Е.А. Смолина. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 128 с.
21. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей: учебное пособие / Б.М. Теплов. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2020. – 488 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/129241>

УДК 371,378

кандидат педагогических наук, доцент Шобанова Любовь Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Ангел Анастасия Валерьевна

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

студент Шестакова Ангелина Владимировна

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

МЕТОДИКА МНЕМОТЕХНИКИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается методика мнемотехники для эффективного изучения английского языка детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Раскрывается сущность и значимость мнемотехники как важного инструмента для запоминания информации. Приводится пример трех методов на основе мнемотехники: метод Ричарда Аткинсона, метод рассказа и метод рифмы, а также авторской карточки для запоминания. При использовании методики мнемотехники для детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста, необходимо задействовать воображение и зрительную память. Мнемотехника эффективно влияет на изучение английских слов. Методика мнемотехники доступна и увлекательна, что позволяет ее применять в работе с детьми дошкольного и младше школьного возраста.

Ключевые слова: мнемотехника, английский язык, методика обучения, зрительная память, воображение.

Annotation. The article discusses the technique of mnemonics for effective learning of English by preschool children. The essence and significance of mnemonics as an important tool for memorizing information is revealed, two necessary elements are described. An example of three methods based on mnemonics is given: the Richard Atkinson method, the story method and the rhyme method, as well as the author's memory card. When using the mnemonic technique for preschool and primary school children, it is necessary to use imagination and visual memory. Mnemonic techniques effectively influence the learning of English words. The mnemonic technique is accessible and exciting, which allows it to be used in working with preschool and primary school children.

Key words: mnemonics, English language, teaching methods, visual memory, imagination.

Введение. Интерес к методике изучения иностранных языков всегда вызывал множество разных споров. Многие исследователи считают, чем раньше ребенок начнет изучать иностранный язык, тем лучше. В детском возрасте большое значение имеют образы, которые способствуют развитию воображения.

Важно превратить процесс обучения в интересную историю, которая запомнится и увлечёт. Методика мнемотехники поможет помочь в изучении английского языка детей дошкольного и младше школьного возраста [1, 3, 7].

В статье рассматривается методика мнемотехники для эффективного изучения английского языка детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Раскрывается сущность и значимость мнемотехники как важного инструмента для запоминания информации. Приводится пример трех методов на основе мнемотехники: метод Ричарда Аткинсона, метод рассказа и метод рифмы, а также авторской карточки для запоминания.

Изложение основного материала статьи. Мнемотехника (в переводе с греческого Mnemonika – искусство запоминания) – это совокупность различных приемов и способов, помогающих облегчить запоминание и увеличивающих объем памяти, при помощи образования искусственных ассоциаций.

Еще в древней Греции люди использовали этот метод. В античные времена любые выступления с помощью бумажки у публичных деятелей считались позорными, но используя такой метод запоминания они могли без запинки наизусть произносить любые речи. За многие века эта техника претерпела множество изменений, но суть ее осталась прежней [4, 6].

Человеческий мозг не способен быстро запоминать точную информацию, люди с трудом запоминают термины, сложные определения и уж тем более иностранные слова. Но при этом удивительно то, что без особого труда любой человек может произвести сюжет художественной книги, прочитанной даже очень давно. И любой, даже самый маленький ребенок с радостью перескажет вам сюжет любимой книжки. Почему же так происходит? Дело в том, что при чтении художественной литературы наш мозг непроизвольно начинает создавать невероятное количество образов, мы будто бы смотрим фильм, который показывают у нас в голове [2, 7].

Мозг взрослого человека, а особенно ребенка, намного лучше запоминает то, в чем есть какая-либо последовательность. С самого детства наш мозг имеет тенденцию запоминать истории. Каждый из нас может вспомнить какую-либо интересную историю с детства, при том очень хорошо, потому что там есть определенная последовательность и детали. История представляет собой совокупность деталей, и, если вы вспомните хотя бы одну деталь из вашей истории, это поможет вам вспомнить остальные детали тоже. Аналогично этому происходит и с английскими словами [2, 5].

Как говорил Константин Дмитриевич Ушинский: «Ребенок мыслит образами». И эти слова действительно являются правдой. Мышление ребенка в большей части опирается на представления, а не на конкретные логические понятия. Он не сможет сразу понять значение слово «обида», зато легко представит ситуацию, когда ему не купили игрушку в магазине, из-за чего он плакал весь вечер. В дошкольном возрасте мышление ребенка легко впитывает яркие образы. Поэтому наша задача состоит в том, чтобы превратить информацию, которую необходимо выучить, в определенный образ, на основе которого ребенок с необычайной легкостью запомнит любое английское слово.

Отсюда следует, что при использовании методики мнемотехники для детей дошкольного возраста и младшего школьного возраста, необходимо прибегнуть лишь к двум элементам:

- Зрительная память;
- Воображение.

Именно зрительная память и воображение будут ключевыми элементами данного исследования, затронув которые выстраивается и решается дидактическая задача.

Далее в исследовании рассмотрим три различных метода на основе мнемотехники. Каждая методика будет задействовать воображение и зрительную память в той или иной степени. Таким образом, можно будет лучше подобрать метод, который больше подходит для конкретного ребенка.

Первый метод – метод Аткинсона. Ричард Аткинсон – американский психолог, который изучал как развивать память, внимание и мышление, а для запоминания иностранных слов он предложил технику звуковой ассоциации.

Это значит, что к английскому слову нужно подбирать созвучие на родном языке. Оно может рифмоваться или быть похожим на оригинальное слово. Так, нам необходимо соединить созвучие с переводом при помощи маленькой истории.

Дополнительно также необходимо задействовать зрительную память, красочно нарисовав историю или представить ее в виде ярких напечатанных картинок.

Например, возьмем слово Clever [клэва], которое означает умный. Clever в произношении похоже на клевер. Соединяем получившиеся слова в историю: овечка гуляла по зеленому полю, увидела *клевер* и съев его стала очень *умной*. Можно нарисовать или напечатать умную корову в очках и клевер, причем лучше это сделать вместе с ребенком в рабочей тетради.

Coal [коал] – уголь. Coal похоже на калу. Придумываем историю: милая *коала* упала в яму с *углем* и испачкалась. Рисуем картинку коалы, испачканной углем.

Puddle [падл] – лужа. Puddle похоже на слово – падал. История: Я все *падал* и падал в *лужу*. Рисуем картинка, где мальчик сидит в луже.

Mist [мист] – туман. Mist похоже на слово – мистер. История: *Мистер* ежик заблудился в *тумане*. Рисуем ежика в тумане, можно также привести кадр из известного советского мультика.

В этом методе очень важна визуальная составляющая для запоминания. Можно использовать специально вырезанные карточки, где на одной стороне будет английское слово, короткая история и интересна картинка, по истории, которая будет составлена для запоминания, а с другой стороны написан сам перевод. Такое сочетание метода Аткинсона и карточек будет способствовать более эффективному запоминанию, так как затронет у ребенка одновременно зрительную память и его воображение. На рисунках 1, 2 и 3 представлен пример метода Аткинсона на словах «пара», «щавель», «подушка».

Far [фар] – далеко. Far похоже на слово – фара. История: *Фара* машины светила очень *далеко*.

Carrot [кэрэт] – морковь. Carrot похоже на слово – карате. История: *морковь* не хотела больше сидеть на грядке, она захотела заниматься *карате*. Картинка моркови в кимоно.

Sorrel [сорэл] – щавель. Sorrel – ссора. Листья *щавеля* *поссорились* между собой. Рисунок двух листочков щавеля, которые отвернулись друг от друга.



Рисунок 1. Метод Аткинсона на слове «щавель»

Couple [капл]-пара. Couple-капля. *Пара* капель упала с тучи.



Рисунок 2. Метода Аткинсона на слове «пара»

Карточки должны быть яркими, запоминающимися с обязательным написанием слов на русском и английском языке. Также можно предложить ребенку самому придумать историю и нарисовать карточку, но для этого подходит уже школьный

возраст и как правило очень немногие дети способны составить ее самостоятельно и им помогают родители или педагоги, что так же является положительным элементом процесса обучения и воспитания.

Pillow [пиллоу]-подушка. Pillow-пилить. Подушку пилят пилой.

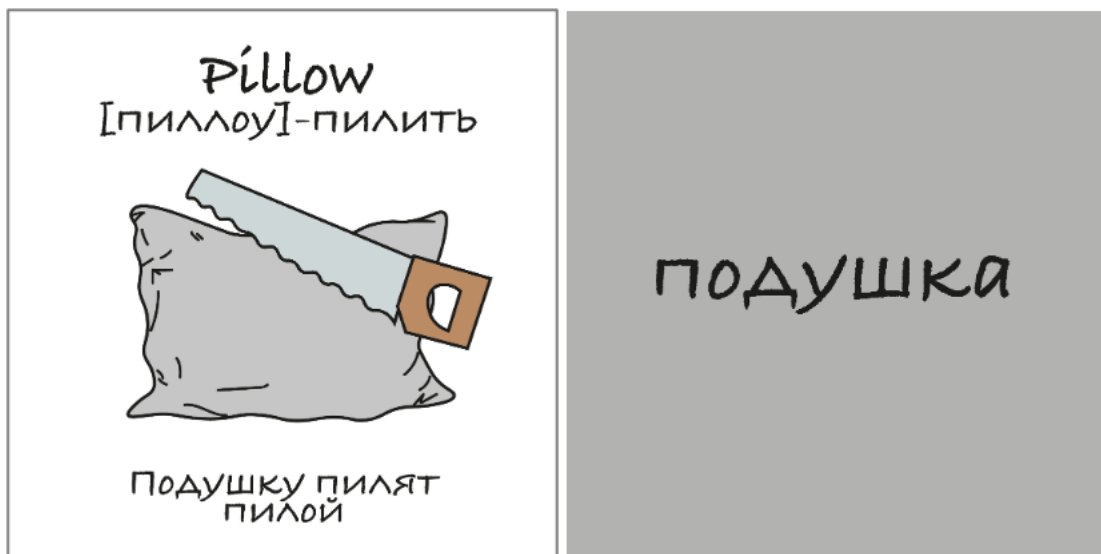


Рисунок 3. Метод Аткинсона на слове «подушка»

Метод рифмы. Рифма – это созвучие в окончании между словами. Для успешного запоминания английских слов можно воспользоваться методом рифмы.

Рифмуем английские и русские слова и получаем русский стишок. Если трудно придумывать рифмы самому, можно обратиться к уже готовым стихотворениям, например:

- цвет серебряный красивый по-английски просто silver [силва];
- слива тут и слива там, слива по-английски plum [плам];
- носит пальто большой пушистый кот, ведь пальто по-английски – coat [коат];
- в словаре вчера прочел, что кукла по-английски – doll [долл] и другие.

Метод рассказа. Рассказ – это словесное изложение событий. Метод рассказа похож на метод рифмы, но задача здесь догадаться по контексту как иностранное слово переводиться. Основной текст будет на русском, но некоторые слова заменены на английские. Главное подобрать логичный контекст.

Например: в комнате было очень душно, поэтому Маша открыла на распашку window (окно);

Вася всегда тщательно моет свои руки с soap (мыло), чтобы они были чистыми;

Саша взял scissors(ножницы) и вырезал звездочку из бумаги.

Такие короткие истории помогут запомнить слово. Конечно, такой метод намного сложнее для запоминания, он подойдет скорее для тех детей, которые уже имеют азы в английском языке и больше подойдут школьникам.

Выводы. В результате всего вышесказанного можно отметить, что использование мнемотехники для обучения детей дошкольного и младше школьного возраста иностранным словам, очень облегчает процесс изучения английского языка. Самое главное – это детское воображение, которое так помогает в этом деле, отчего изучение новых английских слов становится совсем не скучным, а очень веселым и познавательным занятием.

Многообразие методик, доступных на сегодняшний день позволяет их сочетать, изменять и применять в конкретной ситуации для конкретного ребенка, для эффективного педагогического взаимодействия.

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. Голованова, И.А. Развитие сенсорно-интеллектуального аппарата у детей дошкольного возраста / И.А. Голованова, Л.А. Федосеева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69(3). – С. 20-22
3. Игнатъева, Г.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Г.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2(47). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-2-1
4. Жексембина, О.Л. Использование мнемотехники в работе с дошкольниками / О.Л. Жексембина // Педагогическая наука и практика. – 2023. – №3 (41).
5. Медведовская, Н.С. Теоретические основы применения мнемотехники в обучении иностранному языку / Н.С. Медведовская // Вестник науки. – 2024. – №6 (75).
6. Пушкашу, О.Ф. Использование приёмов мнемотехники для запоминания английских слов / О.Ф. Пушкашу // Проблемы педагогики. – 2016. – №4 (15).
7. Трифанова, А.А. Современные аспекты педагогики и психологии в дошкольном образовании / А.А. Трифанова, А.А. Перяшкина, Е.В. Барабашкина // Мой профессиональный старт. – 2022. – С. 223-225

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Юсупова Роза Ярагиевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Бачалова Инна Бисолтовна

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

старший преподаватель кафедры дефектологии и инклюзивного образования Рубанова Елена Ивановна

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

ОСВЕДОМЛЁННОСТЬ СТУДЕНТОВ О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ВИРТУАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ, КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Рассматриваются некоторые проблемы формирования у студентов современных российских вузов системы компетенций, позволяющих им вести здоровый и безопасный образ жизни. Отдельное внимание при этом уделяется безопасности будущих высококвалифицированных профессионалов в виртуальном пространстве. В качестве главного средства поддержания таковой рассматривается формирование осведомлённости учащихся о различных аспектах функционирования виртуальных коммуникаций. В начале статьи расшифровываются такие ключевые с точки зрения раскрытия её темы понятия как «безопасность личности» и «здоровье». Демонстрируются направления, в которых необходимо развивать соответствующие компетенции учащихся. Предлагаются пути их реализации. Далее исследованию подвергаются опасности, подстерегающие современного молодого человека в интернет-пространстве. Демонстрируются конкретные возможности для развития у будущих профессионалов знаний, умений и навыков, при помощи которых они смогут минимизировать соответствующие негативные влияния на себя и окружающих.

Ключевые слова: высшее образование, студент вуза, безопасность, здоровый образ жизни, безопасный образ жизни.

Annotation. Some problems of the competencies system formation among modern Russian universities students that allow them to lead a healthy and safe lifestyle are considered. Special attention is paid to the safety of future highly qualified professionals in the virtual space. As the main maintaining such means awareness of various virtual communications functioning aspects is considered. At the beginning of the article, such key concepts as «personal safety» and «health» are deciphered from revealing its topic point of view. The directions in which it is necessary to develop the relevant competencies of students are demonstrated. The ways of their implementation are proposed. Further, the dangers that lie in wait for a modern young person in the Internet space are exposed to the study. Specific opportunities are demonstrated for the development of knowledge, skills and abilities among future professionals, with which they will be able to minimize the corresponding negative effects on themselves and others.

Key words: higher education, university student, safety, healthy lifestyle, safe lifestyle.

Введение. Современное студенчество представляет собой такую социальную категорию, представители которой в наибольшей степени подвержены действию факторов риска [1]. Связаны они, прежде всего, с тем, что освоение соответствующих образовательных программ требует от молодых людей приложения значительных сил часто при условии их «распыления» и на другие виды деятельности (хобби, работа, личная жизнь) [6]. Такая ситуация ведёт к более высокому, чем в предшествующие периоды развития, уровню эмоционального и интеллектуального напряжения.

Оно, в свою очередь, находит своё выражение в негативных состояниях, достаточно часто встречающихся среди представителей учащейся молодёжи (П.В. Валиева, А.В. Гараганов, Д.И. Гасанова, Л.И. Демирова А.С. Канюк, П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева). Таким образом, в сочетании с экономическими, социально-бытовыми и иными причинами учебные проблемы вполне могут привести к развитию нервно-психических расстройств. И, естественно, в подобных условиях происходит существенное обострение вопросов, связанных с психологической безопасностью студентов.

Далее, ныне широко известен факт проникновения информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы жизни. Наиболее активными их пользователями являются дети, подростки и молодёжь, в т.ч. студенческая (В.В. Власичева, И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова). Это, с одной стороны служит дополнительным фактором риска, ведь в сетевом пространстве современного учащегося также могут подстерегать различные угрозы [9]. Но с другой средства ИКТ могут выступать и в качестве орудия защиты от подобного влияния [8]. Одним из главных условий успешного использования их в данном качестве является достаточная осведомлённость студентов [2]. Более подробно данный феномен будет рассмотрен ниже.

Изложение основного материала статьи. Безопасность лиц, обучающихся в современных отечественных вузах, может рассматриваться с двух позиций (Табл. 1).

Таблица 1

Основные позиции, с которых может изучаться феномен безопасности личности студентов современного вуза

Позиция	Трактовка понятия «безопасность»
Социальный феномен	Представляет собой значимое условие устойчивого функционирования ОО, характеризующееся наличием утвердившейся системы норм, критериев и показателей продуктивности [7].
Личностное образование	Является индивидуальной характеристикой учащегося.

Причины её нарушения могут различаться. При этом можно выделить две наиболее распространённых: превращение социально-педагогического общения в механизм виктимизации личности; трансформации в личностной сфере обучающегося (Д.И. Гасанова, А.Д. Иванова, А.И. Лактионова, А.В. Махнач, А.Л. Меерсон, Н.Ф. Петрова). Исследователи также говорят о существовании трёх групп факторов риска для безопасности личности студента (Табл. 2).

Группы факторов риска для безопасности личности студента современного вуза

Группа	Примеры факторов
Психологические	Взаимоотношения с другими лицами по преимуществу в составе таких микрогрупп как учебная группа, семья, соседи по общежитию и др. (А.И. Лактионова, А.В. Махнач, Н.Ф. Петрова, Е.А. Шмелева).
Социокультурные	Тяжелое финансовое положение.
	Связанная с ним необходимость совмещать учёбу и работу.
	Систематическое нарушение режима труда и отдыха, питания и сна [10].
	Существенная удалённость вуза от места жительства.
	Проистекающие из предыдущего фактора трудности, связанные с проживанием в общежитии.
Психолого-педагогические	Ограничения двигательной активности.
	Несоответствие уровня начальной подготовленности студентов требованиям, предъявляемым к ним по ходу реализации педагогического процесса [2].
	Непривычно большие для обучающихся, в особенности младших курсов, объёмы информации.
	Дефицит времени, во многом связанный с ними.
	Неудовлетворённость студента практикуемыми в ОО методами преподавания, вызванная, чаще всего, их непривычностью.
	Отчасти связанные с предыдущими аспектами конфликты с куратором, преподавателями, методистами, администрацией отделения, факультета, института, вуза.
	Снижение уровня мотивации учения, вызванное предыдущими факторами [6].

Мы видим, сколь широк спектр факторов, влияющих на безопасность личности студента. Это даёт нам возможность предположить, что и феномен его социального здоровья, для которого данные аспекты несут определённую угрозу, также достаточно сложен в структурном отношении. И действительно, различные авторы склонны интерпретировать данный феномен как понятие по сути своей интегральное (В.В. Власичева, Л.М. Волкова, И.А. Родионова, О.А. Силаева, В.И. Шалупин). Его структура включает пять основных компонентов:

- уровень адаптации личности в новой для неё социальной среде;
- степень социальной активности человека [10];
- ведение здорового образа жизни;
- навыки регуляции поведения в соответствии с действующими социальными нормами и общечеловеческими ценностями;

– гармония взаимоотношений с окружающими людьми, представляющими в т.ч. чуждые социальные группы [8].

Далее, поведение студентов по отношению к собственному здоровью и безопасности зависит от того, позиционируют ли они его в качестве ценности, какое место тем самым отводят ей в ходе реализации различных видов активности. С сожалением приходится констатировать, что сегодня для большинства представителей данного социального слоя ценность здоровья является по преимуществу декларируемой. В подобной ситуации многие учащиеся заявляют, что они ведут здоровый образ жизни, но в повседневной практике его норм не придерживаются.

Исправить такую ситуацию можно в случае целенаправленной работы по формированию у обучающихся системы соответствующих представлений. При этом недостаточной будет простая трансляция им информации, касающейся основных аспектов здорового и безопасного образа жизни. В век информационных технологий учащиеся сами смогут найти подобные данные, конечно, если будут знать, что искать, как определить достоверность контента, оценить его полезность и в дальнейшем использовать на практике (А.С. Канюк, И.А. Родионова, О.А. Силаева). Таким образом сегодня более важным, чем когда бы то ни было прежде, представляется эффективное формирование у студентов вузов мировоззренческих основ здоровья как не просто свободы от болезни, но целостной системы, включающей физическое, психологическое и социальное благополучие [5].

Сюда же относится формирование у будущих специалистов, бакалавров и магистров представлений о социально-психологической безопасности личности. Достижение подобного промежуточного результата предполагает систематическое развитие студента, реализуемое в трёх направлениях (Табл. 3).

Направления развития обучающихся, реализуемые по ходу формирования у них системы представлений, касающихся социально-психологической безопасности личности

Направление	Характеристика
Как полноценного субъекта системы образовательных отношений, реализуемых в пространстве вуза	Связано с реализацией комплекса педагогических мер, направленных на развитие у студентов представлений о том, что профессионально пригодный специалист в их области – это не только человек, характеризующийся приемлемым уровнем развития необходимых компетенций, но также и тот, кто осуществляет психологически безопасную профессиональную деятельность и, соответственно, представляет собой носителя системы духовно-нравственных ценностей, имеет хорошее физическое, психологическое и социальное здоровье, необходимое для успешной реализации учебной, а в дальнейшем – профессиональной и иной социально значимой деятельности [7].
Как личности, располагающей определёнными психологическими ресурсами	Его реализация связана с осознанием учащимся себя в качестве представителя учащейся молодёжи, а, значит, носителя определённой системы ценностей и идеалов, определяющих его безопасное поведение в различных социальных условиях [4].
Как человека, относящегося к определённой возрастной категории, характеризующегося наличием психофизиологических особенностей, характерных для неё	Подразумевает формирование у молодых людей представлений о структуре феномена здоровья, уровнях развития различных его компонентов, минимизации связанных с этим факторов рисков психологического, информационного и социального характера. Данное направление также связано с воспитанием у развивающейся личности осознанной потребности в поддержке личной и общественной безопасности, базирующейся на соответствующих положениях.

Далее, поддержание студентами собственной социально-психологической безопасности подразумевает их субъектную активность. Она представляет собой системное личностное образование, находящее выражение в реализации соответствующих поведенческих стратегий (П.А. Кисляков, Н.И. Кольчугина, Н.Ф. Петрова, Ю.В. Постылякова, И.А. Родионова, О.А. Силаева). К ним относятся: стабильно проявляемая нравственная позиция личности, направленная на противодействие влияниям различных внешних факторов негативного характера, а равно и преодоление во многом с ними связанного внутренне-неустойчивого состояния, – психологическая устойчивость; преодоление неблагоприятных воздействий, идущих со стороны социальной среды, результатом которого является психологическая защищённость; формирование и систематическое совершенствование системы духовно-нравственных ценностей, жизненных принципов и норм, знаний и навыков, актуализирующихся в определённых ситуациях; развитие социальных и индивидуальных предпосылок с целью поддержания необходимой меры устойчивости личности, а равно целостности и последовательности её действий во время преодоления препятствий в нормальных и экстремальных условиях [5].

В качестве полезного ресурса при этом может выступать феномен жизнестойкости. Данное образование также имеет достаточно сложную структуру. В неё входят три компонента (Табл. 4).

Таблица 4

Структура жизнестойкости

Компонент	Описание
Принятие риска	Позволяет молодому человеку интерпретировать совокупность явлений и процессов объективного мира как своего рода вызов, эффективный поиск ответов на который позволит раскрыть потенциал формирующейся личности [1].
Вовлечённость	Обеспечивает активную позицию обучающегося при решении встающих перед ним задач, в т.ч. связанных с самореализацией, самосовершенствованием и самообучением.
Контроль	Связан с определением наиболее эффективных путей минимизации воздействия различных негативных обстоятельств, а, значит, и осознанным уменьшением значимости травмирующих событий на психику здоровье и безопасность личности [9].

Обучающиеся, характеризующиеся высоким уровнем сформированности перечисленных в Таблице 4 компонентов интересующего нас в данный момент интегрального личностного образования, обычно демонстрируют развитую мотивацию к осуществлению эффективных поисков путей влияния на результаты стрессогенных ситуаций. Они значительно реже проявляют пассивность и беспомощность, понимая социальную жизнь как практически бесконечный путь овладения полезным опытом [11].

Безусловно, хорошим полем для испытания жизнестойкости студенческой молодёжи в настоящее время предстаёт процесс взаимодействия, осуществляемый в виртуальном пространстве. Исходящие оттуда угрозы заставляют отдельно говорить об обеспечении безопасности в сфере удалённой коммуникации (Н.Ф. Петрова, О.Б. Мангова, Ю.В. Постылякова, И.А. Родионова). Необходимым в данной связи представляется формирование у будущих профессионалов осведомлённости о специфике функционирования виртуальных коммуникаций и, следовательно, рисках, могущих возникнуть в ходе реализации тех или иных аспектов соответствующей деятельности. При этом речь идёт об угрозах самого различного порядка: от экономического (кибермошенничество) до психологического. В рамках данного исследования будут рассмотрены, прежде всего, факторы психологического характера [4].

Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет с определённой долей уверенности заявить: виртуальные коммуникации представляют собой способ взаимодействия между людьми, реализуемый с широким

использованием различных технических средств, имеющих доступ к сети Интернет (В.В. Власичева, И.Е. Емельянова, П.А. Кисляков, Н.И. Кольчугина, О.Б. Мангова, О.А. Силаева, Е.А. Шмелева). Во время реализации такого рода коммуникаций создаются т.н. «виртуальные коммуникативные ситуации». В рамках таковых человек, в т.ч. студент, получает свободу выбора самопрезентации, располагая при этом почти неограниченными возможностями для конструирования собственной личности [3]. Отсюда следует, что общение в соответствующей среде представляет собой действенный инструмент, раскрывающий такие личностные и профессиональные потенции, которые вряд ли могут получить развитие в ходе офлайн взаимодействия (В.В. Власичева, А.В. Гараганов, И.Е. Емельянова, А.С. Канюк, О.Б. Мангова, Н.Ф. Петрова). Но подобному общению присущи и некоторые отрицательные черты, затрудняющие социально-психологическую адаптацию индивида в социуме.

Так, серьёзную опасность может представлять манипулирование сознанием. Исследователи выделяют восемь наиболее распространённых разновидностей такового (Табл. 5).

Таблица 5

Разновидности манипулирования сознанием

Разновидность	Краткая характеристика
Троллинг	Размещение в социальных сетях, на форумах и в чатах, либо сетевых ресурсах других типов информации, носящей явно оскорбительный, провокационный, характер. Цель подобных действий – вызвать ответную негативную реакцию и, как следствие, конфликт между участниками коммуникации [9].
Флейминг	Бурный обмен эмоциональными оскорбительными репликами.
Киберсуицид	Самоубийства, согласованные по ходу общения в виртуальной среде.
Кибербуллинг	Многочисленные, продолжительные, систематические атаки на собеседников с целью виртуально терроризировать их [3].
Киберсталкинг	Преследование пользователя и атака манипулятивными сообщениями, вызывающими у жертвы чувства стыда, страха, тревоги. Может также принимать форму размещения в открытом доступе материалов, унижающих честь и достоинство, иногда – компрометации взломанных профилей на различных ресурсах.
Кибермоббинг	Угрозы и унижения других людей с широким использованием средств ИКТ.
Харассмент	Домогательство, посредством многократно повторяющихся сообщений.
Секстинг	Расылка контента с ярко выраженным сексуальным характером, призванного вызвать негативные эмоции, в т.ч. скомпрометировать конкретных людей [11].

Самой опасной разновидностью манипулирования сознанием является, конечно, киберсуицид – групповое или индивидуальное самоубийство, совершаемое с использованием интернет-ресурсов, либо в результате такового [10]. Самый известный способ осуществления киберсуицида – через деятельность т.н. «групп смерти». Во второй половине 2010-х гг. он получил достаточно широкое распространение. Факт последнего во многом объясняется широким использованием игровых форм деятельности, при реализации которых были совмещены онлайн и офлайн уровни, часть виртуальных заданий должна была реализовываться в жизни.

Исследование подобных интернет-сообществ позволяет пролить свет на комплекс проблем, побуждающих подростков и молодёжь, в т.ч. тот её сегмент, что осваивает программы вузов, к активному участию в них. Такие проблемы могут быть условно разделены на внутренние и внешние. К внутренним относятся отсутствие серьёзных ценностей в реальной жизни; связанная с ним склонность к агрессивному поведению, а, значит, в определённой степени – к саморазрушению; психологическая неустойчивость, характерная для многих студентов [11]. Во вторую группу входят высокий уровень насилия, характерный для соответствующей среды; социальная напряжённость в вузах, семьях, различных, в т.ч. неформальных, объединениях [4].

Отдельно стоит поговорить о такой проблеме, как перемещение ценностей в виртуальные миры. Данная тенденция может существенно усложнить реальное общение, а, значит, интеграцию учащейся молодёжи в социум. Следствием этого может стать их неспособность к решению даже стандартных задач, в т.ч. жизненно важных [2]. Даже на ранних стадиях коррекция соответствующих состояний может быть существенно затруднена. Дело в том, что молодой человек, подверженный такого рода деструктивным изменениям, будет воспринимать ограничение его пребывания в виртуальном пространстве как повреждение или разрушение всего того, что ему дорого. Это, в свою очередь, влечёт за собой отказ от сотрудничества. В крайних случаях молодой человек может даже приступить к разрушению реального мира и нанесению физического вреда окружающим.

Для купирования подобных негативных тенденций в ходе профессиональной подготовки необходимо информировать студентов и о подобных рисках. Причём здесь сохраняются правила, действующие для изучения факторов возможного негативного влияния в целом. Нельзя просто рассказать учащимся о «группах смерти», различных формах манипулирования сознанием, которые могут встречаться в сети Интернет и т.д. Следует объяснить в чём конкретно состоит их опасность, научить различать виды манипуляций, сформулировать осознанное стремление к защите от них себя и окружающих, обучить основным принципам такого рода деятельности [4].

Для более эффективного формирования у студентов системы соответствующих компетенций можно, например, дать им задание, связанное с постижением сущности, структуры и закономерностей функционирования такого рода проектов. В ходе работы над его выполнением обучающиеся смогут реализовывать поисковую деятельность в соответствии с заданными направлениями, обнаруживать, критически оценивать и презентовать другим участникам образовательного процесса конкретные их примеры [5]. Защиту результатов такой деятельности учащиеся осуществляют в ходе, например, семинарских занятий, для чего могут быть широко использованы мультимедийные презентации.

Если такая работа проводится с будущими педагогами, то им можно дать задания, предполагающие разработку воспитательных мероприятий для школьников, либо учащихся младших курсов, посвящённых рискам, подстерегающим детей, подростков и юношество при осуществлении виртуальной коммуникации [9]. Это представляется тем более эффективным, если учесть, что в планы подготовки будущих педагогических работников средней и высшей школы входит соответствующая практика. В ходе неё вполне возможно апробировать результаты такого рода деятельности в условиях, максимально близких к реальным.

Выводы. Таким образом, мы можем утверждать, что спектр рисков социализации личности в виртуальном пространстве на сегодняшний день представляется достаточно широким. В этой связи основная задача педагогических

работников сферы ВО состоит в том, чтобы сформировать у студентов конкретные компетенции, позволяющие эффективно противостоять угрозам такого плана.

Литература:

1. Баева, Л.В. «Группы смерти» и «колумбайн-сообщества» в онлайн культуре и реальном социуме / Л.В. Баева // Информационное общество. – 2019. – № 3. – С. 33-42
2. Бочавер, А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – №3. – С. 177-191
3. Гараганов, А.В. Цифровые потребности студентов российских вузов / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 1. – С. 116-119
4. Гасанова, Д.И. Инновационный подход к преподаванию в высшей школе / Д.И. Гасанова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 17. – № 3. – С. 23-27
5. Гасанова, Д.И. Психолого-педагогическое сопровождение формирования социальной ответственности будущего педагога / Д.И. Гасанова, П.В. Валиева, Л.И. Демирова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – Т. 17. – № 4. – С. 10-17
6. Иванова, А.Д. Особенности жизнестойкости у студентов-психологов / А.Д. Иванова // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 36. – С. 2357-2360
7. Кисляков, П.А. Психологическая безопасность и коммуникативные трудности преподавателей и студентов при длительном онлайн-обучении / П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева, А.Л. Меерсон // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. – № 1. – С. 148-168
8. Махнач, А.В. Жизнеспособность студенческой молодёжи России в условиях неопределенности / А.В. Махнач, А.И. Лактионова, Ю.В. Постылякова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 5. – С. 90-121
9. Петрова, Н.Ф. Психологические риски виртуальных коммуникаций / Н.Ф. Петрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 391-394
10. Психологическая безопасность образовательной среды и её субъектов / П.А. Кисляков, Е.А. Шмелева, О.А. Силаева, Н.И. Кольчугина. – Шуя: Издательство Шуйского филиала ИвГУ, 2024. – 180 с.
11. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 236 с.

Педагогика

УДК 37.013

старший преподаватель кафедры рекламы, связей с общественностью и издательского дела Ярцева Елена Яковлевна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. Данная статья рассматривает интеграцию искусственного интеллекта (далее ИИ) в образовательный процесс. Акцентируется внимание на его влиянии на обучение, преподавание и образовательные технологии. Обсуждаются основные направления использования ИИ, включая персонализацию обучения, адаптивные платформы и применение аналитики больших данных. Статья анализирует преимущества, такие как повышение эффективности учебного процесса, доступность образования и оптимизация работы педагогов. Однако также рассматриваются риски и вызовы, связанные с этикой, безопасностью данных и возможной зависимостью от технологий. Примеры успешной интеграции ИИ в образовательные учреждения иллюстрируют достижения в этой области. Направления будущего развития ИИ в образовании подчеркивают растущий тренд использования технологий и необходимость ответственного подхода к их внедрению. В заключение, статья предлагает рекомендации для образовательных учреждений и педагогов, чтобы оптимально использовать потенциал ИИ, одновременно учитывая возникающие вызовы.

Ключевые слова: искусственный интеллект, интеграция, образовательный процесс, образовательная организация, современное образование, образовательные технологии.

Annotation. This article examines the integration of artificial intelligence into the educational process. It focuses on its impact on learning, teaching, and educational technologies. The main areas of AI use are discussed, including personalization of learning, adaptive platforms, and the use of big data analytics. The article analyzes the benefits, such as increased efficiency of the educational process, accessibility of education, and optimization of teachers' work. However, the risks and challenges associated with ethics, data security, and possible dependence on technology are also considered. Examples of successful integration of AI into educational institutions illustrate the achievements in this area. Future directions for the development of AI in education highlight the growing trend of using technologies and the need for a responsible approach to their implementation. In conclusion, the article offers recommendations for educational institutions and teachers to optimally use the potential of AI, while taking into account the emerging challenges.

Key words: artificial intelligence (hereinafter referred to as AI), integration, educational process, educational organization, modern education, educational technologies.

Введение. Современное образование сталкивается с рядом вызовов, требующих адаптации к стремительно меняющимся условиям общества и экономики. Интеграция технологий, в частности искусственного интеллекта (далее ИИ), представляется перспективным решением, способным трансформировать традиционные методы обучения и преподавания. Однако, несмотря на потенциал ИИ в образовании, существует множество проблем, связанных с его внедрением [8].

Отметим, что недостаток подготовленных кадров, способных эффективно использовать ИИ в образовательном процессе, создает пробелы в реализации технологий [1]. Необходимы новые компетенции как у преподавателей, так и у обучающихся, что требует пересмотра учебных программ и повышения квалификации педагогов.

Следовательно, основные вопросы этических норм и безопасности данных становятся все более актуальными. Использование ИИ подразумевает сбор и анализ больших объемов информации о студентах, что влечет за собой риски утечки данных и нарушения приватности. Педагоги и администраторы должны внимательно следить за соблюдением норм и стандартов защиты информации [2].

Несмотря на преимущества, связанные с персонализацией обучения и оптимизацией образовательных процессов, существует опасение, что чрезмерная зависимость от технологий может негативно сказаться на критическом мышлении и креативности студентов. Таким образом, проблема интеграции искусственного интеллекта в образование требует всестороннего анализа и поиска баланса между инновационными подходами и традиционными методами обучения с учетом этических, правовых и социально-экономических аспектов.

Изложение основного материала статьи. ИИ играет все более значимую роль в современном обществе, влияя на различные сферы жизни, включая экономику, медицину, образование, транспорт, безопасность и повседневные взаимодействия [3]. Рассмотрим несколько ключевых аспектов значения ИИ:

1. Образование: ИИ трансформирует образовательные процессы, предлагая персонализированные образовательные пути и адаптивное обучение. Системы на базе ИИ могут характеризовать успеваемость обучающихся и определять необходимые рекомендации для эффективности полученных в образовании результатов, что способствует формированию компетенций по профилю подготовки.

2. Социальные взаимодействия: ИИ влияет на повседневные взаимодействия через голосовых помощников, чат-ботов и рекомендации в социальных сетях. Он делает информацию более доступной и улучшает пользовательский опыт, однако также вызывает беспокойство по поводу манипуляции общественным мнением и распространения дезинформации.

3. Этика и социальные вопросы: с ростом значимости ИИ возникает множество этических вопросов, связанных с его использованием. Это включает обеспокоенность по поводу утраты рабочих мест, предвзятости алгоритмов, защиты личных данных и регулирования ИИ-технологий.

4. Экономика и производительность: ИИ активно используется для автоматизации процессов, что позволяет повысить производительность и снизить затраты. В промышленности, например, ИИ помогает оптимизировать цепочки поставок, управлять производственными процессами и предсказывать потребительские тенденции.

5. Медицина: в здравоохранении ИИ помогает улучшить диагностику заболеваний, анализируя медицинские данные и имея возможность выявлять паттерны, которые могут быть неочевидны для человеческого глаза. Он также способствует разработке новых методов лечения и управлению большими объемами медицинской информации.

6. Транспорт: в сфере транспорта ИИ играет ключевую роль в разработке автономных транспортных средств, а также в оптимизации маршрутов и снижении пробок. Системы управления движением на основе ИИ способны анализировать данные в реальном времени и улучшать безопасность дорожного движения.

7. Безопасность: ИИ помогает в повышении уровня безопасности, например, через системы видеонаблюдения с распознаванием лиц или методы анализа поведения для предотвращения преступлений. Однако возникает необходимость в тщательном регулировании, чтобы предотвратить злоупотребление такими технологиями.

В целом, ИИ является мощным инструментом, который может существенно улучшить качество жизни и повысить эффективность в различных областях. Однако его интеграция в общество требует внимательного подхода и учета возможных рисков и последствий [7].

Следовательно, анализ материала показал, что основной целью данного исследования является интеграция ИИ в образовании, рассмотрение его преимуществ и проблем [2].

Таким образом, основными векторами изучения ИИ в образовании являются:

1. Анализ текущего состояния интеграции ИИ в образовательный процесс: исследовать, какие технологии ИИ уже внедрены в образовательные учреждения и как они применяются на практике.

2. Выявление преимуществ использования ИИ в образовании: определить, как ИИ может способствовать улучшению образовательного процесса, увеличению эффективности обучения и поддержке учащихся.

3. Идентификация проблем и вызовов, связанных с использованием ИИ в образовательной сфере: рассмотреть потенциальные трудности и этические вопросы, возникающие при использовании технологий ИИ в обучении.

4. Предложение рекомендаций по эффективному внедрению ИИ в образовательные практики: разработать рекомендации для образовательных учреждений по оптимальному использованию ИИ-технологий, учёту этических аспектов и минимизации рисков.

Анализ материала дает возможность определить основные задачи, которые представлены в данном исследовании:

1. Оценка применения технологий ИИ, которые применяются, в рамках реализации учебного процесса рассматриваются как обзор различных ИИ-решений, таких как адаптивные обучающие системы, системы управления обучением, аналитика больших данных и чат-боты в образовании.

2. Характеристика преимуществ использования ИИ – это изучение влияния ИИ на персонализацию обучения, повышение уровня вовлеченности учащихся, снижение нагрузки на преподавателей и улучшение качества обратной связи; рассмотрение примеров успешных внедрений ИИ в образовательной практике.

3. Обсуждение проблем и вызовов – это анализ вопросов безопасности данных, конфиденциальности, предвзятости алгоритмов и потенциального влияния на трудоустройство педагогов; обсуждение сложности интеграции ИИ в уже существующие образовательные системы и подготовка преподавателей к новым технологиям.

4. Исследование мнения всех участников образовательного процесса – это проведение опросов или интервью с учащимися, преподавателями и администраторами для получения мнений о преимуществах и недостатках интеграции ИИ в образование.

5. Разработка рекомендаций – это формирование стратегий для максимизации положительных эффектов от использования ИИ и минимизации его негативных последствий; предложения по проведению обучения для учителей и разработке учебных программ, способствующих эффективному использованию ИИ.

Таким образом, в статье представлено комплексное исследование интеграции ИИ в образовательный процесс, которое поможет определить его роль в будущем образовании, а также предложит пути для безопасного и этического применения ИИ-технологий в учебной среде.

Коровникова Н. А., в своем исследовании «Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы» отмечает, что ИИ активно проникает в различные сферы жизни, и образование не стало исключением. Он открывает новые горизонты для студентов и преподавателей, преобразуя подходы к обучению и предоставляя инновационные решения для повышения качества образования. Особенности и характеристики ИИ, становятся очевидными, его востребованность в современном образовательном пространстве [4].

Стоит отметить важную роль ИИ в образовательном процессе, которая, по нашему мнению, выражается в:

1. Персонализации обучения, где ИИ может анализировать данные студентов, такие как их успеваемость и интересы, и на основе этого предоставлять индивидуализированные рекомендации и учебные материалы.

2. Автоматизации управления аудиторией, где системы на базе ИИ помогают в управлении классом/аудиторией, включая отслеживание посещаемости, контроль за выполнением заданий и предоставление обратной связи по успеваемости.

3. Интерактивные обучающие платформы, где ИИ применяется в онлайн-курсах и платформах электронного обучения, предлагая интеллектуальные тьютор-системы, которые адаптируются к стилю обучения каждого студента.

4. Аналитика статистических данных, где ИИ анализирует данные, что позволяет выявлять тенденции в обучении, определять проблемы и находить решения для их устранения.

5. Доступность образования, где ИИ-технологии могут улучшить доступ к образованию для людей с ограниченными возможностями, например, путем обеспечения аудио- и видеоматериалов, адаптированных под их потребности.

На основе исследований интеграции ИИ в образовании формируется ряд проблем или вопросов для обсуждения, приведем пару тезисов:

1. Этика и конфиденциальность: сбор и анализ данных студентов поднимает вопросы о конфиденциальности и защите личной информации.

2. Неравный доступ к технологиям: не все учебные заведения имеют равный доступ к ИИ-решениям, что может усугубить существующие социальные и экономические различия.

3. Качество и надежность алгоритмов: не все ИИ-системы одинаково эффективны, и существует риск предвзятости в алгоритмах, что может негативно сказаться на обучении.

4. Нужда в подготовке преподавателей: педагоги могут испытывать трудности с адаптацией к новым технологиям, поэтому требуется соответствующее обучение и поддержка.

Следовательно, интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс обладает огромным потенциалом для трансформации систем обучения, однако она также ставит перед нами серьезные проблемы и вызовы. Формирование этичного и безопасного образовательного пространства, основанного на ИИ, требует комплексного подхода к внедрению технологий, обучения преподавателей и обеспечения равного доступа для всех студентов [6].

Классификация функций ИИ в учебно-образовательном процессе:

1. Индивидуально-ориентированное обучение: ИИ определяет успеваемость и интересы слушателей, создавая индивидуальные учебные планы, что позволяет каждому обучающемуся двигаться в своем собственном темпе.

2. Интерактивные образовательные платформы: использование чат-ботов и виртуальных помощников для ответов на вопросы студентов и организации учебного процесса, делая его более интерактивным и доступным.

3. Предоставление обратной связи: ИИ может мгновенно оценивать работы студентов и предоставлять конструктивную обратную связь, что способствует быстрому улучшению знаний и навыков.

4. Анализ больших данных: возможность выявлять тенденции и проблемы в обучении, основываясь на данных о прогрессе студентов, что помогает в принятии обоснованных решений для улучшения качества образования.

5. Автоматизация рутинных задач: ИИ позволяет преподавателям автоматизировать административные задачи, такие как проверка тестов или составление расписаний, что освободит время для более творческих аспектов обучения.

Стоит отметить, что ИИ в учебно-образовательном процессе определяет новые приоритетные возможности для улучшения качества обучения и повышения эффективности образовательного процесса. Однако для успешного внедрения технологий необходимо учитывать возникающие проблемы и активно работать над их решением. Также применение ИИ персонализирует обучения. Как результат возникают адаптивные образовательные платформы: использование чат-ботов для поддержки студентов; автоматизация оценки и обратной связи.

Выводы. Таким образом, передовой опыт, систематизация материала дает возможность констатировать о положительной категории интеграции и роли ИИ в учебном процессе. Отметим, что интеграция ИИ в образование может способствовать улучшению персонализации: ИИ меняет подход к обучению, позволяя адаптировать программы к индивидуальным потребностям студентов, что способствует более эффективному усвоению материала; интерактивности и доступности: за счет интерактивных платформ и виртуальных помощников процесс обучения становится более доступным и удобным для студентов; эффективной обратной связи: ИИ позволяет предоставлять оперативную и детализированную обратную связь, что помогает обучающимся быстро выявлять и исправлять пробелы в знаниях; оптимизации процессов образования: автоматизация рутинных задач освободит время преподавателей для более глубокого взаимодействия со своими студентами и творческой деятельности; аналитике и принятия решений: анализ данных о прогрессе студентов предоставляет полезную информацию для улучшения образовательных стратегий и повышения качества обучения; необходимости решения этических вопросов: внедрение ИИ в образование требует внимательного подхода к вопросам этики, конфиденциальности и защиты данных, чтобы гарантировать безопасное и справедливое использование технологий; подготовке кадров: важно обучать как студентов, так и преподавателей для эффективного использования ИИ-технологий, что сделает обучение более качественным и современным.

Преимущества интеграции ИИ в образование: повышение эффективности обучения; ускорение процесса обучения; улучшение усвоения материала; увеличение доступа к образованию; дистанционное обучение и доступ к онлайн-ресурсам; поддержка различных стилей и темпов обучения; оптимизация работы педагогов; освобождение времени для творчества и индивидуального подхода.

Таким образом, искусственный интеллект открывает широкие перспективы для развития учебного процесса, но требует ответственного и продуманного подхода к его внедрению и использованию.

Литература:

1. Бакеев, А.Н. Технологии искусственного интеллекта в образовании: современные тренды / А.Н. Бакеев // Журнал информатики и программирования. – 2019. – №12(2). – С. 65-70

2. Громова, Е.В. Разработка интеллектуальной обучающей системы: опыт и перспективы / Е.В. Громова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №1(3). – С. 112-115

3. Искусственный интеллект и общественное развитие: новые возможности и преграды: XVI Международная научная конференция «Сорокинские чтения – 2022»; 21 февраля 2022 г.: Сборник материалов. – Москва: МАКС Пресс. – 2022. – 610 с.

4. Коровникова, Н.А. Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы / Н.А. Коровникова // Социальные новации и социальные науки. – Москва: ИНИОН РАН. – 2021. – № 2. – С. 98-113

5. Костюкова, Н.Н. Анализ применения искусственного интеллекта в системе образования / Н.Н. Костюкова // Педагогическое образование и наука. – 2020. – С. 36-42

6. Куликова, Е.А. Искусственный интеллект в образовании: возможности и вызовы / Е.А. Куликова // Научные записки МГПУ. – 2020. – №14(2). – С. 24-30

7. Лысенкова, Н.С. Искусственный интеллект как инструмент индивидуализации образовательного процесса / Н.С. Лысенкова // Вестник образовательных технологий. – 2021. – №2(1). – С. 73-78

8. Новикова, А.С. Перспективы использования искусственного интеллекта в образовательной среде / А.С. Новикова // Инновационные технологии в образовании. – 2018. – С. 47-53

9. Петров, И.А. Искусственный интеллект в системе дистанционного обучения / И.А. Петров // Наука и образование в 21 веке. – 2022. – №5(1). – С. 50-55

10. Сивков, Н.В. Применение технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе / Н.В. Сивков // Информационные технологии в образовании. – 2019. – С. 85-90

Педагогика

УДК 37.018

кандидат педагогических наук, доцент Яева Назле Миметовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь);

доцент Яева Алим Миметовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

СИСТЕМНЫЕ ПРИНЦИПЫ СИНЕРГЕТИКИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация. В статье рассматриваются основные системные синергетические принципы, намечаются пути их применения в современных интегративных исследованиях системы, функционирования и развития крымскотатарского языка, в преподавании школьных и вузовских методических дисциплин. Системные синергетические принципы способствуют раскрытию динамики и взаимосвязей в контексте крымскотатарского языка, а также в его преподавании. Кроме того, в статье описывается использование междисциплинарных методов для изучения языка, включая лингвистику, социологию и культурологию. Применение синергетических принципов в методике обучения крымскотатарского языка эффективно для создания других учебных программ, которые учитывают особенности языка и культуры. Учет культурного контекста в преподавании и изучении крымскотатарского языка может повысить интерес и вовлеченность студентов. Синергетика – это подход, который раскрывает сложные системы и их взаимодействия. Применительно к развитию речи крымскотатарского языка в начальных классах можно выделить несколько принципов: это целостность, динамичность, взаимосвязь, многообразие, самоорганизация, культурный контекст. Интеграция культурных элементов крымскотатарского народа в школьное обучение помогает создать эмоциональную связь с изучаемым языком и повысить мотивацию у учащихся. Эти принципы помогут создать эффективную образовательную среду для изучения крымскотатарского языка в начальных классах, способствуя не только развитию речевых навыков, но и формированию уважения к культуре и традициям крымскотатарского народа. Также следует брать во внимание влияние других языков и культур на крымскотатарский язык. Это может помочь учащимся лучше понять его особенности и богатство.

Ключевые слова: система, структура, функционирование, синергетика, развитие, интеграция.

Annotation. The article examines the main systemic synergetic principles, outlines the ways of their application in modern integrative studies of the system, functioning and development of the Crimean Tatar language, in teaching school and university methodological disciplines. Systemic synergetic principles contribute to the disclosure of dynamics and interrelationships in the context of the Crimean Tatar language, as well as in its teaching. In addition, the article describes the use of interdisciplinary methods for language learning, including linguistics, sociology and cultural studies. The use of synergetic principles in the teaching methodology of the Crimean Tatar language is effective for creating other educational programs that take into account the peculiarities of the language and culture. Taking into account the cultural context in teaching and learning the Crimean Tatar language can increase the interest and involvement of students. Synergetics is an approach that reveals complex systems and their interactions. With regard to the development of the speech of the Crimean Tatar language in primary school, several principles can be distinguished: These are integrity, dynamism, interconnectedness, diversity, self-organization, and cultural context. The integration of cultural elements of the Crimean Tatar people into school education helps to create an emotional connection with the language being studied and increase motivation among students. These principles will help create an effective educational environment for learning the Crimean Tatar language in elementary grades, contributing not only to the development of speech skills, but also to the formation of respect for the culture and traditions of the Crimean Tatar people. The influence of other languages and cultures on the Crimean Tatar language should also be taken into account. This can help students better understand its features and richness.

Key words: system, structure, functioning, synergetics, development, integration.

Введение. Синергетика происходит от греческого «СИНЕРГОС», означающий «вместе действующий». Синергетика действительно представляет собой интересную и многогранную область науки, изучающую процессы самоорганизации в различных системах. Важные идеи синергетики могут быть применены в самых разнообразных дисциплинах, а также физику, биологию, социологию и экономику. Герман Хакен, как основоположник этого знания, изучал теоретические основы, которые позволяют разобраться, как из обычных взаимодействий могут возникать сложные структуры и паттерны. Например, в биологии синергетика может показать, как клетки взаимосвязаны между собой для формирования тканей или органов. Синергетический подход также акцентирует внимание на взаимосвязи между элементами этой системы и на том, как эти связи могут приводить к самым разным результатам. Это делает его особенно важным для изучения других систем, где традиционные линейные методы могут оказаться недостаточно эффективными.

Целью статьи является формирование средствами системных синергетических принципов совершенствовать развитие речи крымскотатарского языка в начальных классах.

Изложение основного материала статьи. Стремительно меняющийся мир приносит много новой информации, которая требует разных способов передачи и освоения знаний.

Одной из главных целей обучения синергетики в школе является опережающее обучение. Для этого можно начать знакомить первоклассников со средствами выразительности: метафорами и сравнениями. Текст, по которому проводилось обучение, будет отражен на экране: «Строчки стихов Пушкина, («Сказка о рыбаке и рыбке» – «Балыкчы ве балычык акъкъында масал» в переводе на крымскотатарский язык) словно тропинки, ведут нас в мир его поэзии. Мы будем идти по тропинкам стихов и, как сказочные богатыри, расти каждый день. Пушкин будет с нами рядом!».

Системно-структурный подход, изученный Л. фон Берталанди, поистине стал основой для многих современных дисциплин и методов исследования. Данный подход позволяет нам рассматривать объекты как сложные системы, состоящие из взаимосвязанных элементов, что помогает лучше понять их цель и задачи [1, С. 23].

Основными идеями общей теории систем являются:

1. Целостность. Система рассматривается как единое целое, где свойства и функции не могут быть полностью изучены, если анализировать только отдельные её элементы.

2. Взаимосвязь. Элементы системы находятся во взаимосвязи друг с другом, и изменения в одном элементе могут влиять на деятельность всей системы.

3. Иерархия. Системы могут быть структурированы в определенные структуры, где каждая подсистема рассматривается как отдельный организм с определенными и характерными ему элементами и отношениями.

4. Динамика. Системы могут находиться в процессе регулярного изменения и развития, требующего учёта временных факторов и процессов формирования. Данные принципы находят отражение в самых разных науках – от экологии и биологии до экономики и политологии. Системный подход позволяет интегрировать информацию из разных дисциплин, что способствует более глубокому осознанию сложных явлений [3, С. 46].

Выделяют следующие компоненты познавательной самостоятельности:

– Мотивационный компонент, включающий учебно-познавательные мотивы, самообразование и интерес к обучению.

– Содержательный компонент. Включает в себя знания и способы обучения, необходимые для успешной учебной деятельности. Так, необходимо, чтобы школьники не только получали информацию, но и умели ее применять в учебной деятельности.

– Волевой компонент, раскрывает качества, такие как трудолюбие, ответственность и желание помогать другим. Перечисленные качества способствуют формированию школьной активности.

– Формирование познавательной самостоятельности: следует учитывать современные образовательные тенденции, направленные на всестороннее развитие ребенка. Познавательная самостоятельность рассматривается как особая система, которую можно формировать посредством целенаправленного воздействия.

– Комплекс заданий, предполагающий самостоятельную работу, является центральным инструментом для развития содержательного компонента. Он помогает младшим школьникам не только изучать новую информацию, но и развивать навыки их развития.

– Методы организации самостоятельной работы. Применение рабочих тетрадей на уроках крымскотатарского языка и литературного чтения позволяет детям работать в индивидуальном темпе. Это создает условия для самоконтроля и повышения мотивации.

Таким образом, интеграция перечисленных компонентов в учебный процесс с применением эффективных методов и заданий может значительно повысить уровень познавательной активности младших школьников. Это не только повысит их учебные достижения, но и поможет сформировать важные жизненные навыки.

Например:

- рассмотри картинку и придумай по ним рассказ;
- опиши ситуацию, которая изображена на рисунке.

Принцип системности является основополагающим в различных областях знания и помогает определить, как взаимодействуют объекты и явления в окружающем мире.

Например, известным примером принципа системности является экосистема. В ней растения, животные и микроорганизмы взаимосвязаны между собой и образуют систему отношений, где каждое изменение в одном элементе может повлиять на существование самой системы. Таким образом, принцип системности помогает нам лучше увидеть взаимодействие объектов и явлений в природе, а также их особенности и формирование [4, С. 56].

Следовательно, системы действительно могут быть организованы на разных уровнях. Это означает, что элементы одной системы могут сами быть системами, которые взаимодействуют друг с другом. Понимание системного подхода позволяет более осознанно анализировать сложные явления и процессы в природе и мире. Открытые системы, сохраняя свою структуру через взаимодействие с окружающей средой, проявляют необычайную способность к развитию и адаптации.

К системам такого рода относится любой естественный национальный язык, которому характерны следующие *основные системные принципы*:

1) принцип целостности – каждый элемент системы имеет свои задачи и свойства, которые определяются его местом и ролью внутри системы. Это является причиной возникновения взаимозависимости между элементами, где изменения в одном элементе могут оказывать влияние на другие. Например, в природной экосистеме изменение популяции одного вида может оказать существенное влияние на другие виды и всю экосистему;

2) *принцип структурности* – принцип структурности является центральным аспектом системного подхода. Он подразумевает под собой понимание, что для анализа системы нужно рассматривать не только отдельные элементы, но и их взаимосвязи и взаимодействия;

3) *принцип взаимозависимости системы и среды* – система проявляет свои свойства в процессе взаимодействия со средой. Это взаимодействие играет ключевую роль в определении сущности системы и её поведения;

4) *принцип иерархичности* – каждый элемент системы в свою очередь может рассматриваться как отдельная система, а изучаемая в данном случае система представляет собой один из компонентов более обширной системы;

5) *принцип множественности описания каждой системы* – по причине сложности каждой системы её изучение требует построения множества других моделей, каждая из которых раскрывает только определённый аспект системы.

С точки зрения системного подхода, окружающий мир представляет собой *метасистему* – систему систем и, как замечает Н.Н. Моисеев [2], любые гипотезы несистемного характера Вселенной не могут быть проверены в принципе и поэтому могут быть неактуальны. Н.Н. Моисеев подчеркивает, что окружающий мир можно рассматривать как некую метасистему, в которой разнообразные системы взаимодействуют друг с другом и образуют гораздо сложные структуры. Этот подход обращает свое внимание на взаимосвязях и взаимозависимостях между элементами, что позволяет лучше понять динамику реальности этого процесса.

Системный подход предполагает, что для анализа любой системы надо учитывать не только ее внутренние характеристики, но и внешние факторы, влияющие на ее осуществление. Поэтому системы могут быть организованы в определенные иерархические уровни, где каждая подсистема выполняет свои задачи, но также зависит от более крупных систем. Такие системы способны адаптироваться к изменениям в окружающей среде, что делает их более приспособленными. Современные системы могут отличаться высокой степенью сложности, что требует применения междисциплинарных подходов для их осознания. Таким образом, концепция метасистемы предполагает, что различные элементы окружающего мира тесно связаны между собой и они же существенно влияют на функционирование целого. Это понимание очень важно для решения сложных задач, таких как, экологические проблемы, социальные изменения и инновации [5, С. 3-9].

Синергетика, как особая авангардная парадигма естествознания, предлагает современный взгляд на сложные системы и процессы, происходящие в мире и обществе. Здесь ключевую роль играет взаимодействие элементов внутри системы и то, как эти взаимодействия могут приводить к возникновению новых элементов и закономерностей.

Что же мы подразумеваем под синергетическим подходом? Перечислим его особенности:

1. Синергетика рассматривает системы, в которых небольшие изменения могут приводить к решающим последствиям. Это помогает понять, как небольшие факторы могут влиять на большие социальные и исторические изменения в обществе.

2. Одним из ключевых понятий синергетики является самоорганизация, при которой система может развиваться и адаптироваться без внешнего управления. Это позволяет нам понять, как общество и культура могут эволюционировать самостоятельно.

3. Синергетика изучает процессы, при которых система переходит в другое состояние (например, революция или кризис), что может помочь анализу исторических процессов и общественных изменений.

4. Синергетика объединяет знания из разных наук – физики, биологии, политологии и других, позволяющих создать более целостное понимание сложных явлений.

Таким образом, синергетика предоставляет инструменты методы и способы анализа классических и традиционных проблем познания, позволяя рассматривать их с новой точки зрения. Она помогает принять сложность процессов в истории человечества и выделить закономерности, которые могут быть не замечены при традиционных подходах.

В методике развития речи крымскотатарского языка в конце XX – начале XXI века наблюдаются глобальные изменения. Переход от формально-грамматических и формально-семантических подходов к антропологической методике способствует более глубокому пониманию языка как динамичного явления, связанного с культурой и особенностями народа.

Выделим некоторые аспекты этих изменений:

– Антропологический подход обращает свое внимание на язык, как на средство передачи культурного наследия. Язык отражает традиции и ценности общества, что позволяет лучше понять его функционирование.

– Изменение целей и задач связывают с необходимостью не только сохранить язык, но и успешно развивать его в современном обществе. Это может быть: создание современных материалов для обучения, интерактивных методов обучения и др.

– Современные методы обучения делают акцент на интерактивных методах, которые способствуют активному вовлечению учащихся в учебный процесс.

– Включение элементов культуры, истории и традиций крымскотатарского народа в учебный процесс поможет ученикам не только лучше выучить крымскотатарский язык, но и глубже понять его значение.

Таким образом, переход от антропологической методике в развитии речи крымскотатарского языка способствует более полному и целостному подходу, который содержит как языковые, так и культурные элементы. Это способствует сохранению крымскотатарского языка и его дальнейшему развитию в условиях глобализации общества.

Преподавание истории крымскотатарского литературного языка в широком историческом контексте – это центральная задача, которая позволяет не только изучить язык как процесс, но и понять его функцию в обществе. Также необходимо изучить происхождение крымскотатарского языка, его связь с тюркскими языками и влияние других языков (русского, греческого) на его развитие. Рассмотрение важных периодов в истории Крыма, таких как Золотая Орда, Крымское ханство и их влияние на язык.

Выводы. Таким образом, такой подход к преподаванию крымскотатарского литературного языка не только углубит знания студентов о языке, но и сформирует более целостное представление о культуре и идентичности крымскотатарского народа. Это поможет сохранить язык для будущих поколений и укрепить его статус в современном мире.

Литература:

1. Бертуланфи, Л. Фон. Общая теория систем – критический обзор / Л. фон Бертуланфи // Исследования по общей теории систем. – М.: Прогресс, 1969. – С. 23-82

2. Моисеев, Н.Н. Универсальный эволюционизм (Позиция и следствия) / Н.Н. Моисеев // Вопросы философии. – 1991. – № 3. – С. 3-18

3. Ошорова, Н.Б. Формирование познавательной самостоятельности младших школьников в условиях личностно ориентированного образования: дис. ... канд. пед. наук / Н.Б. Ошорова. – Улан-Удэ, 2001. – 196 с.

4. Пятаева, Н.В. Принципы синергетики в преподавании лингвистических курсов / Н.В. Пятаева // Научная статья, Екатеринбург – 2013. – Выпуск: № 1 (8). – С. 69-70

5. Урманцев, Ю.А. Предисловие / Ю.А. Урманцев, В.А. Карпов // Язык как система. – М.: Наука, 2003. – С. 3-9

Психология

УДК 159.9

аспирант Бурмако Андрей Константинович

Российский новый университет (г. Москва)

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О МИРОВОЗЗРЕНИИ

Аннотация. Понятие «мировоззрение» возникло в философских учениях в эпоху Просвещения в учении И. Канта о чувственном восприятии окружающего мира, Ф. Шлейермахера о стремлении к целостному осознанию окружающего мира и самого себя. Особый интерес к изучению представлений о мировоззрении у старшеклассников отражен в современной психологии. Цель исследования: выявить психологические особенности представлений о мировоззрении у старшеклассников. Исследование проведено с учащимися общеобразовательной школы. Для сбора материала применялся письменный опрос, касающийся представлений о мировоззрении старшеклассников. С помощью контент-анализа проанализированы ответы 143-х респондентов от 14 до 18 лет. Выделены 8 групп представлений о мировоззрении старшеклассников. Наибольшее количество представлений о мировоззрении старшеклассников касались взглядов на окружающий мир, совокупности и системы убеждений и принципов. Старшеклассники были распределены по возрастной категории (14, 15, 16 и 17-18 лет). Проведено сравнение полученных представлений о мировоззрении в зависимости от возраста респондентов. Доминирующего представления о мировоззрении старшеклассников не обнаружено. Наименьшее количество представлений о мировоззрении касались веры в религию и хорошее в человеке.

Ключевые слова: мировоззрение, представления, взгляды, жизненные принципы, убеждения, жизненная позиция, вера, ценности, отношение.

Annotation. The concept of "worldview" arose in philosophical teachings in the age of Enlightenment in the teachings of I. Kant on the sensory perception of the surrounding world, F. Schleiermacher on the desire for a holistic awareness of the surrounding world and oneself. A special interest in the study of worldview concepts among high school students is reflected in modern psychology. The purpose of the study is to identify the psychological features of the ideas about the worldview of high school students. The study was conducted with students of a secondary school. To collect the material, a written survey was used concerning the ideas about the worldview of high school students. Using content analysis, the responses of 143 respondents from 14 to 18 years old were analyzed. There are 8 groups of ideas about the worldview of high school students. The largest number of ideas about the worldview of high school students concerned views on the world around them, the totality and system of beliefs and principles. The high school students were divided by age category (14, 15, 16 and 17-18 years old). A comparison of the received ideas about the worldview, depending on the age of the respondents, was carried out. The dominant view of the worldview of high school students was not found. The least number of ideas about the worldview concerned faith in religion and the good in man.

Key words: worldview, ideas, views, principles, beliefs, life position, faith, values, attitude.

Введение. Понятие «мировоззрение» возникло в философских учениях в эпоху Просвещения: учение И. Канта о чувственном восприятии окружающего мира; Ф. Шлейермахера о стремлении к целостному осознанию окружающего мира и самого себя; Г. Гегеля о способах предметного бытия мира и отражения мира индивидом на основе опыта; К. Маркса в контексте диалектического понимания мира; В. Дильтея в идеях множества оттенков отношения к миру и единства психологических и социальных факторов [4].

В отечественной психологии мировоззрение понимается как «устойчивая система взглядов и отношений человека к тому, что происходит в окружающем его мире <...> включает цели и ценности жизни, социальные установки и убеждения человека...» [5, С. 214]

В зарубежной литературе К. Видаль определяет мировоззрение как «последовательный набор концепций, позволяющий нам построить глобальный образ мира и, таким образом, понять как можно больше элементов нашего опыта» [8, С. 3].

Д. Цыбульский и И. Левин определяют мировоззрение как систему взаимосвязанных убеждений, основанных на уникальной перспективе [7, С. 10].

Мировоззрение старшеклассников обсуждается в работах С.Э. Берестовицкой. Автор изучает мировоззренческое самоопределение старшеклассников в контексте духовной деятельности, направленной «на создание собственной философии, содержанием которой является постановка и решение основных смысложизненных проблем (отношение к себе, другому человеку, обществу, миру, Богу), главной из которых является проблема смысла жизни» [1, С. 24-25]. Понятие «мировоззренческое самоопределение» отражает основу философского мировоззрения старшеклассников. Философское обращение к опыту учащихся старшей школы формирует у них отношение к жизни, умение ставить концептуальные вопросы бытия и сущности человека, рассуждать о смыслах и ценностях. Такой подход позволяет совершенствовать духовный мир старшеклассника, формировать основу мировоззрения личности.

С.В. Данильчева изучала представления о мировоззрении старшеклассников, применяя «метафорический девиз жизни». Анализ результатов исследования метафорического девиза жизни заключался в представлении различных моделей мира подростков, в которых преобладают образы, основанные на ценностных достижениях, конкуренции или культуры потребления [2].

В исследовании С.Т. Кожажельдиной и ее соавторов рассматриваются теоретические проблемы формирования научного мировоззрения старшеклассников. Исследователи определяют мировоззрение как сложившуюся и сложную форму общественного сознания, ядро идейного мира и высшую систему духовного сознания. Мировоззрение включает в себя когнитивный компонент (взгляды, убеждения, мысли, умозаключения, суждения, воззрения), ценностно-волевой компонент (воля, ценностные ориентации, идеалы, оценки явлений, жизненные устремления, идейную убежденность, принципы, жизненные позиции), действенно-практический (принятие решений, нормы и поведения, поступки, действия, самореализацию, самоопределение, профессиональное самоопределение). Все перечисленные компоненты мировоззрения организуются в систему непротиворечивых взглядов, характеризуются связью учебного материала с практической жизнью, личной заинтересованностью учащихся в самосовершенствовании. Осознание родителями и педагогами ценностей научного мировоззрения, принятие цели формирования научного мировоззрения, признание личной индивидуальности каждого учащегося, уважение личного мнения ученика – это условия формирования научного мировоззрения [3].

В системе школьного образования Европы воспитание религиозного и гражданского мировоззрения старшеклассников изолированно друг от друга. По мнению М. Шоу религиозное просвещение и гражданское воспитание необходимо объединить в единую систему мировоззренческой грамотности старшеклассника. Мировоззренческая грамотность станет основой понимания множественности мировоззренческих взглядов, способствующих успешному вовлечению старшеклассников в социальную жизнь [6].

К. Валецкая-Матия изучала особенности передачи представлений о материальных и мировоззренческих ценностях из поколения в поколение между родителями и их взрослыми детьми: между матерями и их взрослыми детьми; между отцами и их взрослыми детьми. Результаты данного исследования показали, что дети в полной мере перенимают мировоззрение родителей вне зависимости от пола. Однако, в вопросах материальных ценностей передача из поколения в поколение происходит значительно реже. Взрослые дети были более склонны к потребительскому отношению к миру, материальные ценности были более предпочтительны, в отличие от их родителей [9].

Несмотря на имеющиеся исследования на тему мировоззрений старшеклассников, остается вопрос: «Как сами старшеклассники понимают мировоззрение?»

Изложение основного материала статьи.

Цель работы: выявить психологические особенности представлений о мировоззрении у старшеклассников.

Материалы и методы исследования. Проведен опрос старшеклассников с использованием в Google-форм. В опросе приняли 143 учащихся общеобразовательной школы в возрасте от 14 до 18 лет (9-11 классы).

Мы задали старшеклассникам вопрос: «Напишите, что Вы понимаете под мировоззрением?».

Обработка ответов старшеклассников проводилась с помощью контент-анализа. Получено 8 групп представлений старшеклассников о мировоззрении, которые представлены в таблице 1.

Соотношение выявленных групп представлений о мировоззрении у старшеклассников

№	Представления старшеклассников о мировоззрении	%
14-18 лет (N=143)		
1	Взгляд человека на окружающий мир	28
2	Совокупность или система взглядов, убеждений и принципов жизни	20
3	Восприятие информации окружающего мира	11
4	Собственное мнение, точка зрения, жизненная позиция	12
5	Понимание мира, целей, ценностей и смысла жизни	12
6	Отношение к окружающему миру	10
7	Оценка окружающей реальности с точки зрения принципов, норм и правил	5
8	Вера в религию и хорошее в человеке	2

Анализ ответов старшеклассников показал, что 28% респондентов имели представления о мировоззрении в контексте взглядов человека на окружающий мир. Мировоззрение, как совокупность или систему взглядов, убеждений и принципов жизни, представили 20% старшеклассников. Представления о мировоззрении в контексте восприятия информации окружающего мира показали 11% респондентов. Собственное мнение, точка зрения, жизненная позиция в основе представлений о мировоззрении выявлена у 12% старшеклассников. Понимание мира, целей, ценностей и смысла жизни в представлении о мировоззрении определили 12% респондентов. Представления старшеклассников о мировоззрении, связанные с отношением к окружающему миру, имели 10% респондентов. Мировоззрение как оценку окружающей реальности с точки зрения принципов, норм и правил представили 5% респондентов. Веру в религию и хорошее в человеке имели 2% респондентов.

Обратимся к обзору представлений о мировоззрении старшеклассников в разном возрасте (от 14 до 17-18 лет).

Результаты анализа представлений о мировоззрении у старшеклассников в возрасте 14 лет представлены в таблице 2.

Таблица 2

Соотношение выявленных групп представлений старшеклассников о мировоззрении в возрасте 14 лет

№	Представления старшеклассников о мировоззрении	%
14 лет (N=65)		
1	Взгляд человека на окружающий мир	33
2	Совокупность или система взглядов, убеждений и принципов жизни	14
3	Восприятие информации окружающего мира	11
4	Собственное мнение, точка зрения, жизненная позиция	11
5	Понимание мира, целей, ценностей и смысла жизни	8
6	Отношение к окружающему миру	12
7	Оценка окружающей реальности с точки зрения принципов, норм и правил	8
8	Вера в религию и хорошее в человеке	3

В возрасте 14-ти лет 33% респондентов представили мировоззрение в контексте взглядов человека на окружающий мир. Представления о мировоззрении, как системе и совокупности убеждений и принципов, имели 14% опрошенных. Мировоззрения старшеклассников, связанные с отношением к окружающему миру, выявлены у 12% респондентов. Мировоззрения в контексте восприятия информации окружающего мира, а также наличия собственного мнения, точки зрения, жизненной позиции имели по 11% старшеклассников. Мировоззрение, как понимание мира, ценностей, целей, смыслов и оценку окружающей действительности с точки зрения норм и правил представили по 8% респондентов. Веру в религию и хорошее в человеке имели 3% опрошенных.

Результаты анализа представлений о мировоззрении у старшеклассников в возрасте 15 лет представлены в таблице 3.

Таблица 3

Соотношение выявленных групп представлений старшеклассников о мировоззрении в возрасте 15 лет

№	Представления старшеклассников о мировоззрении	%
15 лет (N=24)		
1	Взгляд человека на окружающий мир	21
2	Совокупность или система взглядов, убеждений и принципов жизни	25
3	Восприятие информации окружающего мира	8
4	Собственное мнение, точка зрения, жизненная позиция	21
5	Понимание мира, целей, ценностей и смысла жизни	17
6	Отношение к окружающему миру	4
7	Оценка окружающей реальности с точки зрения принципов, норм и правил	4
8	Вера в религию и хорошее в человеке	0

В возрасте 15-ти лет представления о мировоззрении как системе и совокупности убеждений и принципов имели 25% опрошенных и 21% представили мировоззрение в контексте взглядов человека на окружающий мир. Представления о мировоззрении как о собственном мнении, своей точке зрения, жизненной позиции, выявлены у 21% старшеклассников. Понимание мира, ценностей, целей, смыслов в представлении о мировоззрении имеют 17% старшеклассников. Мировоззрение в контексте восприятия информации окружающего мира представили 8% респондентов. Оценку окружающей действительности с точки зрения норм и правил, а также отношение к окружающему миру в представлении о

мировоззрению подчеркнули по 4% респондентов. Веру в религию и хорошее в человеке не представил ни один старшеклассник.

Результаты анализа представлений о мировоззрении у старшеклассников в возрасте 16 лет представлены в таблице 4.

Таблица 4

Соотношение выявленных групп представлений старшеклассников о мировоззрении в возрасте 16 лет

№	Представления старшеклассников о мировоззрении	%
16 лет (N=27)		
1	Взгляд человека на окружающий мир	15
2	Совокупность или система взглядов, убеждений и принципов жизни	41
3	Восприятие информации окружающего мира	8
4	Собственное мнение, точка зрения, жизненная позиция	8
5	Понимание мира, целей, ценностей и смысла жизни	10
6	Отношение к окружающему миру	10
7	Оценка окружающей реальности с точки зрения принципов, норм и правил	8
8	Вера в религию и хорошее в человеке	0

В возрасте 16-ти лет представления о мировоззрении, как системе и совокупности убеждений и принципов, выявлены у 41% опрошенных. Мировоззрение в контексте взглядов на окружающий мир представили у 15% респондентов. Понимание мира, ценностей, целей, смыслов, а также отношение к окружающему миру в представлении о мировоззрении имели по 10% опрошенных. Мировоззрение в контексте восприятия информации окружающего мира, а также наличия своей точки зрения, мнения и жизненной позиции, имеют по 8% респондентов. Оценка окружающей действительности в представлении о мировоззрении подчеркнули 8% респондентов. Веру в религию и хорошее в человеке не представил ни один опрошенный.

Результаты анализа представлений о мировоззрении у старшеклассников в возрасте 17-18 лет представлены в таблице 5.

Таблица 5

Соотношение выявленных групп представлений старшеклассников о мировоззрении в возрасте 17-18 лет

№	Представления старшеклассников о мировоззрении	%
17-18 лет (N=27)		
1	Взгляд человека на окружающий мир	33
2	Совокупность или система взглядов, убеждений и принципов жизни	19
3	Восприятие информации окружающего мира	15
4	Собственное мнение, точка зрения, жизненная позиция	8
5	Понимание мира, целей, ценностей и смысла жизни	14
6	Отношение к окружающему миру	8
7	Оценка окружающей реальности с точки зрения принципов, норм и правил	0
8	Вера в религию и хорошее в человеке	3

В возрасте 17-18-ти лет 33% респондентов представили мировоззрение в контексте взглядов на окружающий мир. Представления о мировоззрении, как системе и совокупности убеждений и принципов, имели 19% опрошенных. Мировоззрение в контексте восприятия информации окружающего мира представили 15% респондентов. Понимание мира, ценностей, целей, смыслов в определении мировоззрения выражено у 14% старшеклассников. Мировоззрение, как точка зрения, мнение, жизненная позиция, а также отношение к окружающему миру представили 8% опрошенных. Веру в религию и хорошее в человеке имели 3% опрошенных. Оценка окружающей действительности с точки зрения норм и правил в мировоззрении не представил ни один респондент.

Выводы. Мировоззрение является широким и содержательным понятием. Представления старшеклассников о мировоззрении имеют индивидуальные особенности, которые переплетаются в сложные системы взглядов, убеждений, установок, ценностей, целей и др. Выявление особенностей мировоззрения заставляет обращаться психолога-исследователя к внешним обстоятельствам и внутренним переживаниям старшеклассника. Для изучения особенностей мировоззрения старшеклассника необходимо исследовать его биографию, учитывать условия проживания, окружение, конкретный возраст, пол, принадлежность к культуре, индивидуальные особенности темперамента и характера.

Литература:

1. Берестовицкая, С.Э. Мировоззренческое самоопределение старшеклассников (в школьном образовании) / С.Э. Берестовицкая. – СПб.: 2016. – 376 с.
2. Данильчева, С.В. Исследование мировоззрения подростков и юношества на основе методики "Метафорический девиз жизни" / С.В. Данильчева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 4 (29). – С. 287-290
3. Кожгаельдина, С.Т. Теоретическое обоснование проблемы формирования научного мировоззрения старшеклассников / С.Т. Кожгаельдина, С.В. Власенко, О.В. Корягина // Наука и реальность. – 2021. – № 2 (6). – С. 132-136
4. Колесников, М.А. Философское понятие "мировоззрение": исторический анализ эволюции / М.А. Колесников // Преподаватель XXI век. – 2010. – № 4-2. – С. 222-227
5. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
6. Shaw, M. Worldview literacy as intercultural citizenship education: A framework for critical, reflexive engagement in plural democracy / M. Shaw // Education, Citizenship and Social Justice. – 2022. – No. 00 (0). – Pp. 1-17
7. Tsybulsky, D. Science teachers' worldviews in the age of the digital revolution: Structural and content analysis / D. Tsybulsky, I. Levin // Teaching and Teacher Education. – 2019. – No. 86. – Pp. 1-12
8. Vidal, C. Wat is een wereldbeeld? (What is a worldview?) / C. Vidal, B. Van, H. & Van der Veken, J. Editors. – 2008. – Pp. 2-13
9. Wałęcka-Matyja, K. Family, material and worldview values and the process of intergenerational transmission / K. Wałęcka-Matyja // Quarterly Journal Fides et Ratio. – 2022. No. 1 (49). – Pp. 53-66

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии Казакова Лариса Петровна

АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва);

кандидат психологических наук, доцент, доцент
кафедры психологии Делибоженко Елена Александровна

АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва);

Национальный исследовательский университет

«Московский институт электронной техники» (г. Москва)

СВЯЗЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ И ПЕРЕЖИВАНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ИХ ОТНОШЕНИЯ К СМЕШАННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Тенденция к цифровизации образования определяет актуальность исследования психологических условий осуществления учебной деятельности в вузе при смешанном обучении. В статье выявлены особенности связей форм академической мотивации с переживаниями смысла, удовольствия, усилия и пустоты как при очном, так и при дистанционном присутствии студентов на занятиях. Обнаружены связи отношений студентов к выбору форм присутствия на занятиях с формами академической мотивации и переживаниями в учении. Анализ структуры корреляционных связей позволил выделить адекватные и не соответствующие сущности учебной деятельности установки и практики при включении студентов в смешанное обучение. Сделан вывод о необходимости психолого-педагогического сопровождения студентов для формирования у них рациональных стратегий осуществления учебной деятельности в смешанном формате.

Ключевые слова: смешанное обучение, академическая мотивация, переживания в учебной деятельности.

Annotation. The trend towards digitalization of education determines the relevance of the study of the psychological conditions for the implementation of educational activities in a university with blended learning. The article reveals the peculiarities of the connections between the forms of academic motivation with the experiences of meaning, pleasure, effort and emptiness both in the face-to-face and in the remote presence of students in the classroom. The connections of students' attitudes to the choice of forms of attendance in classes with forms of academic motivation and experiences in learning were found. The analysis of the structure of correlations made it possible to identify adequate and inappropriate attitudes and practices for the inclusion of students in blended learning. The conclusion is made about the need for psychological and pedagogical support of students in order to form rational strategies for the implementation of educational activities in a blended learning.

Key words: blended learning, academic motivation, learning experiences.

Введение. Одной из значимых характеристик общества XXI века является активное развитие цифровых технологий, и современное высшее образование становится «полем» для их внедрения. В настоящее время, наряду с традиционным («face-to-face») обучением, развивается дистанционное и смешанное обучение в вузах. Возрастает актуальность изучения психологических условий, влияющих на качество образования, реализуемого в смешанной форме. Вузам необходимы научные основания для эффективной интеграции цифровых технологий в образовательную среду.

С конца прошлого века цифровые технологии в образовательной среде стали предметом интереса педагогов и психологов, были проведены исследования, в которых раскрывались характеристики дистанционного и смешанного обучения, его положительные и отрицательные стороны, анализировались проблемы его эффективности, а также изучался уровень удовлетворенности учащихся и преподавателей его внедрением [8].

Во время пандемии COVID-19 образовательные заведения экстренно перешли на дистанционную форму работы, что привело к росту исследований, посвящённых дистанционному обучению. В них поднимались вопросы особенностей восприятия и переживаний участников образовательного процесса, изучались факторы, способствующие и препятствующие успешному онлайн-обучению [4; 5; 10]. Пандемия открыла положительные аспекты дистанционных технологий, и в образовании возникла «новая нормальность», требующая научного осмысления процессов и результатов цифровизации.

Изложение основного материала статьи. Анализ проведенных зарубежных исследований позволил выделить четыре группы факторов, влияющих на эффективность обучения в онлайн-среде: 1) программа дисциплины и её преподавание (структурность курса, качественное онлайн-взаимодействие, разнообразие форм оценивания); 2) личность студента (высокие навыки саморегуляции, цифровая грамотность, мотивация и позитивное отношение к онлайн-обучению); 3) компетентность преподавателя; 4) технологическая инфраструктура вуза [9; 11].

В ряде отечественных исследований анализировался вопрос предпочитаемого формата обучения студентами вузов. Так, в исследовании Марголиса А.А. с соавторами, проведённом в феврале-марте 2022 года, было установлено, что примерно каждый второй студент выбирает дистанционную форму обучения, наименее востребован очный формат (10,8%) [7]. Результаты опроса, проведённого в ноябре-декабре 2023 года, показали, что большинство студентов оценивают смешанный формат обучения как наиболее приемлемый и удобный, очный формат предпочитают только 5,2% опрошенных [2; 3].

Варьирование традиционного очного, дистанционного, смешанного обучения школьников и студентов – один из факторов изменения социальной ситуации развития современных школьников и студентов. Структурные, процессуальные компоненты учения, осуществляемого в формате смешанного обучения, требуют дополнительного изучения.

Целью нашего исследования является изучение связи таких переменных, как академическая мотивация и переживания в учебной деятельности студентов, с особенностями их отношения к смешанной форме обучения.

В основе исследования лежат представления о внутренней и внешней мотивации в теории самодетерминации Р.М. Райана и Э.Л. Деси, трехмерная модель оптимального переживания в деятельности Д.А. Леонтьева [6]. Сочетание переживаний удовольствия, смысла, усилия, представляет оптимальное переживание увлеченности; их отсутствие говорит о переживании пустоты [1; 6]. Оптимальное переживание является фактором психологического благополучия. В ряде работ показаны особенности проявления внутренних и внешних форм академической мотивации и переживаний в деятельности в условиях вынужденного дистанционного и смешанного обучения [2; 4]. И если переживания студентов при вынужденной форме дистанционного обучения существенно отличались от переживаний в традиционном очном обучении [4], то при добровольном участии учащихся в смешанном обучении различия их переживаний при очном и дистанционном посещении занятий уменьшились. Выявлены лишь значимые различия в переживании усилия [2].

На базе Московского международного университета в ноябре-декабре 2023 года было осуществлено эмпирическое исследование отношения студентов-бакалавров очного отделения к смешанному обучению. Выявлялись практики, применяемые студентами в смешанном обучении, их академическая мотивация и переживания в учебной деятельности.

Выборка включала 173 студентов-гуманитариев (128 девушек и 45 юношей), 18-22 лет. Студентам на добровольной основе, анонимно, было предложено пройти опрос с использованием Google Forms. В исследовании использовалась авторская анкета для выявления отношения к смешанному обучению, методики «Шкала академической мотивации» (Т.О. Гордеева, О.А. Сычев и Е.Н. Осин) и «Диагностики переживаний в деятельности» (Д.А. Леонтьев; Е.Н. Осин).

Корреляционный анализ (применялся критерий r_s Спирмена) показателей переживаний в учебной деятельности и академической мотивации выявил, что переживания смысла и удовольствия при очном присутствии на занятиях значимо положительно связаны на уровне 0,01 ($r_s=0,69$). Переживание усилия в очной форме также имеет значимо положительные, но менее тесные связи с показателями удовольствия и смысла. Обнаруживаются значимо отрицательные связи переживания пустоты при очных занятиях с показателями смысла, удовольствия в очном формате. Показатели усилия в очном формате значимо позитивно связаны с показателем пустоты (на уровне $p<0,01$). Такие же по направленности значимые связи обнаруживаются в переживаниях в учении при дистанционном формате присутствия на занятиях.

Необходимо отметить, что показатели переживаний в очном формате и аналогичные показатели переживаний в дистанционном формате значимо (на уровне $p<0,01$) положительно связаны. Наиболее тесные связи проявляются в переживаниях смысла в очном и смысла в дистанционном формате ($r_s=0,64$). Структура корреляционных связей говорит о том, что учебная деятельность в разных форматах переживается студентами сходным образом. Об этом же свидетельствует и ранее проведенное нами сравнение средних величин переживаний в разных форматах учебной деятельности. Значимые различия обнаружены лишь между показателями усилия в очном и дистанционном формате [2].

Выявленные в данном исследовании корреляции переживаний в учебной деятельности с показателями академической мотивации в целом соответствуют теоретической модели, то есть переживания удовольствия, смысла как в очном формате, так и в дистанционном формате присутствия на занятиях значимо положительно связаны с формами внутренней мотивации и мотивацией самоуважения. С остальными формами внешней мотивации и амотивацией показатели смысла и удовольствия связаны значимо отрицательно или не имеют значимых связей. Показатель пустоты, напротив, значимо негативно связан с показателями внутренней мотивации; с мотивацией самоуважения не имеет значимых связей, а с другими показателями внешней мотивации и амотивацией связан значимо положительно.

Выявлено, что и при дистанционном присутствии, и при очных занятиях, показатель усилия не имеет значимых связей с внутренней мотивацией и амотивацией. Значимо положительные корреляции проявляются у показателя усилия (как в очном, так и в дистанционном формате) с мотивацией самоуважения и интроецированной мотивацией. Экстернальная мотивация значимо позитивно связана с переживанием усилия в очном формате учения и не имеет значимой связи с усилием в дистанционной форме. То есть студенты, у которых выражена экстернальная мотивация, переживают усилия лишь при очном присутствии на занятиях, при непосредственном влиянии преподавателя, соучеников и других условий очного обучения.

В таблице 1 представлены корреляционные связи показателей академической мотивации и переживаний в учении с особенностями осуществления студентами учебной деятельности. Здесь и далее использованы следующие обозначения: «ОФ» – очный формат, «ДФ» – дистанционный формат присутствия на занятиях, «М.» – мотивация; уровни значимости коэффициента корреляции: «-» – не значимо; «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$.

Слабые значимые связи ($p<0,05$) обнаружены между частотой дистанционного присутствия на лекциях с переживанием удовольствия в дистанционном обучении. Частота дистанционных подключений к семинарам негативно связана с удовольствием (ОФ) и позитивно – амотивацией.

Частота пропуска семинаров значимо негативно связана с переживанием удовольствия в очном формате и с переживанием усилия при очном и дистанционном присутствии. Пропуск семинаров положительно связан с амотивацией и отрицательно – с мотивацией саморазвития. Частота совмещения учебной работы с другими видами деятельности в «дистанте» значимо негативно связана с переживанием смысла в очном и дистанционном формате присутствия, переживанием удовольствия (ДФ), а также позитивно связана переживанием пустоты при дистанционном учении и амотивацией. Количество не учебных видов деятельности, сочетающихся с дистанционными занятиями, значимо негативно связано с переживанием смысла в очном и дистанционном обучении, переживанием удовольствия (ДФ), значимо положительно связано с переживанием пустоты (ДФ). Показательны значимо отрицательные связи количества не учебных видов деятельности в «дистанте» со всеми формами внутренней академической мотивации.

Таблица 1

Корреляции показателей академической мотивации и переживаний в учении с особенностями осуществления учебной деятельности

Показатели исследования	Частота присутствия на лекциях дистанционно	Частота присутствия на семинарах дистанционно	Частота пропуска семинаров	Частота совмещения дистанционного присутствия на занятиях с другими видами деятельности	Количество видов деятельности, которые могут сопровождать дистанционное подключение к занятиям
Удовольствие (ОФ)	-	-0,20**	-0,17*	-	-
Смысл (ОФ)	-	-	-	-0,16*	-0,18*
Усилие (ОФ)	-	-	-0,21**	-	-

Удовольствие (ДФ)	0,27**	-	-	-0,17*	-0,22**
Смысл (ДФ)	-	-	-	-0,27**	-0,29**
Усилие (ДФ)	-	-	-0,17*	-	-
Пустота (ДФ)	-	-	-	0,22**	0,17*
Познавательная М.	-	-	-	-	-0,18*
М. достижения	-	-	-	-	-0,15*
М. саморазвития	-	-	-0,16*	-	-0,18*
Экстернальная М.	-	-	-	0,20**	-
Амотивация	-	0,24**	0,16*	-	-

Корреляционные связи переживаний в учении, академической мотивации и значимости критериев выбора очной или дистанционной формы присутствия на занятиях показаны в таблицах 2 и 3. Значимо положительные связи с переживанием удовольствия, смысла, усилия в деятельности и внутренними формами мотивации, а также значимо отрицательные связи с переживанием пустоты, внешними формами мотивации и амотивацией показывают адекватность использования того или иного критерия студентами (например, практическая значимость предмета, профессионализм преподавателя, интерес к предмету, симпатия к преподавателю). Противоположный характер корреляций говорит о непродуктивности того или иного критерия.

Таблица 2

Корреляционные связи показателей переживаний в учении со значимостью критериев выбора формы присутствия на занятии

Показатели исследования	ОФ				ДФ			
	Удовольствие	Смысл	Усилие	Пустота	Удовольствие	Смысл	Усилие	Пустота
Практическая значимость предмета	0,16*	0,27**	0,20**	-	-	0,21**	0,19*	-
Профессионализм преподавателя	0,31**	0,17*	-	-	-	-	-	-
Симпатия преподавателю	0,29**	-	-	-	-	-	-	-
Расположение преподавателя	-	-	-	-	0,21**	-	0,19*	-
Строгость преподавателя	-	-	-	0,18*	-	-	-	0,17*
Настроение	-	-	-	0,22**	-	-0,23**	-	0,22**
Наличие других (не учебных) дел	-0,18*	-0,22**	-	0,22**	-	-	-	-
Оценка «автоматом»	-	-	-	0,18*	-	-	-	-
Интерес к предмету	0,17*	0,15*	-	-	-	-	-	-
«Форс-мажор»	-	-	-	0,24**	-	-	-	-
Желание однокурсников	-	-	-	-	-	-	-	0,15*
Самочувствие	-	-	-	0,19*	-	-	-	-

Критерий расположения преподавателя к студентам не может быть оценен однозначно. Он благотворно «работает» при дистанционной форме учения (позитивно связан с удовольствием и усилием в дистанционном формате) и при этом имеет значимые положительные связи с рядом форм внешней мотивации и амотивацией. Можно предположить, что хорошее отношение преподавателя к студентам ситуативно повышает у них мотивацию учения при недостаточности внутренней мотивации.

Однозначно неадекватными можно назвать такие критерии, как строгость преподавателя, возможность получения оценки автоматически, а также ситуационные критерии влияния настроения, самочувствия, наличия внеучебных дел и форс-мажорных обстоятельств, мнения родителей и желания однокурсников, место конкретного занятия в расписании.

Корреляционные связи показателей академической мотивации со значимостью критериев выбора формы присутствия на занятии

Показатели исследования	Познавательная мотивация	Мотивация достижения	Мотивация саморазвития	Мотивация самоуважения	Интроецированная мотивация	Экстернатальная мотивация	Амотивация
Практическая значимость предмета	0,19*	0,17*	0,20**	0,20**	-	-	-0,18*
Профессионализм преподавателя	0,29**	0,19*	0,27**	0,17*	-	-	-
Симпатия к преподавателю	0,18*	0,16*	0,22**	-	-	-	-
Расположение преподавателя	-	-	-	-	0,19*	0,24**	0,17*
Строгость преподавателя	-	-0,19*	-	-	0,22**	0,325**	0,17*
Настроение	-0,21**	-0,19*	-0,20**	-	-	0,191*	0,26**
Наличие других (не учебных дел)	-0,20**	-0,21**	-0,23**	-0,16*	-	0,24**	0,29**
Оценка «автоматом»	-	-	-	-	0,22**	0,29**	0,17*
Интерес к предмету	-	-	0,17*	0,15*	-	-	-
«Форс-мажор»	-	-	-	-	-	0,23**	0,22**
Мнение родителей	-	-	-	0,15*	0,26**	0,20*	-
Желание однокурсников	-	-	-	-	-	0,26**	-
Место занятия в расписании	-	-	-	-	-	0,24**	-

В таблице 4 показаны связи особенностей осуществления учебной деятельности с критериями выбора формы присутствия на занятиях. Адекватные критерии не связаны или связаны значимо отрицательно с частотой дистанционного посещения занятий, пропуска семинаров и частотой совмещения дистанционных занятий с другими видами деятельности и количеством этих внеучебных видов деятельности. Неадекватные критерии связаны с данными показателями учебного поведения значимо положительно или не имеют с ними значимых связей.

Таблица 4

Корреляционные связи показателей особенностей осуществления учебной деятельности и критериев выбора формы присутствия на занятиях

Показатели исследования	Частота присутствия на лекциях дистанционно	Частота присутствия на семинарах дистанционно	Частота пропуска семинаров	Частота совмещения дистанционного присутствия с др. видами деятельности	Количество видов деятельности, сопровождающие дистанционное подключение к занятиям
Практическая значимость предмета	-	-	-0,19*	-	-
Профессионализм преподавателя	-	-	-	-0,16*	-
Расположение преподавателя	0,18*	-	-	-	-
Место занятия в расписании	0,23**	-	0,21**	0,15*	-
Самочувствие	-	0,18*	0,22**	-	-
Настроение	-	0,25**	0,33**	-	0,20**
Наличие других (не учебных) дел	-	0,20**	0,25**	0,27**	-
Форс-мажорные обстоятельства	-	0,16*	-	-	-
Желание однокурсников	-	-	-	0,18*	0,18*

Выводы. Исследование показало, что при реализации смешанного обучения в вузе дистанционная и очная формы присутствия студентов на занятиях представляют собой близкие варианты осуществления учебной деятельности. Корреляционный анализ позволил установить, что сущности учебной деятельности больше соответствует очная форма обучения, поскольку переживания при очном присутствии теснее связаны с показателями академической мотивации. Поведенческие стратегии студентов, обучающихся в смешанном формате, различаются частотой дистанционного

пребывания на занятиях, степенью вовлеченности в дистанционные занятия. Корреляционный анализ позволяет сделать вывод об адекватности стратегии более частого использования очного присутствия, отказа от распределения внимания между учебными и не учебными задачами во время дистанционных подключений. Критерии выбора формы занятий у разных студентов различаются. Использование неадекватных, ситуативных критериев (настроение, место занятия в расписании и др.) в ряде случаев связано с частотой пропуска занятий и более частым дистанционным подключением. Итак, исследование показало, что не все студенты могут самостоятельно освоить смешанное обучение. Целесообразно ставить специальную задачу в психолого-педагогическом сопровождении студентов по освоению рациональных стратегий организации своей деятельности в условиях смешанного обучения, созданию условий развития внутренних форм академической мотивации, которые обеспечивают высокую вовлеченность и при очных, и при дистанционных формах работы.

Литература:

1. Александрова, Л.А. Концепция «потока» в свете зарубежной и отечественной психологии: история возникновения, современное состояние и перспективы развития теории / Л.А. Александрова // Современная зарубежная психология. – 2022. – Т. 11, № 3. – С. 152-165. – DOI: 10.17759/jmfp.2022110314
2. Делибоженко, Е.А. Особенности академической мотивации и переживаний в учебной деятельности студентов с различным отношением к смешанному обучению в вузе / Е.А. Делибоженко, Л.П. Казакова // Современное образование: интеграция науки и практики: Сборник публикаций преподавателей и студентов по итогам международных научно-практических конференций в апреле 2024 года. – Москва: Издательство «Перо», 2024. – С. 52-62
3. Казакова, Л.П. Исследование отношения студентов гуманитарных направлений подготовки к смешанной форме обучения в вузе / Л.П. Казакова, Е.А. Делибоженко // Человеческий капитал. – 2024. – № 3(183). – С. 97-111. – DOI 10.25629/НС.2024.03.09
4. Казакова, Л.П. Психологические аспекты переживания студентов в учебной деятельности в период экстренного дистанционного обучения / Л.П. Казакова, В.А. Кошель // Человеческий капитал. – 2022. – № 5-1(161). – С. 215-229. – DOI 10.25629/НС.2022.05.25
5. Леванов, В.М. Дистанционное образование в медицинском вузе в период пандемии COVID-19: первый опыт глазами студентов / В.М. Леванов, Е.А. Перевезенцев, А.Н. Гаврилова // Журнал телемедицины и электронного здравоохранения. – 2020. – № 2. – С. 3-9
6. Леонтьев, Д.А. Качество мотивации и качество переживаний как характеристики учебной деятельности / Д.А. Леонтьев, К.Г. Клейн // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2018. – № 4. – С. 106-119. – DOI: 10.11621/vsp.2018.04.106
7. Марголис, А.А. Очный, смешанный или онлайн формат: как предпочитают учиться студенты? / А.А. Марголис, М.Г. Сорокова, А.А. Шведовская // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27. – № 5. – С. 5-20. – DOI 10.17759/pse.2022270501
8. An Analysis of Research Trends in Dissertations and Theses Studying Blended Learning / J.S. Drysdale, C.R. Graham, K.J. Spring, L.R. Halverson // The Internet and Higher Education. – 2013. – № 17. – P. 90-100. – DOI: 10.1016/j.iheduc.2012.11.003
9. Baeten, M. The effects of diferent learning environments on students' motivation for learning and their achievement / M. Baeten, F. Dochy, K. Struyven // British Journal of Educational Psychology. – 2013. – № 83(3). – P. 484-501
10. Cao, Yu. Understanding Chinese students' online learning experiences with emergency remote teaching: a case study / Yu Cao // Asia Pacific Journal of Education. – 2023, May 23. – P. 1-19. – DOI: 10.1080/02188791.2023.2206548
11. Castro, M.D.B. A literature review: Efcacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis / M.D.B. Castro, G.M. Tumibay // Education and Information Technologies. – 2021. – 26(2). – P. 1367-1385. – DOI: 10.1007/s10639-019-10027-z

Психология

УДК 378.2

кандидат психологических наук **Казберов Павел Николаевич**

Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕНИТЕНЦИАРНЫМИ ПСИХОЛОГАМИ В ПСИХОКОРРЕКЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИ-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье представлены результаты изучения возможностей использования пенитенциарными психологами современных средств психокоррекционного воздействия основанных на принципах физиологически ориентированного подхода. Использование инновационных методов в профессиональном сопровождении пенитенциарных работниками. Появление новых цифровых, инструментальных, функциональных средств, ставит вопросы внедрения в деятельность специалистов новых разработок психокоррекционного оборудования, что наряду с ростом эффективности опосредованно снизит нагрузку на специалиста, а также наличие биологической обратной связи позволит более индивидуально выстраивать процесс психокоррекции и обучение самокоррекции психоэмоционального состояния у персонала. Как показали результаты исследования, для повышения эффективности психокоррекционного воздействия необходимо проработать вопрос оснащения кабинетов психологической помощи оборудованием для комплексных программ, сочетающих методы психологического и психофизиологического тестирования с современными компьютерными технологиями которые включают контроль за текущим психо-эмоциональным состоянием, уровнем физической активности и т.д. а также методик программно-контролируемого формирования и развития специальных навыков. Результаты реализованного исследования способствуют достижению определенной цели – повышение эффективности работы пенитенциарных психологов по сопровождению персонала мест лишения свободы.

Ключевые слова: психокоррекция, самокоррекция, биологическая обратная связь, аудиовизуальная стимуляция, пенитенциарные психологи, физиологически-ориентированный подход, методы активного и пассивного воздействия.

Annotation. The article presents the results of a study of the possibilities of using modern means of psychocorrectional influence based on the principles of a physiologically oriented approach by penitentiary psychologists. The use of innovative methods in professional support of penitentiary workers. The emergence of new digital, instrumental, functional means raises questions of introducing new developments of psychocorrectional equipment into the activities of specialists, which, along with increased efficiency, will indirectly reduce the workload of the specialist, and the presence of biological feedback will allow for a more individual construction of the process of psychocorrection and training in self-correction of the psychoemotional state of the staff. As

the results of the study showed, in order to increase the effectiveness of psychocorrectional impact, it is necessary to work out the issue of equipping psychological assistance rooms with equipment for complex programs that combine methods of psychological and psychophysiological testing with modern computer technologies that include monitoring of the current psycho-emotional state, level of physical activity, etc., as well as methods of program-controlled formation and development of special skills. The results of the implemented study contribute to the achievement of a specific goal – Increasing the efficiency of penitentiary psychologists in supporting the staff of places of deprivation of liberty.

Key words: psychocorrection, self-correction, biofeedback, audiovisual stimulation, penitentiary psychologists, physiologically-oriented approach, methods of active and passive influence.

Введение. Растущие требования государства и общества, предъявляемые к пенитенциарной деятельности, диктуют необходимость совершенствования профессионального сопровождения персонала учреждений и органов уголовно-исполнительной системы. Психологическое сопровождение в данном ключе остается одним из основных направлений, отвечающих за подготовленность и создание оптимальных условий функционирования персонала мест лишения свободы. Мониторинг материально-технического и организационно-методического обеспечения психологической службы, проводимый как в рамках отчетно-проверочных мероприятий, так и опосредовано в процессе подготовки методической и нормативной правовой и иной базы инструкций и научной составляющей позволяет утверждать, что психологи подготовлены в достаточной мере.

Вместе с тем, остается актуальной проблематика отдельных направлений психологического сопровождения (аутоагрессивные тенденции, аддиктивные состояния, деструктивные и девиантные проявления и т.д.) все перечисленные негативные явления в своей основе содержат изменения психоэмоционального состояния работников, снижение стрессоустойчивости, развитие профессиональных деструкций личности. Это требует пересмотра, поиска новых инновационных разработок в области профессиональной поддержки и совершенствования сопровождения персонала.

Одним из перспективных направлений которого нам представляются современные методы психокоррекции используемые в рамках физиологически ориентированного подхода.

Изложение основного материала статьи. Целью работы выбрано определение возможностей использования в рамках психокоррекционной работы с персоналом инновационных средств и методов управления функциональным состоянием человека (уровнем бодрствования, состоянием сознания и т.д.) с помощью различного рода воздействий.

Методами исследования вступили анализ научных и методических материалов по повышению адаптационных возможностей персонала, сохранению профессионального здоровья, отчетных материалов по материально-техническому обеспечению психологической работы с персоналом, изучение инновационных средств и методов управления функциональным состоянием человека.

Проведенное исследование оснащенности кабинетов работы психологов с персоналом показало, что кабинеты укомплектованы в достаточной мере, что соответствует нормативным указаниям.

Отдельные средства требуют заменены на современные аналоги, а также необходимо обновление психокоррекционного оборудования средствами современной психокоррекции, например, физиологически-ориентированного подхода, использующего такие технические средства как Биологическая обратная связь – методика для контроля над физиологическими реакциями через получение информации об этих реакциях по мере их появления.

Также, по результатам анализа экспертного опроса специалистов установлено, что наиболее востребованы в кабинетах психологической работы устройства аудиовизуальной стимуляции, приборы биологической обратной связи, массажные кресла и накидки.

Аудиовизуальная стимуляция – метод управления функциональным состоянием человека (уровнем бодрствования, состоянием сознания) с помощью ритмического светового и звукового воздействия.

Нами по результатам проведенного исследования приведены, для наглядности в табличном виде, коррекционно-развивающие возможности устройств аудиовизуальной стимуляции (таблица 1) и биологической обратной связи (таблица 2), которые можно рекомендовать к использованию при психокоррекции персонала.

Таблица 1

Психокоррекционное оборудование с помощью аудиовизуальной стимуляции

Название устройства	Основные функции
Стимулятор портативный «Nova Pro 100» с очками «Standart»	Аудиовизуальная стимуляция
Майнд-машины «Касина»; «Inner Pulse»	Релаксация, отдых
Массажные кресла «Irest» (SL-A31); «Релакс» и т.д.	Массаж, расслабление, отдых
Массажные накидки «BEURER» (MG300), «BODY CARE»; «Yamaguchi Turbo Axiom»; «US MEDICA Sport» и т.д.	Массаж, расслабление, отдых
Аппарат «Фитотрон» (АГЭД-01)	Аэрофитотерапия
Аппарат биоритмостимуляции «Ритм-полет»	Релаксация за счет синхронизации частоты дыхательных движений и частоты воздействия на зрительный и слуховой анализаторы
Цветодинамический прибор «Магма»	Расслабление, релаксация
Аппаратно-программный комплекс «Волна»	Обучения навыкам психофизиологической релаксации
Аппаратно-программный комплекс «Комфорт»	Обучение навыкам психофизиологической релаксации

Психокоррекционное оборудование с помощью биологической обратной связи

Устройства	Фиксируемые параметры	Возможности
Программа «Комфорт»	Периферическая температура, электромиограмма, пульс.	Обучение навыкам саморегуляции.
Программа «Волна»	Пульс.	Обучение навыкам саморегуляции посредством диафрагмального типа дыхания.
БОС-ПУЛЬС	Пульс.	Психофизиологическая диагностика стрессрезистентности, повышение устойчивости к стрессу.
БОСЛАБ	Электроэнцефалограмма, периферическая температура, электромиограмма.	Обучение навыкам саморегуляции по комплексу параметров.
«Реакор»	Электромиограмма, электроэнцефалограмма, температура, электрокардиограмма, кожно-гальваническая реакция и др.	Обучение навыкам стрессоустойчивости и аутотренинга.
Программно-аппаратный комплексный модуль "Сигвет" (версия ПАКПФ-02)	Электромиограмма, электроэнцефалограмма, температура, электрокардиограмма, кожно-гальваническая реакция и др.	Выявление скорости реакции и переключения внимания, утомляемости, выносливости, умственной работоспособности, уровня тревожного состояния.
УПФТ-1/30 «Психофизиолог»	Электромиограмма, электроэнцефалограмма, температура, электрокардиограмма, кожно-гальваническая реакция и др.	Индивидуальное психофизиологическое тестирование с обработкой данных (до 500 полных обследований), а также для группового тестирования (до 30 человек одновременно).
ПМО «Эгоскоп»	Пиктополиграфия – анализ показателей моторики (руки, физиологические показатели (кожно-гальваническая реакция и др.).	Психологическая и психофизиологическая диагностика, в привязке к смысловым кластерам или этапам психологических и психофизиологических тестов.
Акустическое сенсорное кресло (АСК)	Электромиограмма, электроэнцефалограмма, температура, электрокардиограмма, кожно-гальваническая реакция и др.	Создание активирующего или релаксирующего воздействия с целью улучшения адаптационных возможностей и стрессоустойчивости организма, а также для создания специального звукового и вибрационного БОС-образа. Обучение навыкам стрессоустойчивости с использованием соматосенсорного стимулятора.

По нашему мнению, использование в работе психологов методов активного и пассивного воздействия на работника, позволяет реализовывать комплексный подход в психологической работе.

Так, прежде чем реализовывать технологию биологической обратной связи, например, при формировании стрессовой устойчивости, необходимо нормализовать текущее эмоциональное состояние, обучить его техникам релаксации и расслабления. Использование массажных кресел, устройств аудиовизуальной стимуляции, позволяет подготовить работника к более серьезным психологическим процедурам, сформировать у него положительное отношение к техническим устройствам, чувство доверия к психологу и мотивацию на дальнейшую психологическую работу.

Выводы. Как показали результаты исследования, для повышения эффективности психокоррекционного воздействия необходимо проработать вопрос оснащения кабинетов психологической помощи оборудованием для комплексных программ, сочетающих методы психологического и психофизиологического тестирования с современными компьютерными технологиями которые включают контроль за текущим психо-эмоциональным состоянием, уровнем физической активности и т.д. а также методик программно контролируемого формирования и развития специальных навыков («БОС-ПУЛЬС», ПАКПФ-02с «Сигвет», Ритм-Полет, УПФТ-1/30 «Психофизиолог», ПМО «Эгоскоп» и т.д.).

Использование в психокоррекционной работе методов активного и пассивного воздействия на работника, позволяет реализовывать комплексный и индивидуальный подход с использованием биологической обратной связи выстраивая процесс психокоррекции и обучения самокоррекции психоэмоционального состояния у персонала.

Литература:

1. Артемьева, Е.Н. Биологическая обратная связь как психофизиологический метод воздействия при тревожно-депрессивных состояниях / [Е.Н. Артемьева, А.Г. Соловьев]; под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко // Психология – наука будущего: Материалы VII Международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего», Москва, 14-15 ноября 2017 года – Москва: Институт психологии РАН, 2017. – С. 68-71
2. Булгакова, О.С. Изменение морфологического состава крови при стрессе и в результате коррекционных сеансов по методу биологической обратной связи / О.С. Булгакова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2010. – Т. 1. – № 1. – С. 102-115
3. Кузнецова, И.В. Психологическая коррекция профессиональной деформации сотрудников правоохранительных органов с помощью деловой игры и технологии биологической обратной связи / И.В. Кузнецова, Б.И. Тенюшев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 11(67). – С. 65-72
4. Кулакова, С.В. Анализ проблемных аспектов и перспектив совершенствования деятельности психологической службы уголовно-исполнительной системы / С.В. Кулакова // Глобальный научный потенциал. – 2018. – № 9(90). – С. 12-13
5. Левицкая, Т.Е. Развитие навыков саморегуляции у субъектов образовательного процесса с использованием БОС-технологий / Т.Е. Левицкая // Психология обучения. – 2010. – № 12. – С. 106-118
6. Медико-психологические аспекты применения свето-звуковой стимуляции и биологически обратной связи / Я.В. Голуб, В.М. Жиров. – СПб, ООО «КЭРИ», 2007. – 215 с.
7. Назарова, О.М. Требования, предъявляемые к кабинету психологической разгрузки, и его роль в психологической реабилитации личного состава МЧС России / О.М. Назарова, В.А. Петелина // Молодой ученый. – 2016. – №27. – С. 794-796

8. Организация работы и оснащение кабинета оказания психологической помощи с учетом современных подходов и достижений в психологии и пенитенциарной практике: методические рекомендации аналитический обзор с предложениями / С.В. Кулакова, Д.Н. Кротова, Н.С. Гедулянова, А.В. Морозов, П.Н. Казберов. – МОПР УФСИН России по Владимирской области, УВСПР ФСИН России, ФКУ НИИ ФСИН России. – Москва, 2019. – 38 с.

9. Пучкова, Ю.С. Биологическая обратная связь с позиций коррекции функциональных состояний / Ю.С. Пучкова, П.О. Решиков, Л.Е. Дерягина // Совершенствование профессиональной подготовки психологов для подразделений органов внутренних дел: Сборник материалов межведомственной научно-практической конференции, Москва, 22-23 ноября 2019 года. – Москва: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2020. – С. 361-362

10. Пенитенциарная психология и психопатология: руководство в двух томах / [А.Ф. Аболонин, М.М. Аксенов, Н.А. Бохан и др.]; под ред. Т.Б. Дмитриевой, В.Я. Семке, А.С. Кононца. Том 2. – Москва, Томск, Кемерово: Типография "Иван Федоров", 2007. – 524 с.

УДК 376.159.922.762

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

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

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна

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

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ

Аннотация. В статье анализируются межличностные отношения подростков с задержкой психического развития. Они рассматриваются как фактор риска формирования у них интернет-аддикции. Авторами сравниваются особенности межличностных отношений со сверстниками у подростков с задержкой психического развития и с нормативным развитием. Показана взаимосвязь межличностных отношений подростков и интернет-аддикции. Проведен сравнительный анализ межличностных отношений подростков с нормой психического развития и с задержкой психического развития. Установлена взаимосвязь межличностных отношений и интернет-аддикции подростков. На основе полученных данных, авторы показали важность разработки коррекционной программы, направленной на оптимизацию межличностных отношений подростков с ЗПР. Программа профилактики должна учитывать специфические особенности подростков с ЗПР. К таким особенностям может относиться недостаточная компетентность в межличностных отношениях. Выводы о том, что подростки с ЗПР имеют высокие риски формирования интернет-аддикции в силу специфики их межличностных отношений, обоснованы и аргументированы.

Ключевые слова: межличностные отношения, подростки с задержкой психического развития, интернет-зависимость, психологический климат, аддиктивное поведение.

Annotation. The article analyzes the interpersonal relationships of adolescents with mental retardation. They are considered as a risk factor for the formation of Internet addiction in them. The authors compare the features of interpersonal relationships with peers in adolescents with mental retardation and with normative development. The interrelation of interpersonal relationships between adolescents and Internet addiction is shown. A comparative analysis of interpersonal relationships of adolescents with normal mental development and with mental retardation has been carried out. The interrelation of interpersonal relationships and Internet addiction of adolescents has been established. Based on the data obtained, the authors showed the importance of developing a correctional program aimed at optimizing the interpersonal relationships of adolescents with ASD. The prevention program should take into account the specific characteristics of adolescents with ASD. Such features may include insufficient competence in interpersonal relationships. The conclusions that adolescents with ASD have high risks of forming Internet addiction due to the specifics of their interpersonal relationships are substantiated and reasoned.

Key words: interpersonal relationships, adolescents with mental retardation, Internet addiction, psychological climate, addictive behavior.

Введение. Проблемой изучения интернет-аддикции у подростков с задержкой психического развития занимались Н.С. Колобова, А.Ю. Егоров, Н.В. Карпушкина, И.А. Конева, А.М. Ляпина и другие [1, 2, 3].

Так, в работе Карпушкиной Н.В., Конева И.А. показано, что большинство подростков с ЗПР находятся в группе риска по предрасположенности к зависимому поведению [2].

Карпушкина Н.В., Колобова Н.С. изучали особенности асоциального поведения подростков с ЗПР. Было показано увеличение уровня агрессии у подростков с ЗПР по сравнению с их сверстниками с нормой психического развития [1].

Ляпиной А.М., Карпушкиной Н.В. были изучены гендерные особенности отклоняющегося поведения подростков с ЗПР, находящихся в разных семейных условиях воспитания [3].

Исследованием некоторых особенностей межличностных отношений подростков с задержкой психического развития занимались М.Д. Буянов, Н.В. Карпушкина, И.А. Конева, У.В. Ульяновка и другие [3, 4].

Понимание особенностей межличностных отношений подростков с задержкой психического развития при взаимодействии со сверстниками позволит выработать методы и стратегии для профилактики интернет-аддикции у данной категории подростков, а также улучшить качество их жизни и социальную адаптацию [5].

Цель исследования – изучение особенностей межличностных отношений со сверстниками у подростков с задержкой психического развития с риском возникновения зависимости от интернета.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №12 г. Балахна с участием 20 подростков (10-подростки с НПР, 10-подростки с ЗПР).

Методы и методики исследования. В эксперименте использовались методики: тест на интернет-зависимость (Кимберли Янг, адапт. В.А. Лоскутова), тест на интернет-зависимость (С.А. Кулаков), методика исследования межличностных взаимоотношений методом социометрии (Дж. Морено).

Мы предположили, что неблагополучие межличностных отношений со сверстниками у подростков с ЗПР, является фактором формирования у них зависимости от интернет.

Изложение основного материала статьи. Используя метод социометрии, мы определили особенности межличностных отношений подростков, структуру детского коллектива. Рассмотрим результаты социометрического исследования у группы детей с нормой психического развития (НПР) в таблице 1.

Таблица 1

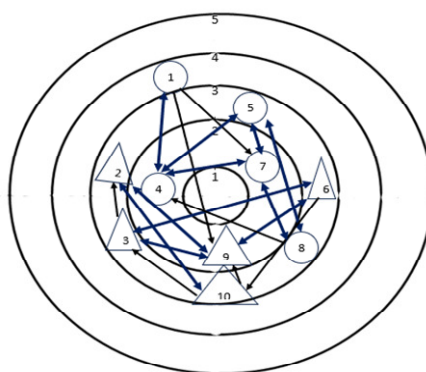
Карта социометрических выборов в группе детей с НПР

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	■			⊕			+		+	
2		■							⊕	⊕
3		+	■			⊕			⊕	
4	⊕			■	⊕		⊕			
5				⊕	■			⊕		
6			⊕		■	■			⊕	+
7				⊕	⊕		■	⊕		
8				+	⊕		⊕	■		
9		⊕	⊕			⊕			■	
10		⊕	+						+	■
1	3	3	4	3	2	4	2	5	2	
1	2	2	3	3	2	3	2	3	1	

Из данной таблицы видно, что в классе много взаимно-положительных выборов.

На основе социометрической таблицы мы составили социограмму выборов в классе детей с НПР (рисунок 1.)

Анализ социограммы позволяет увидеть, что в классе всего 2 микрогруппы. Мальчики общаются с мальчиками, а девочки – с девочками.



Кругами обозначены девочки, треугольниками – мальчики
 → Положительные выборы
 ↔ Взаимно-положительные выборы

Рисунок 1. Социограмма выборов подростков с НПР

Анализируя таблицу и рисунок 1, составим диаграмму статусов в классе, которую можем наблюдать на рисунке 1.

- "Звёзды"
- "Предпочитаемые"
- "Принятые"
- "Пренебрегаемые"
- "Изолированные"

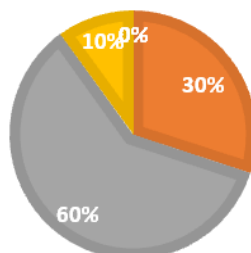


Рисунок 2. Социометрические статусы в классе подростков с НПР

Так, на рисунке 2 показано, что в классе преобладает группа «принятых» детей – 60%. 30% – количество «предпочитаемых» подростков.

Количество «пренебрегаемых» лиц в классе – 10%. Такая структура коллектива соответствует среднему уровню благополучия взаимоотношений в классе детей с НПП.

Коэффициент сплоченности в классе детей с НПП равен 0,49.

Обратимся к результатам социометрического исследования у группы детей с ЗПР. Для этого рассмотрим таблицу 2.

Таблица 2

Карта социометрических выборов в группе детей с ЗПР

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	■		⊖							+
2		■			+			⊖		
3	⊖		■							⊖
4				■		+	+			
5			+		■				+	⊖
6						■			⊖	+
7			+				■			+
8		⊖		+				■		
9	+					⊖			■	+
10			⊖		⊖					■
	2	1	4	1	2	2	1	1	2	6

На основе социометрической таблицы сконструирована социограмма выборов в классе детей с ЗПР (рисунок 3.)

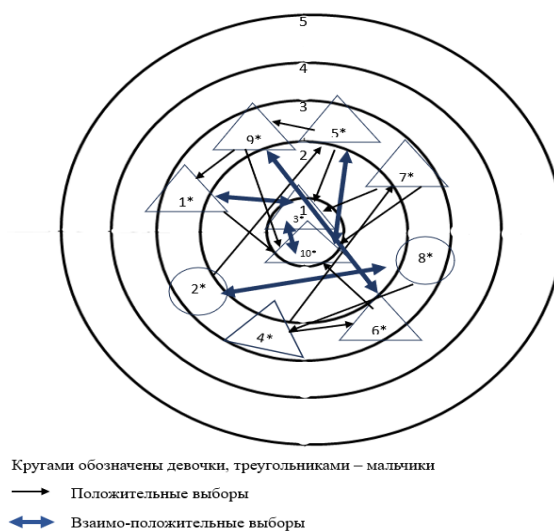


Рисунок 3. Социограмма выборов в классе подростков с ЗПР

У подростков с ЗПР отмечается низкое количество взаимно-положительных выборов в коллективе по сравнению с подростками с НПП.

Обратимся к диаграмме статусов в классе на рисунке 4. В данной группе испытуемых среднее число положительных выборов – 2,2.

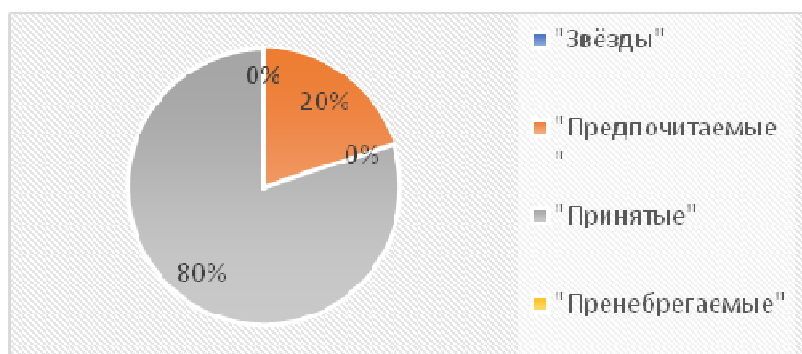


Рисунок 4. Статусы в классе подростков с ЗПР

Согласно данным диаграммы, 80% подростков с ЗПР находятся в статусе «принятых», а 20% – «звёзды». Согласно результатам, в классе отсутствуют «предпочитаемые», «пренебрегаемые» и «изолированные» лица.

Сравнивая статусные группы подростков с ЗПР с классом НПР, можно заметить, что в классе подростков с ЗПР присутствует группа «звёзды», отсутствующая в коллективе подростков с НПР. «Предпочитаемые» отсутствуют в классе подростков с задержанным психическим развитием.

Коэффициент сплоченности в группе детей с ЗПР, рассчитанный по формуле, равен 0,22, что значительно ниже показателя коэффициента сплоченности в классе с НПР.

Рассмотрев результаты по социометрии, можно сделать вывод о низком уровне сплочённости в коллективе подростков с ЗПР. Об этом говорит малое количество взаимных выборов в классе, преобладание «принятых» над «звёздами», низкий уровень коэффициента сплоченности по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками.

Используя методику К. Янг, мы определили особенности зависимости от сети Интернет у подростков.

Так, на рисунке 1 отчетливо показано, что большинство подростков – 70% – являются обычными пользователями Интернета. Эти подростки не имеют интернет-зависимости.

Небольшая часть подростков (20%) имеют трудности управления временем, проведенным в сети. Они имеют предрасположенность к развитию интернет-аддикции.

Интернет-аддикция выявлена у 10% опрошенных подростков с НПР.

Количество подростков с ЗПР, имеющих проблемы с временем, проведенным в Интернете, выше (40%). 40% подростков – обычные пользователи интернета, а 20% опрошенных подростков с ЗПР – лица, имеющие интернет-зависимость.

На рисунке 5 показаны сравнительные результаты теста К. Янг.

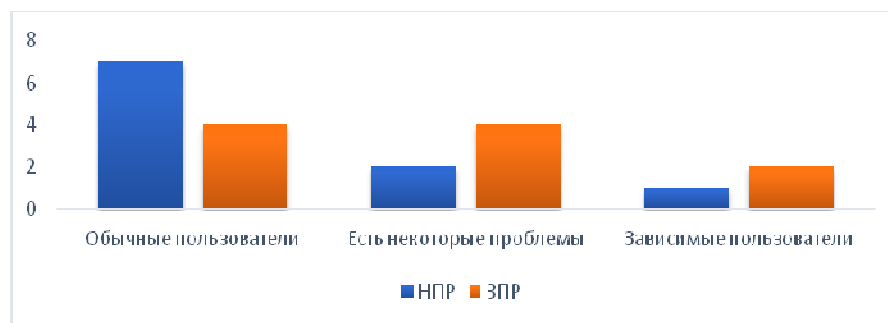


Рисунок 5. Сравнительные результаты уровней интернет-аддикции подростков с НПР и с ЗПР

Сравнение результатов двух групп говорит о повышенном уровне зависимости от интернета подростков с ЗПР. В группе подростков с ЗПР обнаружены проблемы с контролем времени в сети, что является риском возникновения интернет-аддикции. Также в группе подростков с задержкой психического развития, в сравнении с подростками с нормой психического развития, снижается количество обычных пользователей сети Интернет.

Для подтверждения результатов по методике К. Янг, мы провели исследование на интернет-аддикцию у подростков, опросив родителей выборных групп.

70% родителей подростков с НПР считают, что их дети подвержены незначительному влиянию Интернета. Они считают, что их дети способны самостоятельно контролировать время использования Интернета, у них нет зависимости от социальных сетей и гаджетов в целом.

20% опрошенных взрослых убеждены, что у их детей присутствует небольшая зависимость от сети Интернет.

Интернет-зависимость у подростков с НПР, по мнению родителей, есть у 10%. Этот результат сходен с результатами методики «Тест на интернет-аддикцию» К. Янг в адаптации В.А. Лоскутовой.

Анализируя результаты прохождения тестирования родителями выборной группы подростков с ЗПР, можно отметить увеличение числа родителей, которые замечают у своего ребёнка небольшую интернет-аддикцию (30%) и которые явно считают, что их дети уже являются зависимыми от сети Интернет (20%).

Сравнительные результаты по методике «Тест на интернет зависимость» (С.А. Кулаков) отражены на рисунке 6.



Рисунок 6. Сравнительные результаты уровней интернет-аддикции подростков с НПР и с ЗПР

Изучив данные рисунка 3, можно отметить, что некоторые родители подростков с ЗПР замечают проявления интернет-аддикции или зависимость от Интернета у подростков. Сравнивая с результатами опроса родителей подростков с НПР, можно отметить менее выраженное процентное соотношение данных показателей.

Выводы. Сопоставив показатели по определению интернет-аддикции у подростков с НПР и ЗПР с результатами межличностных отношений у тех же групп, можно заявить о том, что низкий уровень сплоченности в классе подростков с ЗПР мог послужить причиной для возникновения у некоторых из подростков интернет-зависимости, что подтверждает поставленную ранее гипотезу.

Литература:

1. Карпушкина, Н.В. Профилактика аддиктивного поведения у подростков с ЗПР в системе психолого-педагогического сопровождения / Н.В. Карпушкина, Н.С. Колобова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (4). – С. 362-365
2. Карпушкина, Н.В. Особенности аддиктивного поведения подростков с задержкой психического развития / Н.В. Карпушкина, И.А. Конева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72 (3). – С. 379-383
3. Карпушкина, Н.В. Гендерные особенности девиантного поведения подростков с задержкой психического развития / Н.В. Карпушкина, А.М. Ляпина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67 (3). – С. 276-282
4. Кудрявцев, В.А. Терминологическое поле понятия «безбарьерная дидактика» в системе инклюзивного высшего образования / В.А. Кудрявцев, С.Н. Каштанова // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 2 (19). – 3 с.
5. Ульenkova, У.В. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии: изучение и психокоррекция / У.В. Ульenkova. – СПб.: Питер, 2007. – 304 с.

Психология

УДК 158

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Кафарова Кизханум Загировна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат философских наук, доцент кафедры физического воспитания Озиева Любовь Сослаббековна
 ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и клинической психологии Магомедова Елена Эрнестовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. На основе анализа специальной литературы и собственного педагогического опыта авторами осуществлено исследование психологических особенностей становления эмоциональной сферы у подростков. В первую очередь рассматривается развитие у них такого феномена высшей нервной деятельности, как самосознание. Определяются основные симптомы, свидетельствующие о его формировании. Далее внимание уделяется центральному новообразованию переходного возраста – возникновению у индивида представлений о себе как «не ребёнке». В этой связи также рассматриваются различные виды и образы взрослости. Раскрываются некоторые причины и следствия ситуации, при которой подростковый возраст характеризуется повышенной вероятностью возникновения разного рода трудностей, переживаний и кризисов. Изучению также подвергаются конфликты, складывание которых обусловлено основными особенностями того возраста, которому посвящена наша статья. Демонстрируется, в каких институтах современного социума они с наибольшей вероятностью могут проявиться.

Ключевые слова: подростковый возраст, развитие эмоциональной сферы, развитие эмоциональной сферы в подростковом возрасте, самосознание, взрослость.

Annotation. Based on the special literature and their own pedagogical experience analysis, the authors carried out a study of the adolescents emotional sphere formation psychological characteristics. First, the such a phenomenon of higher nervous activity as self-awareness development is considered. The main symptoms indicating its formation are determined. Further, attention is paid to the central transitional age new formation – the emergence of an individual's ideas about him(her)self as «not a child». In this regard, various types and images of adulthood are also considered. Some situation in which adolescence is characterized by an increased likelihood of various difficulties, experiences and crises causes and consequences are revealed. Conflicts are also being studied, the formation of which is due to the age to which our article is devoted main features. It is demonstrated in which institutions of modern society they are most likely to manifest themselves.

Key words: adolescence, the development of the emotional sphere, the development of the emotional sphere in adolescence, self-awareness, adulthood.

Введение. Современные авторы считают подростковым период с 11 до 16 лет (П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева, О.А. Матвеева, Ю.В. Сорокопуд, М.Ю. Худаева). Эта фаза формирования личности известна не только интенсификацией физиологического развития, но также и формированием принципиально новых социальных навыков, переходом к использованию в учебной деятельности более сложных приёмов и методов, возникновением специальных состояний (И.Е. Емельянова, В.В. Власичева [9]). Всё это, безусловно, играет важную роль, делая рассматриваемый возраст «переходным» между детством с одной стороны и взрослостью – с другой. Именно в нём формируются многие полезные социальные навыки, определяющие успешность современного человека. Так, по мнению отечественного психолога Д.Б. Эльконина (1904-1984), уже на момент начала подросткового возраста индивид способен освоить основы деятельности, характеризующейся направленностью на самостоятельное совершенствование системы имеющихся у него предметных и личностных компетенций [10].

Отметим, что дети, находящиеся у нижней и верхней границ рассматриваемого периода имеют, конечно, свои характерные особенности. Но при этом мы можем с некоторой долей уверенности говорить о наиболее типичных для этого периода чертах. В любом случае, представитель рассматриваемой возрастной категории – это человек, который находится на пороге двери, ведущей во взрослую жизнь.

Исходя из этого, не должен вызывать удивления тот факт, что наступление пубертатного периода связано с существенной перестройкой социальной активности ребёнка. Она, в свою очередь, обуславливает существенные изменения во всех направлениях его жизнедеятельности [2]. Всё это, попросту, не может не быть связано с некоторыми рисками, игнорирование или неправильное понимание которых может привести к серьёзным деформациям. Минимизировать же их негативные последствия можно только при условии всестороннего изучения психологических особенностей развития эмоциональной сферы на данном этапе. Попытка такового осуществлена в настоящей статье.

Изложение основного материала статьи. Процесс становления личности в подростковом возрасте во многом связан с развитием такого важного феномена, как осознание себя. Отметим, что в структуру самосознания входят не только познания человека, касающиеся себя как индивида. Данный феномен предполагает и самоидентификацию формирующейся личности в качестве активного участника социальных отношений, реализуемых на современной стадии развития человеческого общества (Ю.Н. Бирюкова, Е.А. Быкова, В.В. Власичева, С.В. Истомина). Его формирование в переходном возрасте можно проследить по следующим симптомам:

- углубление интеграции в детские коллективы, в т.ч. неформальные;
- поиски друга, того, кто может «понять»;
- перемещение центра социальной активности из стен образовательного учреждения;
- возникновение специфических барьеров и конфликтов во взаимодействии со взрослыми;
- склонность к ведению дневников, личных записей [3].

Всё вышеперечисленное свидетельствует об обращении подростка к самому себе, становлении такой важной характеристики как рефлексия. В свою очередь, благодаря этому, именно в рассматриваемом возрасте человек в полной мере осознает, что обладает правами. Позиционируя же себя, как полноправного субъекта социальной жизни он начинает проявлять стремление к тому, чтобы окружающие впредь не рассматривали его как «маленького».

Отсюда следует, что важнейшим новообразованием переходного возраста является возникновение у индивида системы представлений о самом себе как «не ребёнке». Растущий человек испытывает острую потребность к самоутверждению в существующей общественной среде, реализоваться по ходу участия в различных формах социальной активности [2]. Современное состояние разработки данной проблематики позволяет говорить о трёх уровнях развития данного новообразования.

Первый уровень – «локально-капризный». Его специфика связана, прежде всего, с тем, что подросток испытывает нужду в широком признании сверстниками и старшими. Стремление к самоутверждению в данном случае осуществляется по преимуществу через бессистемное решение отдельных задач, фиксируется доминирование эмоций, возникновение которых обусловлено особенностями конкретных ситуаций. У каждого ребёнка соответствующие проявления выглядят по-разному. Однако, фиксируется и одна общая черта: дети 10-11 лет стараются добиться признания факта начала их перехода во взрослую жизнь. Первый уровень зачастую оказывается связан с пониманием подростком важности выполнения конкретных задач, одобряемых обществом [3].

Второй мы можем обозначить как «право-значимый» (Ф.Р. Асадулаева, С.В. Истомина, О.А. Матвеева). Его нижняя и верхняя возрастные границы – 11 и 12 лет соответственно. Подросток, находящийся на данном уровне, уже не может быть удовлетворён одним только участием в некоторых «взрослых» делах. Он начинает испытывать осознанную потребность в признании со стороны социума. Это означает усвоение им определённого круга прав и обязанностей, характерных для него как для полноценного члена семьи и общества [8].

Третий уровень, как правило, наступает после 12 лет. Называется он «утверждающе-действительным». На этом этапе формируется готовность к реализации в обществе взрослых такой деятельности, в ходе которой формирующаяся личность может проявить себя [4]. Реализуя её, подросток достаточно широко применяет свои возможности. В конечном итоге это ведёт к максимально возможной его самоидентификации.

При прохождении ребёнком всех этих уровней важным является постепенное осознание им собственного «Я» [2]. Важно при этом отметить: связанная с данным процессом потребность в самоутверждении появляется не только и не столько из-за любознательности. В её основе лежит моральная потребность в анализе собственных положительных и отрицательных черт. С позиции «не ребёнка» индивид стремится понять, что из собственных его помыслов и поступков является допустимым в обществе, а что – нет, наличия у себя каких качеств ему следует добиваться, а от каких – избавляться. Другими словами интерес к себе проявляется по причине формирования потребности в активизации ряда сфер жизнедеятельности, в которых, в свою очередь, могут раскрываться те или иные личностные качества [1]. Реализация подобной рефлексии часто ведёт к тому, что подросток хочет побыть один. Но это никак не означает того, что он, вообще, стремится к одиночеству. Следует помнить, что именно социальные потребности обуславливают рассматриваемые процессы.

Не испытывая ощущения «настоящей» взрослости, подросток демонстрирует осознанное стремление к тому, чтобы являться её носителем [8]. Он не признает свою принадлежность и к детям, а потому испытывает потребность в признании окружающими взрослыми себя как равного. Такая ситуация позволила уже упоминавшемуся Д.Б. Эльконину [10] провести разделение между объективной и субъективной взрослостью (Табл. 1).

Сущность и структура объективной и субъективной зрелости по Д.Б. Эльконину

Взрослость	Краткая характеристика	Особенности проявления
Объективная	В основном сводится к готовности ребёнка участвовать в «взрослых» делах как равноправный субъект.	Осознанное стремление к самообразованию.
		Реализация деятельности, направленной на самостоятельное усвоение новых для конкретного индивида знаний, умений и навыков.
		Аргументированное высказывание и защита собственных взглядов на окружающую действительность.
		Соответствие избранной линии поведения в обществе сложившейся системе морально-этических представлений.
		Следование моде в материальной стороне жизни, поведению и речи.
		Оказание взрослым посильной поддержки и помощи.
Субъективная	В основном связана с проявлением подростком отношения к себе не как к ребёнку, но как к уже взрослому человеку.	Осознанная потребность в оказании окружающими признаков уважения, доверия и общественного признания.
		Стремление к реализации собственной линии поведения, не смотря на возможное противодействие со стороны старших и/или сверстников.
		Желание оградить своё личностное пространство от вмешательства со стороны [8].

По соответствию проявлений подростка в различных областях таковым у старших также выделяют различные виды зрелости (Табл. 2).

Таблица 2

Виды зрелости в соответствии с различными сторонами жизни

Вид	Проявления
Подражание внешним проявлениям.	Стремление к достижению сходства во внешнем облике.
	Ориентация на поведенческую линию «настоящего мужчины», «настоящей женщины», стремление приобрести соответствующие качества [4].
Восприятие взрослого как образца практической деятельности.	Активное сотрудничество со сверстниками и взрослыми в ходе реализации различных форм социально значимой деятельности, формирование на этой основе ключевых составляющих феномена социальной зрелости.
	Чувство ответственности, заботы об окружающих [7].
Интеллектуальная зрелость.	Осознанное стремление к приобретению «настоящих» знаний в той или иной области.
	Оформление такой направленности когнитивных интересов, которая в дальнейшем будет доминировать при осуществлении различных видов соответствующей деятельности.
	Активные поиски новых видов и форм умственной деятельности [2].

Исследователи также дифференцируют различные образы зрелости. Последние могут быть распределены по четырём типам (Табл. 3).

Таблица 3

Типологизация образов зрелости

Тип	Характеристика
Формальная зрелость при виртуальном плане действий.	Содержит отдельные действия, слабо дифференцированные по содержанию и форме.
Формальная зрелость при реальном плане действий.	Интегрирует совокупность проявлений «взрослого» поведения, которые зачастую противопоставляются поведению «детскому».
Содержательная зрелость при реальном плане действий.	Характеризуется зрелостью, наделённой определённым личностным смыслом.
Содержательная зрелость при виртуальном плане действий.	Содержание зрелости обобщено, указания на реальные действия и эмоции при этом практически нет (П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева, Ю.Н. Бирюкова, И.Е. Емельянова, Н.А. Кочетков).

Будучи столь сложным по своей структуре, подростковый возраст характеризуется повышением вероятности возникновения разного рода затруднений в деле социальной адаптации. Именно в этот период фиксируется утрата детского мироощущения, возникает связанное с этим чувство тревожности. Согласно современным воззрениям, тревожность представляет собой одну из индивидуальных психологических особенностей личности. Проявляется она в повышенной склонности человека к беспокойству, тревоге, страху, зачастую не имеющему под собой достаточных оснований (Ф.Р. Асадулаева, Ю.Н. Бирюкова, И.Е. Емельянова [9]). Состояние тревожности представляет собой нормальную реакцию на новую и/или стрессовую ситуацию. Её, вероятно, приходилось испытывать каждому современному человеку. Но применительно к представителям рассматриваемой возрастной группы, она представляет собой, скорее, следствие объективных процессов, характерных для подросткового возраста. Эти процессы могут протекать по-разному. Но, тем не менее они оказывают ощутимое влияние на все стороны жизни формирующейся личности. С такой ситуацией, в свою очередь, связана эскалация психологического дискомфорта [4]. Постоянная тревога может быть вызвана также реальными или мнимыми отклонениями в развитии (раннее, либо его задержка, недостаточный или избыточный вес).

Особенно хорошо соответствующие истоки сильной эмоциональной напряжённости заметны у девочек. В связи с описанными выше факторами у них нередко развивается раздражительность, формируется заниженная самооценка. Столь жёсткая психофизиологическая зависимость отсутствует у мальчиков, но и в их случае рассматриваемый период жизни может быть достаточно труден. Пик такого рода процессов приходится на период между 13 и 14 годами, что нельзя объяснить причинами исключительно физиологическими. Их возникновение также объясняется социальными условиями и факторами, играют свою роль и индивидуально-типологические различия. Так, у большинства современных старшеклассников практически во всех видах социального взаимодействия фиксируется немалый уровень проявлений тревожности. Особенно выраженной она бывает в общении либо с собственными родителями, либо с другими взрослыми, от действий которых может в той или иной степени зависеть дальнейшая судьба подростка. Такая ситуация складывается во многом потому, что для исследуемого возраста характерно, как уже говорилось противоречие между осознанным стремлением казаться принадлежащим к миру взрослых и объективной невозможностью зачислить себя в их ряды. И в дальнейшем спектр причин, способствующих возникновению тревожных состояний, вообще, эмоционального возбуждения только расширяется. Вспомним, что интересующий нас период – время интенсификации процессов интеграции индивида в общество. Следовательно, ситуации, в которых эмоции могут найти своё выражение, также приобретают большую разнообразность [1]. Относится это и к проявлениям тревожности. Расширяется количество вариантов их манифестации. Однако, проявляясь по-разному, они в целом одинаково дизадаптируют личность. В силу влияния подобного рода аспектов нормальные подростки зачастую демонстрируют по шкалам «шизофрения» и «психопатия» показатели более высокие, чем это характерно для взрослых. Отсюда следует: эмоциональные состояния, которые применительно ко взрослому представляли бы собой признаки заболевания, в ряде случаев являются вариантом нормы для подростка [7]. С другой стороны, применительно к таким детям, особенно переживающим старший подростковый возраст, фиксируется увеличение числа случаев деперсонализации. Если родитель и педагог не будут учитывать эти особенности, то у ребёнка, относимого к интересующей нас возрастной группе, могут сформироваться и закрепиться отклонения в сфере поведения (Е.А. Быкова, М.А. Глазева, Т.В. Драгунова, О.В. Курышева, А.В. Омеляненко, Ю.В. Сорокопуд, Д.Б. Эльконин). В данном случае важны отношения со старшими членами семьи. С ними вполне могут возникать конфликты различной степени интенсивности. Они, в свою очередь, могут оказать существенное негативное влияние на ход и результаты процессов, связанных со складыванием элементов познавательной и эмоциональной сфер личности [3]. Данные факторы нередко приводят к возникновению различных нарушений и во многом с ними связанных отклонений в части реализации социально значимой деятельности. Ими обуславливаются склонность к плохому настроению, снижение самооценки, а, значит, и рост уровня тревожности (Ф.Р. Асадулаева, Ю.Н. Бирюкова и др.).

На настоящем этапе развития России и мира такие противоречия усугубляются фактом стремительных изменений в экономике, политике, обществе, культуре, науке и технике. Подобные метаморфозы проникают практически во все сферы жизни. Часто дети и взрослые, особенно относящиеся к старшим поколениям, попросту, не успевают адаптироваться к ним. Отсюда у тех и других возникает ощущение неуверенности, беспоконья, что порождает тревожность и нерешительность [5]. Ещё одним важным общественным институтом, при взаимодействии с которым у подростка могут возникнуть проблемы, является школа. Действительно, само появление отрочества как категории современного общества во многом связано с появлением и развитием системы всеобщего начального, а потом и среднего образования (Ю.Н. Бирюкова, В.В. Власичева, М.А. Глазева, Т.В. Драгунова, О.Б. Мангова). В данной среде особенности формирования личности обычно связывают с независимостью, авторитетом, успеваемостью в учебной и других видах деятельности (Т.П. Айсувакова, Ф.Р. Асадулаева, Е.А. Быкова, О.В. Курышева). Этими же факторами может быть обусловлено также возникновение конфликтных ситуаций. Как показывают исследования Т.П. Айсуваковой [1], Д.И. Гасановой [6] и Е.Е. Емельяновой [9] и др., во многом успешность разрешения конфликтных ситуаций зависит от развитых у педагогов, школьного психолога рефлексивных способностей, позволяющих им анализировать собственное поведение, а так же сформированность этих качеств у подростков. В этой связи педагогам, школьному психологу необходимо обучать подростков умению критически анализировать своё поведение.

Например, в связи с требованиями, которые предъявляются школой к уровню успеваемости, могут сформироваться противоречия с учителями и/или сверстниками. По отношению к педагогическим работникам у многих подростков формируются протестные настроения, часто приводящие к редукции активности, направленной на освоение образовательных программ. Как отмечают авторы Д.И. Гасанова, Д.Т. Джафарова [5], для того, чтобы сформировать у учащихся адекватные взаимоотношения со взрослыми, в том числе, педагогами, другими учащимися, необходимо, чтобы процесс социализации успешно проходил ещё в дошкольном возрасте. В противном случае, все издержки социализации получают своё обострение в подростковом возрасте. Его могут демонстрировать учащиеся, характеризующиеся различной успеваемостью. В случае с детьми, которые ранее хорошо успевали, подобное поведение отчасти объясняется обычным для этого возраста столкновением с реалиями современного общества [8]. Начальные представления о них вкрупне с выраженностью эмоциональных реакций в некоторых случаях способствуют формированию у школьника во многом ошибочных представлений о не вполне благоприятных перспективах дальнейшей карьеры и трудоустройства [1]. Вероятным представляется также их возникновение по причине ограничений свободы учащихся, содержащихся в уставе ОО. Ученики, относящиеся к рассматриваемой категории, могут протестовать объяснений или отмены нежелательной, по их мнению, опеки [7]. Хотя подросток, как уже упоминалось, испытывает нужду в дружеских отношениях, а, значит и установлении равноправных контактов с окружающими, конфликты вполне могут возникать и между сверстниками. Например, подобная ситуация может сложиться на почве соперничества [2]. Это, в свою очередь, оказывает негативное влияние на дальнейший процесс интеграции в общества школьников подросткового возраста. Более того, в ряде случаев дети такого возраста становятся агрессивными по отношению к тем лицам, от которых может исходить угроза для их самооценки. У них, попросту, срабатывает своеобразный механизм защиты, т.е., собственно говоря, начинаются агрессивные проявления. Вне зависимости от причин и участвующих в них сторон конфликты, разворачивающиеся в пространстве школы, зачастую ведут к возникновению серьёзных поведенческих нарушений, требующих оперативной коррекции [1]. Наиболее характерный пример – т.н. «школофобия». В основе данного состояния лежит страх перед недружелюбной социальной средой, боязнь издевательства.

Выводы. Подводя итог рассмотрению ключевых психологических особенностей развития эмоциональной сферы у подростков, в первую очередь отметим, что этот период является очень важным этапом в развитии человека как полноценного члена современного общества. Именно на нём происходит интеграция формирующейся личности в те или иные социальные институты, складываются интересы, склонности и образовательные потребности, характерные для всей последующей жизни. Естественно, что соответствующие процессы не могут не сопровождаться существенным усложнением эмоционально-волевой сферы. Это, в свою очередь, означает возможность возникновения нарушений в ней. Таковые, в прочем поддаются коррекции при условии правильно организованной работы с подростками, учитывающей положения настоящей статьи.

Литература:

1. Айсувакова, Т.П. Психологические условия развития рефлексивных умений студента – будущего учителя: диссертация... канд. психол. наук: 19.00.07 / Айсувакова Татьяна Петровна. – Самара, 2008. – 213 с.
2. Актуальные проблемы психолого–педагогических наук / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева [и др.]. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – 195 с.
3. Бирюкова, Ю.Н. Темпераментальные характеристики старших подростков в социальном взаимодействии как предпосылка формирования резильентности / Ю.Н. Бирюкова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 31-34
4. Быкова, Е.А. Особенности психоэмоционального состояния подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации / Е.А. Быкова, С.В. Истомина // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 187-192
5. Гасанова, Д.И. Социализация личности детей в процессе взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации / Д.И. Гасанова, Д.Т. Джафарова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 23-27
6. Гасанова, Д.И. Применение рефлексивных технологий в процессе подготовки будущих педагогов дошкольного образования / Д.И. Гасанова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 350-352
7. 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
8. Омеляненко, А.В. Образ взрослости подростков / А.В. Омеляненко, Н.А. Кочетков, М.Ю. Худаева // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – № 4(17). – С. 170-176
9. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 236 с.
10. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6-20

Психология

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент Козина Юлия Васильевна

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

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

кандидат педагогических наук, доцент Моцовкина Елена Владимировна

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

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

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛИРУЕМОГО ОБУЧЕНИЯ В ГРУППОВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Аннотация. В статье раскрыто понятие саморегулируемого обучения как современного подхода к повышению эффективности организации учебного процесса. Описаны когнитивные, метакогнитивные и мотивационные компоненты, концептуализирующие известные модели учебной саморегуляции, в том числе проанализированы основные положения концепции совместной регуляции саморегулируемого обучения. Рассмотрена роль преподавателя в формировании навыков планирования, целеполагания, самооценки, самоконтроля и самоэффективности обучающихся в процессе их группового взаимодействия.

Ключевые слова: саморегулируемое обучение, совместное регулирование, модель саморегулируемого обучения, навыки саморегулируемого обучения.

Annotation. The article reveals the concept of self-regulated learning as a modern approach to improving the efficiency of the educational process. The cognitive, metacognitive and motivational components that conceptualize the known models of educational self-regulation are described, including the analysis of the main provisions of the concept of co-regulation of self-regulated learning. The role of the teacher in the formation of planning skills, goal setting, self-assessment, self-control and self-efficacy of students in the process of their group interaction is considered.

Key words: self-regulated learning, co-regulation, self-regulated learning model, self-regulated learning skills.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется экспоненциальным ростом знаний и быстрым развитием технологий, что приводит к изменению доступности информации, создавая потребность в актуальных методах ее обработки и использования. Новые требования к основным компетенциям обучающихся актуализируют необходимость приобретения навыков непрерывного обучения с целью удовлетворения современных вызовов социума, что и становится важной задачей современного образования. В связи с этим особым вниманием заслуживает концепция саморегулируемого обучения (СРО), которая на данный момент является одной из доминирующих конструкций в современной педагогической психологии, используемой для повышения эффективности организации учебного процесса.

Целью статьи является рассмотрение понятия саморегулируемого обучения и роли преподавателя в формировании навыков учебной саморегуляции обучающихся в групповом взаимодействии.

Изложение основного материала статьи. В современной отечественной науке вопросам саморегуляции учебной деятельности отводится значительное место. Особый интерес вызывают исследования, касающиеся учебной саморегуляции, представленные в работах таких ученых как В.В. Давыдов, Л.И. Божович и Г.А. Цукерман. Весомый вклад в изучение идей саморегулируемого обучения внесла Лаборатория психологии саморегуляции под руководством В.И. Моросановой. В целом, концепция саморегулируемого обучения, возникшая в США еще в 1980 гг., восходит к «теории социально-когнитивного обучения А. Бандуры, центральным понятием в которой выступает самоэффективность, отражающая убеждение личности относительно собственных возможностей в достижении определенного результата» [1].

Самоэффективность – это устоявшаяся мотивационная конструкция в педагогической психологии и важнейший компонент большинства моделей саморегулируемого обучения. Другими словами, самоэффективность – это вера индивида в свою способность повышать свою мотивацию, мобилизовать когнитивные ресурсы и выполнять действия, необходимые для контроля определенной задачи. В академических условиях самоэффективность относится к уверенности обучающихся в своей способности выполнять определенные академические задачи на определенном уровне обучения. Сильные убеждения в самоэффективности важны, потому что субъекты, уверенные в своих способностях, склонны полагаться на себя,

оказавшись в сложных ситуациях. Обучающиеся с более высоким уровнем самооффективности с большей вероятностью будут браться за сложные задачи по сравнению с теми, у кого уровень самооффективности ниже. Положительные убеждения приводят к лучшей производительности за счет повышения самоотдачи, усилий и настойчивости. Самооффективность поддерживается личными достижениями, которые позволяют обучающимся сравнивать себя с другими. В случае, если обучающимся не хватает уверенности в своей способности достичь определенной цели, они не будут мотивированы на ее достижение. С другой стороны, учащиеся с высокой самооффективностью, как правило, ставят амбициозные цели и мотивированы понимать материал, который им необходимо изучить [2].

В теории саморегулируемого обучения А. Бандуры также раскрывается идея взаимного детерминизма, предполагающая динамическое взаимодействие поведенческих, личностных и средовых факторов, оказывающих непосредственное влияние на обучение. По мнению исследователя модель не предусматривает симметрии проявления представленных факторов, т.к., например, окружающая среда (обратная связь с преподавателем, доступ к информации, поддержка со стороны сверстников или родителей) может на определенном этапе обучения доминировать над поведенческими или личностными особенностями. Эффективная учебная саморегуляция происходит тогда, когда обучающиеся могут стратегически использовать индивидуальные ресурсы, выбирать наиболее эффективные методы для достижения собственных целей с учетом специфики окружения.

В современной науке существует множество подходов к определению саморегулируемого обучения, в основу которых положено понимание этого явления как циклического и динамического процесса. Так, Д.Х. Шунк и Б.Дж. Циммерман называют саморегулируемое обучение самоуправляемым процессом, который позволяет обучающимся преобразовывать свои умственные способности в навыки академической успеваемости [5]. Такой целенаправленный и конструктивный процесс направлен на постановку целей и составление планов перед началом обучения, позволяющий контролировать и регулировать обучение, мотивацию, поведение и познание, а также предполагает оценку полученных результатов. М. Бокертс уточняет значение саморегуляции как способности приобретения знаний, умений и навыков, способных трансформироваться из одного контекста обучения в другой, из учебных ситуаций в сферу отдыха или работы. При этом внешние стимулы, учебная среда, семья и др. важны для разработки гибких, адаптивных стратегий обучения [3]. Саморегулируемое обучение является фундаментальной концептуальной основой для понимания когнитивных, мотивационных, эмоциональных и поведенческих аспектов собственного процесса обучения.

Исходя из понимания саморегулируемого обучения, саморегулируемыми обучающимися можно назвать тех, кто контролирует свое собственное обучение и корректирует выбранные стратегии в соответствии со своими потребностями [6]. При этом СРО не является когнитивной характеристикой, такой как интеллект, память, однако представляется таким же важным компонентом эффективного обучения, т.к. позволяет обучающимся преобразовывать свои когнитивные способности в навыки обучения. Центральным в этом процессе является способность контролировать себя, мотивировать на выполнение учебной задачи, реализовывать план, оценивать результаты и менять методы и стратегии, если это необходимо. Известно, что лица, обладающие высоким уровнем самоконтроля, как правило, показывают более высокие результаты, в том числе и относительно академической успеваемости, в большинстве случаев более удовлетворены своими достижениями. Таким образом, саморегулируемый обучающийся является самоконтролируемым, самоуправляемым, что делает его самооффективным. Эффективное использование навыков саморегуляции позволяет правильно управлять своими ресурсами, выбирать те способы, методы и технологии обучения, который требует меньших усилий, обеспечивая получение большего объема информации, ее длительное хранение и последующее извлечение из памяти.

Современная наука насчитывает достаточное количество описанных моделей саморегулируемого обучения (социальная модель модель П. Пинтрича, метакогнитивная модель П. Винни и А. Хадвин, метакогнитивная и аффективная модель А. Эфклидис, модель адаптируемого обучения, впоследствии модель двойной переработки М. Бокартц и др.). Перечисленные модели активно обсуждаются учеными, в том числе в контексте изучения особенностей саморегулирования в новых образовательных условиях. Однако, описание саморегуляции как целостного процесса, наиболее систематизированно представлено в модели Б.Дж. Циммермана, в основу которой легли идеи А. Бандуры о взаимодействии трех систем: окружающей среды, поведения и личности. Результатом эволюции взглядов исследователя в рамках социально-когнитивной теории стало описание общеизвестной циклической модели саморегулируемого обучения, включающей три фазы. Первая фаза, известная как фаза прогнозирования, охватывает убеждения и процессы, которые происходят до фактического обучения. Основу этой фазы составляют два компонента, а именно: анализ задач (планирование и разработка стратегии обучения) и убеждения в самомотивации, которые вытекают из убеждений в личной эффективности и способности достигать своих целей. Второй этап (фаза исполнения) включает процессы, сопряженные с активным выполнением обучающимися запланированных заданий и самонаблюдением, использованием различных стратегий самоконтроля. Наконец, фаза саморефлексии включает в себя компонент самооценки (обучающиеся оценивают свою успеваемость) и компонент самореакции (анализ возникших чувств и эмоций). В целом, модель циклических фаз Циммермана предполагает, что обучающиеся, обладающие эффективными навыками саморегуляции, способны учиться более эффективно и результативно. «Модель Циммермана является одной из самых используемых и цитируемых сегодня при рассмотрении различных аспектов саморегуляции обучающихся, а также применительно к различным форматам обучения. Она эмпирически верифицирована в значительном количестве исследований, а также обеспечена разнообразным набором диагностических средств, как опросных, так и экспериментальных» [1].

Саморегулируемое обучение обычно концептуализируется как включающее три основных компонента: когнитивный, метакогнитивный и мотивационный. Когнитивный компонент обеспечивает приобретение и сохранение знаний, в то время как метапознание позволяет обучающимся размышлять и регулировать свои собственные когнитивные процессы. Мотивация играет важную роль в поддержании вовлеченности и усилий студентов на протяжении всего процесса обучения, в ходе которого выбор стратегий и методов может зависеть от определенных эмоций. Интегрируя и уравновешивая эти компоненты, обучающиеся могут улучшить свои способности к саморегуляции, оптимизировать свой учебный опыт и достичь большего академического успеха.

Исходя из вышеизложенного следует, что оснащение обучающихся разнообразными когнитивными и метакогнитивными инструментами, а также методами и стратегиями обучения способствует лучшему пониманию дисциплин, установлению связей между темами и приобретению устойчивых долгосрочных знаний. В связи с этим в последнее десятилетие фокус исследований саморегулируемого обучения сместился с обучающихся на подготовку педагогов для развития саморегуляции обучения их студентов. Как свидетельствует практика, несмотря на существование эффективных методов и приемов саморегулируемого обучения, студенты в основном полагаются на стратегии, которые считаются менее рентабельными. В современной практике обучения в учреждениях высшего образования изучение методов и стратегий саморегулируемого обучения не выступает как предмет специального усвоения, формирование навыков саморегуляции происходит стихийно в процессе усвоения учебного материала. В связи с этим актуализируется вопрос о степени осведомленности педагогов высшей школы о приемах, методах и стратегиях эффективного саморегулируемого

обучения, а также о важности передачи этих знаний студентам. Четкие инструкции и рекомендации по применению различных методов СРО могут способствовать лучшему пониманию, сохранению и передаче информации обучающимися в разных ситуациях. Не менее важным является и выбор модели СРО, способствующей быстрому овладению студентами эффективными стратегиями саморегуляции в обучении.

В данном контексте актуальной для использования в учебном процессе представляется модель совместной регуляции Э. Хадвин, учитывающая социальные и интерактивные компоненты [4]. Основная идея этой концепции вытекает из объединения индивидуальных и социальных процессов с целью активации необходимых когнитивных, метакогнитивных, мотивационных, эмоциональных и поведенческих особенностей личности посредством адаптации к взаимодействию с другими членами группы. Это объясняется активностью социальной сущности в ситуации обучения, предоставляющей возможности для совместной регуляции. «Понятие совместной регуляции относится к переходному процессу в овладении обучающимся саморегулируемым обучением, в рамках которого студенты разделяют решение проблемы с другим человеком, а СРО постепенно присваивается отдельным учащимся посредством взаимодействия» [1]. Совместное регулирование предполагает сотрудничество с другим субъектами учебного процесса, в результате которого происходит формирование навыков целеполагания, планирования, самооценки, самоконтроля и т.д. отдельного обучающегося. «В отличие от социокогнитивной точки зрения на природу саморегулируемого обучения, которая подчеркивает саморегуляцию, развивающуюся внутри индивида при помощи внешнего моделирования и обратной связи, совместная саморегуляция акцентирует внимание на возникновении в социальном пространстве и формировании через зону ближайшего развития» [1].

В предложенной модели автор выделяет три типа регулирования: собственно саморегулирование, совместное регулирование (предполагает работу в паре), коллективное регулирование (сотрудничество в группе). Сам процесс саморегуляции концептуализирован в четырех свободно упорядоченных и рекурсивно связанных циклах обратной связи. «По сути, когда обучающиеся занимаются совместным регулированием, они расширяют регуляторную деятельность с уровня «я» на согласованную регуляцию в совместном взаимодействии» [1].

Таким образом, формат групповой работы может положительно сказаться на уровне учебной саморегуляции каждого обучающегося. Планирование, постановка целей, задач, выбор методов, приемов, мониторинг результатов на основе совместной координации позволяет активизировать и по необходимости скорректировать выбранные стратегии работы с информацией для повышения успеваемости и производительности.

Совместное регулирование в саморегулируемом обучении позволяет обучающимся обмениваться знаниями и опытом, что способствует более глубокому пониманию учебного материала. Совместные обсуждения помогают выявить и устранить пробелы в знаниях. Взаимодействие с другими членами группы положительно сказывается на развитии социальных навыков и умений работать в команде. Это важный аспект саморегулирования, поскольку умение общаться и сотрудничать помогает лучше организовывать собственное обучение. Совместная учебная регуляция также дает возможность получать обратную связь не только от преподавателей, но и от сверстников, что влияет на уровень мотивации и улучшению результатов. Безусловно, работая вместе, студенты учатся критически анализировать информацию, предлагать альтернативные взгляды и аргументировать свою точку зрения. Это развивает их аналитические способности и самостоятельность в учебном процессе. Совместное регулирование, устремленное на создание атмосферы взаимопомощи и поддержки, положительно сказывается на эмоциональном состоянии обучающихся. В целом, совместное регулирование обогащает опыт саморегулируемого обучения, делая его более эффективным и разнообразным.

Саморегулируемое обучение, реализуемое на этапах планирования, реализации и рефлексии, традиционно рассматривается как индивидуальный процесс для каждого обучающегося, однако роль преподавателя крайне важна на каждой стадии. Зачастую субъекты учебного процесса испытывают трудности на этапе планирования, поэтому целесообразно в начале изучения дисциплины предоставлять информацию о структуре курса, о запланированных заданиях, формах контроля. Это поможет обучающимся наметить конкретные, измеримые, достижимые цели.

На этапе реализации степень усвоения учебного материала студентами может зависеть от выбора преподавателем заданий. Небольшие по объему задания, связанные между собой, более предпочтительны, т.к. актуализируют связь с уже пройденным материалом и позволяют своевременно контролировать успеваемость. Обмен знаниями может быть реализован посредством групповых проектов или парного обучения. Объединение в группы (пары) должно проходить по принципу «обучающийся и наставник (более опытный обучающийся)». При этом целесообразнее разбить большой проект на маленькие элементы с соответствующим поэтапным их оцениванием, нежели вынести выполнение проекта целиком на итоговый контроль. От выбора стиля преподавателя также зависит процесс овладения обучающимися навыками учебной регуляции. Так, конструктивистская модель, в отличие от инструктивистской, нацеливает преподавателя на постоянное взаимодействие с обучающимися посредством отказа от длинных монологических лекций в пользу заданий, позволяющих студентам продемонстрировать свою подготовку, высказать свое мнение, подкрепленное данными самостоятельно изученного ими материала. Диверсификация методов, смена форматов (ролевые игры, дискуссии, дебаты, кейс-задания) поддерживает интерес обучающихся к процессу обучения, что, в свою очередь, облегчает совместное регулирование и способствует открытости в коллективной деятельности. Параллельно с этим, педагог может демонстрировать используемые им методы саморегуляции и совместной работы, обучая студентов эффективным стратегиям взаимодействия и самоконтроля. Не лишним на этом этапе станет напоминание о дедлайнах.

Поощрение студентов к саморефлексии и обсуждению своих мыслей, чувств относительно процесса обучения является неотъемлемой частью третьего этапа. Это может быть реализовано через групповые обсуждения, беседы, заполнение опросников, анкет, ведение дневников (в том числе и электронных) и т.д. Рефлексия помогает обучающимся лучше понять свои когнитивные процессы, осознать свои сильные и слабые стороны, что способствует развитию определенной автономии в учебном процессе, эмоциональной устойчивости, личностному росту, позволяет вырабатывать свои собственные стратегии саморегуляции.

Отметим, что модель совместной регуляции саморегулируемого обучения Э. Хадвин предполагает использование информационных-коммуникационных технологий, поэтому интеграция цифровых инструментов, компьютерных систем, таких как онлайн-платформы и приложения для совместной работы, в учебный процесс может способствовать созданию более динамичной и целенаправленной образовательной среды, где обучающиеся будут иметь возможность взять на себя ответственность за собственное обучение и развиваться в соответствии с индивидуальными целями и интересами.

Выводы. Саморегулируемое обучение играет ключевую роль в подготовке будущих специалистов к реальным жизненным и профессиональным ситуациям, в которых требуется самостоятельность, критическое мышление и способность к самоконтролю. Учебная саморегуляция стимулирует к непрерывному обучению и саморазвитию, что является важным для успешной карьеры в условиях стремительно меняющегося мира. В этом аспекте саморегуляция выступает одной из важнейших компетенций современной личности, ставя перед высшей школой задачи по формированию навыков СРО как в процессе изучения дисциплин, так и в рамках специально организованного обучения. Применение в

практике вузовского образования модели совместной регуляции позволит не только обучить студентов эффективным методам и стратегиям саморегулируемого обучения, но и поспособствует развитию навыков межличностного общения и сотрудничества.

Литература:

1. Фомина, Т.Г. Концептуальные подходы к анализу саморегулируемого обучения в зарубежной психологии образования / Т.Г. Фомина // Современная зарубежная психология. – 2022. – Том 11. – № 3. – URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2022_n3/Fomina
2. Bandura, A. Social cognitive theory: An agentic perspective / A. Bandura // Annual review of psychology. – 2001. – Vol. 52. – № 1. – P. 1-26. – URL: <https://srlsig.org/wp-content/uploads/2018/01/bandura-2001-social-cognitive-theory-an-agentic-perspective.pdf> (дата обращения: 01.10.2024)
3. Boekaerts, M. Self-regulated learning: Where we are today / M. Boekaerts // International Journal of Educational Research. – 1999. – 31(6). – P. 445-457. – URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=1b7d78491d148bde29d9d1bdb6017706b87c2b08> (дата обращения 01.10.2024)
4. Hadwin, A.F. Self-regulated, co-regulated, and socially shared regulation of learning / [A.F. Hadwin, S. Järvelä, V Miller]; eds. D. Schunk, J. Greene // Handbook of self-regulation of learning and performance – New York: Routledge, 2017. 44 p. – URL: https://www.researchgate.net/publication/313369294_Self-regulation_co-regulation_and_shared_regulation_in_collaborative_learning_environments (дата обращения 01.10.2024)
5. Schunk, D.H. Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling / D.H. Schunk, B.J. Zimmerman // Reading & Writing Quarterly. – 2007. – 23(1), – P. 7-25. – URL: https://www.researchgate.net/publication/238317069_Influencing_Children's_Self-Efficacy_and_Self-Regulation_of_Reading_and_Writing_Through_Modeling (дата обращения: 01.10.2024)
6. Zimmerman, B.J. Self-regulated learning and academic achievement: An overview / B.J. Zimmerman // Educational Psychologist. – 1990. – 25(1), P. 3-17. – URL: https://www.researchgate.net/publication/243775466_Self-Regulated_Learning_and_Academic_Achievement_An_Overview (дата обращения: 01.10.2024)

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель Матвеева Ольга Сергеевна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания

России Федерального казенного образовательного учреждения высшего образования (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ОСУЖДЕННЫХ, ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОСВОБОЖДЕНИЮ

Аннотация. Статья посвящена описанию исследования проведенного автором в рамках изучения особенностей психических состояний осужденных, в период отбывания наказания и готовящихся к освобождению. Полученные результаты могут быть использованы практикующими психологами исправительных учреждений при организации и планировании работы с осужденными, которые находятся на основном этапе отбывания наказания и начинают, готовиться к освобождению, но при этом нерешенные психологические, социальные проблемы на свободе вызывают у них проявления негативных психических состояний. Автор попытался описать негативные психические состояния, возникающие вследствие определенных психологических проблем, возникающих в процессе подготовки к освобождению: проблемы возвращения в неблагоприятную среду, выражающиеся в формировании у осужденных злости, ненависти, страха; низкого уровня образования, выраженного в страхе и депрессии; изменения в личной сфере в период отбывания наказания, проявляющаяся в импульсивности, тревожности, агрессивности и др. Автор показал необходимость разработки определенных психологических рекомендаций для психологов исправительных учреждений по работе с данной категорией осужденных, испытывающих негативные психические состояния в период подготовки к освобождению.

Ключевые слова: психические состояния, негативные психические состояния, осужденные, состояния, готовящиеся к освобождению.

Annotation. The article describes the study conducted by the author in the context of studying the characteristics of mental states of convicts during their sentence and preparing for release. The results can be used by practicing psychologists of correctional institutions when organizing and planning work with convicts who are at the main stage of serving their sentence and are beginning to prepare for release, but at the same time unresolved psychological and social problems at liberty cause them to experience negative mental states. The author attempted to describe negative mental states that arise as a result of certain psychological problems that arise in the process of preparing for release: problems of returning to an unfavorable environment, expressed in the formation of anger, hatred, fear in convicts; low level of education, expressed in fear and depression; changes in the personal sphere during the period of serving a sentence, manifested in impulsiveness, anxiety, aggressiveness, etc. The author showed the need to develop certain psychological recommendations for psychologists of correctional institutions on working with this category of convicts experiencing negative mental states during the period of preparation for release.

Key words: mental states, negative mental states, convicts, states preparing for release.

Введение. Изучением психических состояний личности в настоящее время занимается относительно новая отрасль психологической науки – психология состояний. Она изучает природу и механизмы протекания психических состояний у личности, в том числе в процессе различных видов деятельности, общения, поведения. Определенной общепринятой классификации психических состояний нет, но в психологии выделяют следующую классификацию психических состояний, направленную на изучение следующих проявлений эмоций и чувств, включающих в себя – настроение, эйфория, тревога, фрустрация, рассеянность, решительность, растерянность, сомнения, грезы и т.д.

В целом, многие авторы признают, что психические состояния считаются подвижными и изменчивыми обстоятельствами на различных стадиях протекания. Они представляют по своей структуре архисложное психическое явление, сочетающее внутри личности настроение различных мыслей, чувств, стремлений, вызванное условиями отбывания наказания, и отношением личности преступника к совершенному им преступлению.

В пенитенциарной психологии большинству осужденных присущи специфические или негативные состояния, направленные на недоверчивость, подозрительность, тревожность, раздражительность, возбудимость, агрессивность, враждебность, подавленность, чувство неуверенности и неполноценности самой личности и др.

Однако, несмотря на то, что психические состояния как категории психологической науки были изучены подробно такими авторами, как: М.И. Дьченко, К.К. Платонов, А.М. Прихожанин, М.Н. Гернет, А.Г. Ковалев, В.Ф. Пирожков,

А.Д. Глоточкин, Г.Ф. Хохряков, В.В. Фомин Л.М. Орлова, В. Франкл, В. Фокс, Г. Шнайдер, Дж. Кларк и др., вопросы психических состояний осужденных, в период подготовки к освобождению не были предметом тщательного психологического анализа. Многие рассматривали данный аспект только в рамках изучения личности осужденного, а в период подготовки его к освобождению он был мало изучен.

Изложение основного материала статьи. В психологической науке дано достаточно много различных подходов к определению Психическое состояние. Как целостную характеристику психической деятельности за определенный промежуток времени, показывающую своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности в своих трудах определяет Н.Д. Левитов [5, С. 56].

С точки зрения М.П. Анисимова – психические состояния это целостное явление, состоящее из большого количества элементов (мотивов, эмоциональных реакций, волевых актов, когний, поведенческих проявлений), существующих в интеграции и взаимосвязи, т.е. образующих целостную структуру [1, С. 242].

Психические состояния – это условно постоянные проявления психики, в виде апатии, бодрости, депрессии и др., связанные с психическими свойствами личности и определяющиеся благодаря индивидуальным особенностям личности, а именно темпераменту, характеру и т.д.

Практически каждой личности, в том числе и осужденным присущи определенные психические состояния. Они могут находиться в состоянии скуки, апатии, тоски, ожидания вестей, надежды или безнадежности, обреченности, незащищенности и мнимой защищенности, испытывать состояние фрустрации. Это чаще всего связано с тоской по родным и дому, предшествующему чувству свободы и т.д.

Таким образом, можем отметить, что всякое психическое состояние специфично. Оно сопровождается характерными эмоциональными переживаниями, которые могут быть обусловлены индивидуально-психологическими особенностями личности и могут быть спровоцированы прошлым опытом личности, представлениями ее о будущем, и зависеть от ситуации, в которую данная личность попадает.

В научной литературе в области психологии представлено множество различных классификаций психических состояний, но исчерпывающей или общепризнанной ее не существует. Согласно имеющейся классификации можно говорить, о том, что в основном психические состояния могут быть негативными и позитивными, а также подразделяться на кратковременные, ситуативные, личностные и другие.

Основной массе осужденных содержащихся в исправительных учреждениях и находящихся на этапе подготовки к освобождению присущи следующие специфические состояния, как: недоверчивость, подозрительность, тревожность, раздражительность, возбудимость, агрессивность, а также подавленность, чувство собственной неполноценности и др. Осужденные относятся к особой и даже можно утвердительно говорить специфической категории клиентов, а период отбывания наказания влияет на их психическое состояние достаточно сильно, и следовательно, влечет за собой определенные негативные последствия в их психическом, психологическом и социальном плане.

В период подготовки к освобождению осужденные осознают, что на свободе столкнуться с такими проблемами, как трудоустройство, бытовым устройством в определении дальнейшего места жительства, потеря или утрата социально полезных связей, возвращение повторно в неблагоприятную среду, низкий уровень образования, вмешательство администрации учреждения в их личную жизнь, связанную с предстоящим освобождением и многое другое. А предстоящее самостоятельное решение данных проблем выражается у осужденных в формировании у них злости, ненависти, страха, появлении депрессивных и тревожных состояний, агрессивности, скрытности, мнительности и др., так как правильно ли они поведут себя на свободе и смогут ли без чьей-то поддержки решить их, они не знают.

Исходя из вышеизложенного, целью нашего исследования явилось изучение особенностей психических состояний осужденных, при подготовке их к освобождению. Основу проведенного эмпирического исследования Матвеевой О.С. и Моховой В.А. на базе ФКУ ИК-1 УФСИН России по Костромской области составили следующие методики: методика диагностики самооценки уровня тревожности Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина; методика измерения уровня тревожности Тейлора; опросник выявления уровня агрессии Басса-Дарки; диагностика состояния стресса А.О. Прохорова. При анализе первичной обработки нами был выбран метод математической первичной статистики с использованием непараметрического статистического критерия Манна-Уитни, предназначенный для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного.

В группы проведенного исследования были отобраны 60 осужденных мужского пола, готовящихся к освобождению. Возраст осужденных от 30 до 45 года. В экспериментальную группу – вошли осужденные мужского пола, готовящиеся к освобождению (30 человек), контрольную группу вошли осужденные мужского пола, находящиеся в настоящее время на основном этапе отбывания наказания (30 человек). Выборка нами была уравновешена по полу, возрасту, сроку отбывания наказания, виду преступления.

В результате данных, полученных по методике Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, получились следующие результаты, которые показывают нам, что в экспериментальной группе 35,8% респондентов имеют средний уровень ситуативной тревожности, возникающей у осужденных в определенных ситуациях, имеющих большую для них значимость, на которые они реагируют, исходя из внешнего раздражителя. Данными раздражителями могут быть проблемы, касающиеся самой личности осужденного, и обусловлены предстоящим освобождением в ближайший период времени, и имеют достаточно большую для осужденного значимость. 28,3% респондентов второй группы (контрольной), оценивается нами как низкий показатель ситуативной тревожности. Это говорит нам о том, что осужденные не испытывают негативных психических состояний на этапе отбывания наказания, в связи с этим они еще не задумываются о решении возможных у них психологических и других проблем, с которыми они могут столкнуться на свободе.

По критерию личностной тревожности у первой группы (экспериментальной) наблюдается низкий уровень развития – 20,3%, что указывает нам на то, что осужденные данной группы находятся еще пока в более спокойном состоянии, ничего ее не беспокоит, осужденные, готовящиеся к освобождению, достаточно уверены в себе.

28,4% осужденных контрольной группы, также имеют низкий показатель личностной тревожности. Это говорит нам о том, что они практически никогда не испытывают тревоги от нахождения в исправительном учреждении, а если она и появляется, то они могут самостоятельно успешно и эффективно контролировать свое психическое состояние.

С большой долей уверенности мы можем сказать, что респонденты, в период подготовки к освобождению, в довольно большой мере испытывают ситуативную, а не личностную тревожность, которые связаны с тем, что при освобождении из исправительного учреждения осужденные понимают, что начинается новый этап их жизни, и им придется поменять свой образ жизни и привычки, которые они приобрели в данном закрытом учреждении.

По результатам диагностики по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора получены результаты свидетельствуют нам о том, что респонденты первой (экспериментальной) группы имеют повышенный уровень тревоги более 38,7%. Предполагаем, что это связано с тем, что осужденные, находясь на этапе подготовки к освобождению, не

имеют четкого представления о том, как им быть дальше, как сложится их жизнь, взаимоотношения с родственниками и социумом в целом, трудоустройство, финансовые проблемы и т.д. Они понимают, что в социуме им придется столкнуться с рядом проблем, которые им же придется решать самостоятельно. Данные проблемы могут быть связаны с тем, что данная категория осужденных, готовящихся к освобождению не готовы к самостоятельной жизни на свободе, так как за период пребывания в исправительном учреждении они привыкли, к тому, что в решении их возникающих проблем постоянно оказывали содействие либо представители администрации исправительного учреждения, общественных, социальных или религиозных организаций, родственники, которые оказывали им в том числе и посильную психологическую помощь и поддержку.

Осужденные, находящиеся на основном этапе отбывания наказания, как и осужденные, готовящиеся к освобождению, имеют высокий уровень тревожности – 29,8%. Они боятся возвращаться в социум, который за время отбывания ими наказания достаточно сильно изменился. У них зарождается представление о том, что они не смогут успешно ресоциализироваться и адаптироваться.

Несмотря ни на что осужденные обеих групп имеют высокий уровень тревожности по результатам данной методики. У осужденных экспериментальной группы в большей мере выражено это состояние, чем у осужденных второй группы. Объяснить это можно тем, что осужденные, находящиеся на основном этапе отбывания наказания не задумываются еще об освобождении, так как оно наступит не скоро, у них не возникает никаких негативных психических состояний, так как они не испытывают проблем, связанных с трудоустройством, восстановлением социально полезных связей, ближайшим окружением и др.

По результатам диагностики измерения уровня тревожности Дж. Тейлора, с помощью U-критерия различий Манна Уитни нами получены следующие результаты по которым мы видим, что осужденные мужчины, готовящиеся к освобождению, в отличие от осужденных мужчин, находящихся на основном этапе отбывания наказания, ($p \leq 0,01$) имеют значимые различия между группами. Осужденные экспериментальной группы в большей мере испытывают тревогу в повседневной жизнедеятельности, чем осужденные контрольной группы. Такие результаты могут говорить о том, что осужденные экспериментальной группы испытывают тревогу из-за предстоящего освобождения и не знают, с чем им придется столкнуться за пределами исправительного учреждения, в отличие от осужденных мужчин контрольной группы, которые не готовятся еще к освобождению и в данный период проблем связанных с обеспечением их жизнедеятельности в исправительном учреждении не испытывают.

По результатам методики Басса-Дарки, направленной на отражение уровня агрессивности и враждебности в отношении других людей у осужденных, находящихся в исправительном учреждении, нами были получены следующие результаты. Осужденные контрольной группы имеют высокий показатель агрессивности (20,5%), что показывает нам то, что именно данное психическое состояние помогает им доказывать и отстаивать свою точку зрения, в период пребывания в исправительном учреждении, а также сохранять авторитет в любой сложившейся там ситуации.

Осужденные, готовящиеся к освобождению – в местах лишения свободы имеют высокий уровень чувства вины (4,8%) по сравнению с осужденными контрольной группы (3,2%), это связано с тем, что при подготовке к освобождению, осужденные начинают раскаиваться в совершенном преступлении, сожалеть о том, что причинили кому-либо ущерб, вред жизни или здоровью, принимают то обстоятельство и сожалеют одновременно, что в момент совершения преступления не смогли совладать со своим психическим состоянием, что были несдержанны и импульсивны, а в этапе подготовки к освобождению эти их чувства обостряется, они испытывают больше различных стрессовых ситуаций, начинают испытывать страх по любому поводу и тем самым довольно часто загоняют себя в состояние стресса, депрессии, что опять же может отрицательно сказаться на их психическом состоянии как в период подготовки к освобождению, так и после.

По результатам различий средних значений по опроснику Басса-Дарки, с помощью U-критерия Манна Уитни. можно говорить о том, что индекс психического состояния, по показателю агрессии выше у осужденных, находящихся на основном этапе наказания, в отличие от осужденных мужчин, готовящихся к освобождению. По шкале «негативизм» также имеют значимые различия при ($p \leq 0,01$), так как, осужденные, находящиеся на основном этапе отбывания наказания, испытывают уровень негативизма по отношению к окружающим их людям, в том числе сотрудникам исправительного учреждения и ситуациям в большей мере, в сравнении с осужденными, готовящимися к освобождению. Это скорее всего говорит нам о том, что осужденные экспериментальной группы готовятся к освобождению и готовы покинуть исправительное учреждение, и в связи с этим уровень негативизма у них снижен, в отличие от другой группы.

По шкалам «раздражительность», враждебность, чувство вины, различия при ($p \leq 0,05$) это указывает нам на то, что осужденным на основном этапе еще длительное время находится в исправительном учреждении в отличие от второй группы, и перечисленные выше психические состояния, выступают как вид некой психологической защиты, выработанный ими в исправительном учреждении, и устоявшийся у них довольно прочно.

По результатам исследования в рамках применения методики диагностики состояния стресса А.О. Прохорова, получились следующие результаты: 6,4% осужденных, готовящихся к освобождению, имеют умеренный уровень психического состояния, такой как стресс. Это является показателем того, что респонденты данной группы не всегда правильно и адекватно ведут себя в ситуации стресса, но тем не менее иногда у них проявляется умение сохранять самообладание, возможность проявить стойкость и не поддаваться эмоциональному выплеску. 5,0% осужденных контрольной группы также имеют умеренный уровень стрессовых состояний, что говорит нам о том, что они не всегда могут совладать со своими эмоциями и сохранять самообладание.

В связи с этим, осужденные, готовящиеся к освобождению, в отличие от осужденных, находящихся на основном этапе отбывания наказания, в большей мере выражают стрессовое состояние в процессе жизнедеятельности, не всегда правильно и адекватно ведут себя в определенных ситуациях, в том числе в ситуации стресса. Иногда у них проявляется умение сохранить самообладание, или иногда они не могут проявлять стойкость в большинстве проблемных ситуаций, с которыми они сталкиваются и не могут уравновесить свое эмоциональное состояние.

По результатам различий средних значений по данной методике с помощью применения U-критерия Манна Уитни, имеются различия между группами при ($p \leq 0,05$), что подтверждает данные по примененной методике о том, что осужденные, экспериментальной группы, больше испытывают состояние стресса, в отличие от осужденных, контрольной группы. Это связано с тем, что осужденные первой группы больше склонны к стрессу и переживанию различных стрессовых ситуаций по малейшим не решенным проблемам, связанным с ближайшим освобождением из исправительного учреждения, так как для них места лишения свободы за период отбывания наказания являются «вторым домом», чувствуют они себя более комфортно в данном учреждении, что в свою очередь, в целом, данная ситуация является нестандартной, и им придется вновь адаптироваться в новых условиях, в обществе и заниматься поиском «себя», а также трудоустройством.

Выводы. По результатам проведенного нами исследования можно дать следующие рекомендации для психологов исправительных учреждений:

– по результатам тестирования осужденных необходимо осуществлять в индивидуальной или мини групповой форме психологическое просвещение их по вопросам формирования потребности в применении и использовании психологических знаний в области реализации успешной борьбы с возникшими психическими состояниями, овладение ими знаниями и практическими упражнениями, позволяющими контролировать негативные психические состояния;

– проводить еженедельно индивидуальные и групповые консультации с осужденными, с целью выявления у них психологических проблем и состояний, испытываемых ими при освобождении, а также выявлять у них нуждаемость в проведении с ними психокоррекционных занятий, с целью снятия различных имеющихся у них на данный период времени негативных психических состояний;

– в работе с осужденными, готовящимися к освобождению, использовать различные психодиагностические методики, направленные на выявление негативных психических состояний у осужденных, испытывающих их при подготовке к освобождению;

– в рамках психологического сопровождения, проводить с осужденными групповые занятия о методах и способах профилактики проявления негативных психических состояний, а также направить данные занятия на получение осужденным знаний об особенностях проявления негативных психических состояний и их последствий.

Литература:

1. Анисимова, Н.П. Общая психология: учебное пособие / Н.П. Анисимова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 492 с.
2. Глоточкин, А.Д. Психические состояния человека, лишённого свободы / А.Д. Глоточкин, В.Ф. Пирожков. – Москва, 1968. – 176 с.
3. Дружинин, В.Н. Психические состояния / В.Н. Дружинин. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 350 с.
4. Левитов, Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н.Д. Левитов. – Санкт-Петербург: Пер Сэ, 2008. – 378 с.
5. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов – Москва: Просвещение, 1964. – 344 с.

Психология

УДК 159

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогического

образования, психологии и дефектологии Никуленкова Ольга Евгеньевна

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

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогического образования,

психологии и дефектологии, декан гуманитарного факультета Демченко Наталья Юрьевна

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

старший преподаватель кафедры педагогического образования, психологии

и дефектологии, декан гуманитарного факультета Кудина Яна Владимировна

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ «СИТУАЦИИ УСПЕХА» У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Изучены некоторые психолого-педагогические аспекты создания «ситуации успеха» у студентов современных российских вузов в процессе реализации ими проектной деятельности. В первую очередь, базируясь на собственном педагогическом опыте и привлечении широкого круга специальной литературы, авторы рассматривают особенности той стадии развития, на которой сегодня находится человеческое общество. На этом основании они демонстрируют необходимость создания «ситуаций успеха» по ходу образовательного процесса, реализуемого в пространстве организаций высшего образования. Далее раскрывается содержание соответствующего понятия. Исследуются сущность и структура проектной деятельности обучающихся. Демонстрируются её возможности при создании интересующих нас ситуаций. Предъявляются некоторые требования к процессам планирования и управления такой деятельностью, благоприятствующие на взгляд авторов, достижению положительных результатов в этом плане.

Ключевые слова: высшее образование, студент вуза, «ситуация успеха», проектная деятельность студентов вуза, психолого-педагогические аспекты планирования и реализации образовательного процесса.

Annotation. Some psychological and pedagogical aspects of creating a «success situation» for modern Russian universities students in the implementing their project activities process are studied. At first, based on their own pedagogical experience and the wide specialized literature range involvement, the authors consider the features of the development stage at which human society is today. On this basis, they demonstrate the need to create «success situations» in the course of the educational process implemented in the higher education organizations space. Next, the corresponding concept content is revealed. The essence and structure of students' project activities are investigated. Its capabilities are demonstrated when creating situations of interest to us. There are some requirements for the planning and management processes of such activities, which, in the authors' opinion, are conducive to achieving positive results in this regard.

Key words: higher education, university student, «success situation», project activity of university students, psychological and pedagogical aspects of the educational process planning and implementation.

Введение. Педагогика и педагогическая психология прежде, чем прийти к современному виду, развивалась трудами многих поколений учёных и практиков. Вплоть до Нового времени в их число входили не только собственно психологи и педагоги, но также и богословы, философы и др. Это не удивительно, ведь по мере развития человеческого общества менялись и его требования к выпускникам учебных заведений. Соответственно, требовали переосмысления, порой, достаточно серьёзного, задачи психологии и педагогики как наук и отраслей деятельности. Вместе с тем изменения, порой, достаточно существенные претерпевали также методология и инструментальная база [2].

Столь длительному и сложному их пути мы во многом обязаны тем плюрализмом методологических подходов в данных областях, который наблюдается теперь. И естественно, что на текущем этапе такого рода поиски не прекратились. Подобно прежним эпохам, ход и результаты таковых находятся в тесной зависимости от современных реалий.

Сегодня их специфика обуславливается ускорением темпов научно-технического, а, значит, и социально-экономического прогресса. Складывается такая ситуация, при которой система компетенций выпускника вуза нередко существенно устаревает к моменту получения им диплома [4]. В таких условиях педагогическая психология должна сосредоточиться на поиске способов формирования личности нового типа. Ключевыми её характеристиками должны стать: способность быстро переключаться с одного вида деятельности на другой; готовность к самообучению и самосовершенствованию на протяжении всей жизни; умение оперативно осуществлять эффективный поиск, анализ,

обработку и презентацию необходимой информации в условиях почти неограниченного доступа к ней; приемлемый уровень сформированности навыков селф- и таймменеджмента (Ю.В. Андреева, Т.А. Борзова, М.С. Джамиева, А.Ш. Шахманова).

Один из важных аспектов подготовки такого человека и специалиста в стенах современной организации ВО – создание «ситуации успеха». Последнее, в свою очередь, не может осуществляться без учёта возможностей современных психолого-педагогических технологий.

Авторам представляется, что в ряду таких технологий важное место занимают те, что связаны с планированием и реализацией проектной деятельности обучающихся. Соответствующая активность направлена на стимулирование учебно-познавательной мотивации будущих высококвалифицированных специалистов, а также во многом с ней связанное накопление студентами опыта применения формируемых компетенций на практике (И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, М.П. Прохорова). В силу её специфики элементы проектной деятельности вполне могут быть использованы для создания «ситуаций успеха» по ходу учебной деятельности. Некоторые аспекты соответствующего процесса будут рассмотрены ниже.

Изложение основного материала статьи. Для раскрытия темы нашего исследования прежде всего следует отметить: на страницах литературы по педагогической психологии идея успеха, не смотря на интерес к ней различных авторов, проявляемый ещё с античных времён, остаётся изученной явно недостаточно (О.Н. Анюшенкова, А.С. Белкин, Е.Ф. Торикова, Г.Л. Тульчинский, Н.Е. Щуркова). Главная причина складывания такой ситуации – относительность соответствующей категории. Действительно, термин «успех» обычно связывают с оценкой деятельности, которая вполне может носить субъективный характер. Разночтений добавляет ещё и то, что по своему смысловому наполнению он во многом пересекается с понятием «эффективность». Её также часто связывают с относительной оценкой хода и результатов какой-либо деятельности (Т.В. Астахина, Т.А. Борзова, И.С. Винникова, М.С. Джамиева, М.П. Прохорова, Е.А. Кузнецова).

Изучение современных исследований показывает: при относительности самого термина «успех» представляется возможным выделить три его вида: признание, преодоление, призвание (Ю.В. Андреева, А.С. Белкин, Е.А. Кузнецова, Е.Ф. Торикова). Все они представляют собой результаты осознанной активности. В контексте настоящей статьи важнейшими являются два первых вида. Признание связано с социальной оценкой, которая, в свою очередь, выступает в качестве одного из значимых компонентов большинства форм деятельности, особенно сегодня, в эпоху, когда благодаря функционалу социальных сетей и блогговых сервисов, личная и трудовая жизнь человека зачастую оказываются «на виду» [1]. Преодоление представляет собой вид деятельности, направленный на достижение положительных результатов с учётом возникающих на данном пути затруднений и возможных путей их минимизации. Этот вид успеха лучше двух других укрепился в системе ментальных установок и устойчивых мыслительных стереотипов жителей постсоветского пространства, в т.ч. их молодого поколения [2]. Следовательно, если он подкрепляется социальным признанием, то вполне может стать стимулом для воспитания личности на этапе освоения программ ВО.

В любом случае, достижение успеха подразумевает гармоничное соотношение самооценки с одной стороны и уровня притязаний личности – с другой. При этом отчёт уровня притязаний начинается с точки ожиданий индивида. Другими словами, достижение им успеха связано с тем, чего сам человек хочет и ожидает. Путём соотнесения собственных желаний и целей со спецификой полученных результатов, субъект деятельности достигает понимания того, успех собой представляет [1]. В данном случае следует отдельно отметить, что результаты любой активности также являются её компонентом.

В психологии и педагогике рассматриваемая категория обычно связывается с реализацией той или иной образовательной стратегии (А.С. Белкин, И.С. Винникова, Е.Ф. Торикова, Г.Л. Тульчинский, Н.Е. Щуркова). Таким образом при всех разночтениях, в практике соответствующей деятельности успех представляет собой понятие, неразрывно связанное с достижениями индивида, фиксирующимися по мере прохождения им различных этапов обучения (Табл. 1).

Таблица 1

Дифференциация смыслового наполнения категории «успех» на различных этапах обучения

Этап	Содержание термина «успех»
Начальное общее образование	Удовлетворённость процессом и результатами учебной и внеучебной деятельности.
Основное общее образование	Одобрение со стороны «значимого» социального окружения, высокая оценка им учебных и иных достижений.
Среднее общее образование	Возможность проявить себя как личность, компетентную в социальном и профессиональном отношениях [3].
Младшие курсы вуза	

Следует разграничивать понятия: «успех» и «ситуация успеха». В этой связи, прежде всего, отметим: первая из составляющих данного сложного термина, – «ситуация» представляет собой сочетание условий, препятствующих, либо благоприятствующих удачному завершению какой-либо деятельности, достижению в ней успеха (Т.В. Астахина, М.С. Джамиева, Е.А. Кузнецова). В свою очередь «успех» – это во многом результат действия подобных условий (Ю.В. Андреева, А.С. Белкин, М.С. Джамиева, М.П. Прохорова, Е.А. Кузнецова, Е.Ф. Торикова, А.Ш. Шахманова).

Определяющим с точки зрения генерации таких условий является грамотное использование методологических и инструментальных средств, позволяющих стимулировать активность будущих профессионалов при реализации различных форм аудиторной и внеаудиторной работы. Это, в свою очередь, предполагает дифференцированный подход к каждому участнику учебно-воспитательного процесса, а, значит, и к формированию его содержательной стороны, характеру педагогического сопровождения профессионального и личностного становления обучающихся [4].

В подобных условиях получат дополнительный стимул субъективное переживание формирующейся личностью её жизненного предназначения, связанного с образовательными и иными достижениями. Это, в свою очередь, позволит формировать когнитивный интерес и мотивацию учения у большинства учащихся, включая и тех, у которых данные показатели стремятся к нулю.

Всё вышесказанное позволяет нам вывести определение понятия «ситуация успеха». Она представляет собой целенаправленное, организованное сочетание организационно-педагогических условий, при реализации которых возрастает вероятность достижения значительных положительных результатов деятельности как отдельного субъекта, так и коллектива. При этом «ситуация успеха» с одной стороны во многом представляет собой результат учебно-педагогического сотрудничества, а с другой – и служит основой для его упрочения [7].

Таким образом, генерация интересующего нас феномена в образовательном пространстве современного вуза взаимосвязана с установлением доброжелательных отношений между субъектами образовательных отношений. Основу таковых составляют требовательность и уважение в их органичном сочетании [5].

Из вышеизложенного следует, что создание такой ситуации представляется целесообразным при планировании и организации педагогической деятельности со всеми категориями студентов. Например в ходе взаимодействия с теми из них, поведение которых требует принятия психолого-педагогических мер, направленных на его коррекцию, это поможет развить у студентов веру в собственные силы, сформировать у них учебную мотивацию. С другой же стороны в профессиональной деятельности современного педагогического работника сферы высшего образования нередки и случаи, в которых благополучные и преуспевающие студенты искренне полагают что их успех уже обеспечен предыдущими заслугами и потому перестают прилагать усилия в учебной деятельности. В данном случае тоже можно сгенерировать «ситуацию успеха», но через «ситуацию неуспеха» [3].

Как уже отмечалась, она вполне может быть создана в ходе проектной деятельности обучающихся. Для понимания той роли, которую данная форма активности может при этом играть, рассмотрим её сущность, структуру и роль в деятельности современного российского вуза.

Прежде всего, она не является новинкой для отечественной и мировой систем высшего образования. Однако, принимая во внимание, отражённую нами во Введении специфику требований современного социума к молодым специалистам, можно сказать, что сегодня соответствующая методика существенно актуализировалась [6].

В целом она представляет собой деятельность, направленную на формирование у обучающихся элементов проектной культуры. Проектная культура, в свою очередь, представляет собой систему знаний, умений и навыков, формирующих у индивида готовность к практическому воплощению следующих функций: прогнозирование, диагностирование, планирование, целеполагание, регулирование хода реализации различных видов деятельности, контроль и коррекция её промежуточных результатов [5].

Правильное практическое воплощение соответствующей методики во время реализации программ высшего образования подразумевает соблюдение следующих принципов:

- изменение роли педагога с транслятора готовой учебной информации на консультанта, сопровождающего самостоятельную когнитивную и преобразующую деятельность обучающихся;
- реализация не субъект-объектных, но субъект-субъектных взаимоотношений между участниками учебно-воспитательного процесса;
- обязательные установка и поддержание межпредметных связей на уровне более глубоком, чем при использовании иных образовательных методик;
- предоставление учащимся максимально возможной степени самостоятельности в ходе реализации всех форм познавательной деятельности;
- поощрение проявлений их творческих способностей [1].

Таким образом основной функцией педагога становится методическое сопровождение обучающихся в ходе реализации ими учебной и познавательной деятельности. Можно выделить три уровня деятельности преподавателя при организации работы над проектами (Табл. 2).

Таблица 2

Структура деятельности педагогического работника современного вуза при руководстве проектной активностью студентов

Уровень	Содержание деятельности преподавателя
Теоретико-методический	Ориентация будущих профессионалов в вопросах основных методов и видов учебных проектов, а также форм деятельности, направленных на их реализацию.
Технологический	Участие в разработке структуры проекта, подборе соответствующих технологий.
	Ознакомление студентов с требованиями к оформлению проектной документации, правилами проведения предзащиты и защиты.
Защиты проекта	Проверка результатов деятельности обучающихся.

С точки зрения педагогической психологии проектная деятельность позволяет обеспечить генерацию условий, при реализации которых увеличиваются шансы достижения положительных результатов, то есть, способствует складыванию «ситуаций успеха» (А.С. Белкин, Е.Ф. Торикова, А.Ш. Шахманова). Это достигается за счёт следующих её черт:

- формирование систематических знаний, умений и навыков, тесно связанных с практической деятельностью;
- связанное с ним осознание взаимосвязи, существующей между положительными результатами образовательного процесса с одной стороны, реальными условиями осуществления в ближайшем будущем профессиональной и иной общественно значимой деятельности – с другой;
- ускорение темпов развития познавательного и исследовательского интереса;
- активизация самостоятельной поисковой деятельности обучающихся [7].

Далее, сегодня в отечественном образовании идеи использования интересующей нас формы деятельности в силу динамичности социокультурных условий активно дополняются и развиваются за счёт новых концепций. Этим обусловлено внедрение в образовательную практику передовых приёмов и методов её организации. Соответствующая «методическая копилка», таким образом, продолжает активно пополняться, формируется максимально соответствующая требованиям современного социума организационная структура дидактического и методического сопровождения проектной деятельности обучающихся [8].

С другой стороны столь бурное развитие походов к данному сегменту функционирования организаций ВО не может не быть связано с возникновением некоторых проблем. Прежде всего, до сих пор не существует системы подготовки наличных педагогических кадров к организации проектной деятельности студентов [6]. Далее, в большинстве вузов пока нет корпуса документов, регулирующих подобную активность при обязательном учёте методического, кадрового и экономического потенциала как самого вуза, так и различных государственных, коммерческих и общественных организаций, заинтересованных в реализации элементов проектной деятельности в его стенах.

На наш взгляд, минимизации негативного влияния обеих этих тенденций будет способствовать некоторое изменение подходов к управлению проектной деятельностью учащихся. Во-первых, необходимо принять меры к тому, чтобы развивать мотивацию учения через привлечение студентов к инновационной деятельности. Во-вторых, следует стимулировать у будущих специалистов, бакалавров и магистров внутренний самоконтроль учебных действий [8].

При условии усовершенствования также и содержательного компонента подобные модернизации с определённой вероятностью приведут к повышению эффективности создаваемых «ситуаций успеха». Их можно воспринимать как принципы управления проектной и исследовательской деятельностью участников образовательного процесса.

Опора на них позволит не только повысить качество образования, реализуемого в том числе через генерацию рассматриваемых ситуаций. Она предоставит возможности для минимизации декларативного провозглашения целей проектной деятельности. Таким образом все управленческие решения, касающиеся неё, могут быть сведены к получению единого результата (Ю.В. Андреева, О.Н. Анюшенкова, И.С. Винникова, М.С. Джамиева, М.П. Прохорова).

Далее, создание «ситуаций успеха» по ходу осуществления проектной деятельности с большей вероятностью приведёт к положительным результатам при условии специфического подхода к её планированию. Он предполагает обязательный учёт ряда положений (Табл. 3).

Таблица 3

Положения, которые необходимо учитывать при планировании проектной деятельности с целью генерации в ходе неё более результативных «ситуаций успеха»

Формулировка	Роль в оптимизации соответствующей деятельности студентов
Обязательное соблюдение требований современной педагогики к оценке образовательных результатов.	Возможность оперативной коррекции хода и итогов соответствующей деятельности.
Приоритет ценностных и содержательных целей в ходе организации педагогического сопровождения.	Рационализация всех форм активности, направленных на педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности студентов, осуществляемой в т.ч. в «ситуациях успеха».
Расширение вовлечения одарённых и мотивированных студентов в рассматриваемую деятельность.	Интенсификация личностного развития учащихся [7].
Подготовка педагогических работников к руководству проектными работами будущих профессионалов.	Возможность реализации принципов управления интересующей нас деятельностью, рассмотренных выше.
Максимальный учёт качественного состава участников учебного проектирования.	Расширение потенций для реализации индивидуального подхода в образовательном процессе.
Обеспечение надлежащего уровня организации проектной деятельности.	Повышение качества личностных, метапредметных и предметных результатов освоения образовательных программ (О.Н. Анюшенкова, Т.В. Астахина, М.С. Джамиева, Е.А. Кузнецова).

Выводы. Таким образом, мы можем утверждать, что создание «ситуаций успеха» по ходу учебно-воспитательного процесса является одним из важных условий его успешного завершения. Их генерация, в свою очередь, предполагает целенаправленную реализацию ряда условий, способствующих возрастанию вероятности достижения положительных образовательных результатов. Причём сказанное справедливо применительно к деятельности как отдельных учащихся, так и всего коллектива.

Всё это представляется выполнимым в ходе применения некоторых современных форм учебной деятельности и, в частности, метода учебных проектов. Указанная образовательная технология будет наиболее эффективной в данном качестве при соблюдении определённых принципов управления ею, а равно и специфического подхода к планированию, описанных на страницах нашей статьи.

Литература:

1. Андреева, Ю.В. Педагогическая интерпретация идеи радости познания: В.А. Сухомлинского – Ш.А. Амонашвили – А.С. Белкина / Ю.В. Андреева // Актуальные проблемы профессионально-личностного становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы. Часть 1. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2023. – С. 13-18
2. Андреева, Ю.В. Теоретико-методологические основы создания ситуации успеха в образовательной практике вуза / Ю.В. Андреева // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 77-86
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. Астахина, Т.В. Создание ситуации успеха в процессе развития отношений сотрудничества между педагогом и обучающимися / Т.В. Астахина // Вестник науки. – 2024. – Т. 3. – № 2(71). – С. 230-236
5. Борзова, Т.А. «Педагогика успеха» в аспекте актуальной образовательной парадигмы / Т.А. Борзова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 24-29
6. Прохорова, М.П. Цифровые инструменты обучения проектной деятельности студентов вуза / М.П. Прохорова, И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 154-159
7. Торикова, Е.Ф. Формирование мотивации достижения успеха в учебно-профессиональной деятельности у будущих педагогов в условиях дистанционного обучения / Е.Ф. Торикова // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 2(204). – С. 534-538
8. Шахманова, А.Ш. Формирование у школьников мотивации достижения успехов в учебной деятельности / А.Ш. Шахманова, М.С. Джамиева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 200-203

УДК 159.99

кандидат педагогических наук, доцент Пивнева Светлана Валентиновна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет» (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор Гребенникова Вероника Михайловна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
доктор медицинских наук, профессор Гарданова Жанна Робертовна
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Москва)

ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ)

Аннотация. Мотивационная сфера личности представляет собой один из наиболее исследуемых аспектов в психологии, интегрируя в своё развитие (как отдельного направления в психологии) новые достижения различных современных научных отраслей, множества научных парадигм, концепций, теорий и учитывая динамичные изменения вариативных контекстов реалий жизнедеятельности человека в информационном обществе. В отношении специалистов соционимического (или так называемого «помогающего») профиля понимание сущности, особенностей и специфики их мотивации (мотивационных ориентиров, установок, приоритетов) становится особенно актуальным, поскольку их профессиональная деятельность связана с непосредственным взаимодействием и воздействием на других людей. В статье обосновывается значимость, важность и объективная необходимость исследования мотивационной сферы личности представителей «помогающих» профессий (педагоги, психологи, врачи, социальные работники и др.); раскрывается ключевая роль мотивации в детерминации эффективности профессиональной деятельности данной категории специалистов, а также всесторонне анализируются научные и практические предпосылки, определяющие актуальность данной проблематики для современной психологической науки. В данной статье предлагается исторический обзор развития исследований мотивационной сферы личности, с акцентом на специалистов соционимического профиля; представлен всесторонний историографический анализ исследований мотивационной сферы личности, проводимых российскими и зарубежными психологами в контексте профессий соционимического типа; прослеживается эволюция теоретико-методологических подходов к изучению мотивации данной категории специалистов, выделяются ключевые тематические направления эмпирических исследований, определяются перспективные векторы дальнейших научных изысканий; в завершении статьи делается вывод: всестороннее изучение мотивационной сферы личности специалистов «помогающих» профессий позволит не только обогатить общетеоретические представления психологической науки, но и обеспечить разработку эффективных практических рекомендаций, направленных на оптимизацию профессиональной деятельности данной категории работников.

Ключевые слова: мотивация, специалисты «помогающих» профессий, профессиональная деятельность, психология личности, историография научных исследований; соционимический тип профессий, историко-психологический анализ.

Annotation. The motivational sphere of personality is one of the most studied aspects in psychology, integrating into its development (as a separate direction in psychology) new achievements of various modern scientific fields, many scientific paradigms, concepts, theories and taking into account dynamic changes in the variable contexts of the realities of human life in the information society. In relation to specialists in the socioeconomic (or so-called "helping") profile, understanding the essence, features and specifics of their motivation (motivational guidelines, attitudes, priorities) becomes especially relevant, since their professional activity is associated with direct interaction and influence on other people. The article substantiates the significance, importance and objective necessity of studying the motivational sphere of personality of representatives of "helping" professions (teachers, psychologists, doctors, social workers, etc.); The key role of motivation in determining the effectiveness of professional activity of this category of specialists is revealed, and scientific and practical prerequisites that determine the relevance of this issue for modern psychological science are comprehensively analyzed. This article offers a historical review of the development of research into the motivational sphere of personality, with an emphasis on specialists in the socioeconomic profile; a comprehensive historiographic analysis of research into the motivational sphere of personality, conducted by Russian and foreign psychologists in the context of socioeconomic professions is presented; the evolution of theoretical and methodological approaches to the study of motivation of this category of specialists is traced, key thematic areas of empirical research are highlighted, and promising vectors for further scientific research are determined; at the end of the article, the following conclusion is made: a comprehensive study of the motivational sphere of personality of specialists in "helping" professions will not only enrich the general theoretical concepts of psychological science, but also ensure the development of effective practical recommendations aimed at optimizing the professional activity of this category of workers.

Key words: motivation, specialists in "helping" professions, professional activity, personality psychology, historiography of scientific research; socioeconomic type of professions, historical and psychological analysis.

Введение. Специалисты «помогающих» профессий (включая педагогов, психологов, врачей, социальных работников, и др.) играют ключевую роль в обеспечении благополучия и развития общества; они ежедневно контактируют с людьми, нуждающимися в поддержке и помощи, что делает их работу не только ответственной, особо и чрезвычайно социально-значимой, но и эмоционально насыщенной, стрессогенной. Изучение мотивационной сферы этих специалистов становится не просто интересной научной задачей для исследователей, но и имеет первостепенную важность для разработки эффективных стратегий их профессиональной подготовки и обеспечения психологической поддержки в процессе трудовой деятельности.

Специалисты «помогающих» профессий играют поистине ключевую роль в современном обществе, ведь именно от их компетентности, ответственности, самоотдачи, мотивации служения в значительной степени зависит благополучие детей, подростков, людей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Очевидно, что нарушения в функционировании мотивационной сферы данных профессионалов могут иметь далеко идущие негативные последствия для всего социума. Как показывают многочисленные исследования (А.М. Маркова, Н.С. Пряжников, Б.А. Ясько, и др.), именно мотивационная сфера личности работников соционимического профиля во многом определяет качество и результативность их труда, поскольку от того, какие мотивы лежат в основе их профессиональной активности, зависит, станут ли они подлинными приверженцами своего дела или будут лишь формально выполнять должностные обязанности [6; 8; 13].

В настоящее время актуальность и необходимость глубокого, всестороннего научного изучения мотивационной сферы специалистов «помогающих» профессий обусловлена несколькими причинами: а) современное общество, профессиональные стандарты, функциональные обязанности предъявляет новые требования к данным специалистам, включая навыки адаптации и устойчивости к стрессу, что должно отражаться в выстраивании их мотивационных установок, влияющих на профессиональное поведение; б) в условиях высокой эмоциональной нагрузки и социальной ответственности специалисты подвержены риску выгорания, а понимание мотивации трудовой деятельности этих профессионалов может помочь разрабатывать стратегии, методики и техники для предотвращения, преодоления состояния профдеформации; в) внедрение в работу данной категории специалистов новых технологий (телемедицина, дистанционное обучение, онлайн-консультирование, и др.), меняет привычные условия труда и требует адаптации мотивационных стратегий для новых контекстов профессиональных реалий).

Объективная необходимость изучения мотивационной сферы специалистов «помогающих» профессий выходит за рамки только научно-исследовательского интереса академического сообщества, поскольку точное, многоаспектное понимание мотивации этих специалистов и формирующих её факторов, условий непосредственно связано с повышением качества оказываемых услуг и улучшением их профессионального опыта; комплексный анализ мотивации кадров данной профессиональной группы может помочь спроектировать учебные программы, пригодные для развития необходимых профессиональных качеств у будущих и действующих специалистов, для становления (формирования, развития) адекватной мотивации с учётом специфики труда, что способствует снижению кадровой текучести и особенно важно в условиях нехватки квалифицированных работников в «помогающих» профессиях.

Материалы статьи основаны на историографическом, сравнительно-сопоставительном подходах к анализу эволюции научных учений о природе становления и развития мотивационной сферы личности; был использован метод контекст-анализа, метод интерпретации данных эмпирических исследований, библиографический метод, метод классификации ретроспективных этапов развития мотивационных теорий личности.

Изложение основного материала статьи. На протяжении многих лет отечественные и зарубежные ученые-психологи неизменно уделяли особое внимание изучению мотивационной сферы личности. Именно мотивация, как ключевой регулятор поведения и деятельности человека, во многом определяет эффективность и успешность его жизнедеятельности в целом. Это в полной мере относится и к профессиональной сфере, где мотивация специалиста выступает краеугольным камнем, предопределяющим результативность его трудовой активности. В этом контексте особый интерес представляют исследования мотивационной сферы личности представителей так называемых «помогающих» профессий, что обусловлено, во-первых, высокой социальной значимостью их труда, а во-вторых, особой ролью мотивационных факторов в детерминации эффективности их профессиональной деятельности.

Неудивительно, что за последние десятилетия проблема мотивации специалистов «помогающих» профессий приобрела поистине колоссальную актуальность, так как понимание психологических механизмов, детерминирующих их профессиональное поведение, создаёт ключевые предпосылки для разработки эффективных методов профессионального отбора, профподготовки, психологического (супервизорского) сопровождения данной категории работников, что, в свою очередь, напрямую влияет на качество оказания образовательных, социальных, медицинских, психологических, консультативных и других услуг населению.

Подчёркивая особую значимость и объективную необходимость изучения мотивационной сферы специалистов социномических профессий, надо отметить следующие моменты: во-первых, данная проблематика имеет фундаментальное научное значение, поскольку её разработка обогащает общую психологическую теорию личности, расширяет понимание мотивационной регуляции человеческого поведения и деятельности; выявление специфики мотивационной сферы представителей «помогающих» профессий позволяет выявить новые закономерности, значимые для психологии труда, организационной психологии, психологии развития; во-вторых, исследование мотивации специалистов «помогающих» профессий имеет колоссальную практическую ценность: полученные результаты открывают широкие перспективы для совершенствования систем профессиональной ориентации, отбора, подготовки и повышения квалификации данной категории работников, что, в свою очередь, будет способствовать росту эффективности, надёжности и качества оказания важнейших социальных услуг населению; в-третьих, актуальность и значимость данной проблематики определяется её непосредственной связью с задачами обеспечения психологической безопасности, сохранения здоровья и профессионального долголетия представителей данной категории профессий (понимание мотивационных факторов, предупреждающих возникновение профессионального выгорания, эмоционального истощения, профдеформации, крайне важно для повышения качества жизни специалистов).

Научное изучение мотивационной сферы личности имеет богатую историю, которая формировалась под воздействием разнообразных психологических теорий и практик.

Приведем краткую характеристику этапов исследований мотивации личности в историческом контексте. Ранние теории мотивации, восходящие ко времени психоанализа, рассматривали мотивацию как внутренний стимул, движущий человеком. Фрейд (1923) подчёркивал важность бессознательных желаний и потребностей, которые, в свою очередь, выступают мотивами поведения человека [10]. Это предположение легло в основу последующих исследований мотивации, однако оно оставляло мало места для изучения роли социума, окружающей среды в становлении мотивационной сферы личности. В целом же, в рамках психоаналитического подхода учёные рассматривали мотивацию как производную от бессознательных влечений и комплексов личности, детерминирующих ее поведение, в том числе и в профессиональной сфере [4].

В начале XX века бихевиористы (в частности, такие как Джон Уотсон и Б.Ф. Скиннер; (Skinner, 1953)) акцентировали внимание на строгой научной объективности в изучении человеческого поведения, а мотивацию рассматривали как результат воздействия внешних стимулов, и её изучение носило характер «стимул-реакция моделей». Важную роль также сыграли идеи функционализма (Дж. Дьюи, Д. Энджелл, Р. Вудвортс, Г. Спенсер, и др.), предлагавшего рассматривать мотивацию через призму приспособления индивидов к окружающей среде (условиям среды), где внимание уделялось развитию адаптивных механизмов.

Середина XX века ознаменовалась расцветом гуманистической психологии (Абрахам Маслоу, Карл Роджерс, и др.), представители которой предложили рассматривать мотивацию через личностный рост и самоактуализацию, что было особенно важным для специалистов социномического профиля, так как их работа неразрывно связана с самореализацией в служении, альтруистической помощи другим. В этот период особое внимание уделялось внутренней мотивации, стремлению к удовлетворению потребностей более высокого уровня, таких как потребность в самовыражении и альтруизме [7; 22]. Последователи Маслоу и Роджерса (Р. Мэй, С. Джуард, Дж. Бьюдженталь, Э. Шостром, Х.-В. Гессманн) акцентировали внимание на роли субъективного восприятия личностью своей профессии (сути, содержания, социальной значимости, и др. профессии) в детерминации мотивации.

Когнитивные теории, такие как «модель ожиданий-ценностей» (Vroom, 1964), акцентировали внимание на том, что мотивация зависит от ожидания успеха и ценности цели, эта теория способствовала более глубокому пониманию того, как специалисты в области социомии могут влиять на своих клиентов, устанавливая понятные и достижимые цели.

С появлением социально-когнитивной теории А. Бандуры (учёный разрабатывал, активно развивал ее в период с 1961 по 1991 гг.), мотивация начала рассматриваться через призму самооэффективности и социального научения [15; 16].

Когнитивная психология (Дж. Келли, Э. Деси, Р. Райан, и др.) внесла значимый вклад в понимание роли ментальных процессов (ожиданий, каузальных атрибуций, самооэффективности) в формировании мотивационной сферы специалистов социомического профиля [17; 18, 20].

Современные исследования мотивации фокусируются на комплексности и многоаспектности этого явления. Теория самодетерминации (Deci & Ryan, 2000), рассматривает внутреннюю мотивацию (происходит из внутреннего мира человека) и внешнюю мотивацию (навязана извне) в их взаимодействии, что существенно изменяет подход к профподготовке специалистов социомического профиля, к формированию готовности профессионалов к работе с людьми [19].

Не менее важен для изучения данной проблемы и деятельностный подход, разработанный отечественными учеными (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Ганзен, и др.). В его рамках мотивация профессионалов рассматривается как производная от целей, задач и условий их профессиональной деятельности [1].

В XXI веке мотивация работников в социомических сферах все чаще рассматривается через интегративные модели, объединяющие когнитивные и гуманистические элементы, что позволяет более комплексно анализировать мотивационные установки специалистов. Современные исследования мотивации специалистов социомического профиля все чаще используют мультимодальные подходы, комбинирующие качественные и количественные методики для глубокого анализа мотивационных паттернов [2; 5]. Активно развивается понимание, что мотивация не является универсальной и акультурной; напротив, она тесно связана с контекстуальными факторами, что требует адаптации исследовательских методов под специфику культурной, этнопсихологической, конфессиональной, социальной среды.

Исследования, сосредоточенные на вариативных контекстах профессиональной деятельности, акцентируют внимание на том, как обстоятельства работы и особенности взаимодействия с клиентами влияют на мотивацию работников социомического профиля (Steers & Porter, 1983).

Работы, посвящённые межкультурной психологии, подчёркивают, как различные культуры формируют разные мотивационные стратегии (Hofstede, 1980). Для специалистов социомического профиля это обстоятельство становится особенно актуальным при работе с разнообразными группами клиентов, требующими индивидуализированного подхода.

Обращаясь к современным отечественным и зарубежным эмпирическим исследованиям мотивации специалистов социомического профиля, можно выделить несколько ключевых тематических блоков: а) изучение влияния личностных факторов на мотивацию представителей «помогающих» профессий (в этом контексте И.В. Дубровина, Ю.П. Зинченко, В.Б. Никишина, Е.А. Петрова, Л.Н. Собчик, О.Ю. Щелкова, и др. проанализировали роль индивидуально-психологических особенностей (темперамент, эмоциональная устойчивость, и др.) в детерминации мотивационной сферы педагогов, врачей, психологов, социальных работников, и др. [3; 9; 12]; б) анализ влияния организационно-профессиональных факторов на мотивацию специалистов социомического типа (работы Т.В. Корниловой, В.Д. Шадриков, Б.А. Ясько, и др. показали, что мотивация данной категории профессионалов во многом зависит от условий их трудовой деятельности, особенностей организационной среды [5; 11; 14]); в) исследование динамики мотивации специалистов социомического профиля в процессе профессионализации (ряд авторов (А.Р. Фонарев, Е.А. Климов, Л.А. Першиной, С.Н. Толстикова, и др.) установили, что мотивационная сфера данных профессионалов претерпевает существенные изменения на различных этапах их профессионального становления [4, 6]); г) выявление взаимосвязей между особенностями мотивационной сферы специалистов социомического типа и эффективностью их профессиональной деятельности (исследования Ж.Р. Гарданова, В.М. Гребенникова, С.И. Ильгова, Н.И. Никитиной, и др.) позволяют понять, каким образом мотивация влияет на качество и результативность труда данной категории работников [13]; д) выявление корреляции между мотивацией и уровнем профессионального выгорания (было установлено (Maslach & Leiter, 2016), что профессионалы с высокими показателями внутренней и внешней мотивации, как правило, показывают меньшую предрасположенность к эмоциональному истощению, чем их менее замотивированные коллеги; это подчёркивает необходимость изучения факторов, влияющих на мотивацию, для повышения устойчивости специалистов к эмоциональным трудностям в процессе работы) [21].

Эмпирические исследования мотивационной сферы специалистов социомического профиля, проводимые как отечественными, так и зарубежными психологами, охватывают широкий спектр проблемных полей, что свидетельствует о высокой значимости данной проблематики, а также о стремлении научного сообщества всесторонне изучить ее.

Вместе с тем, несмотря на достигнутые в этой области серьезные результаты, изучение мотивационной сферы специалистов социомического типа профессий нуждается в дальнейшей разработке. В частности, весьма актуальными представляются следующие перспективные направления: а) применение новейших теоретико-методологических подходов (теория поколений, нарративная психология, феноменология, гендерология, и др.) к исследованию мотивации представителей «помогающих» профессий с учётом динамики социокультурных и поколенческих трансформаций; б) исследование роли ценностно-смысловых, экзистенциальных факторов в детерминации мотивационной сферы специалистов социомического профиля, что позволит глубже понять их стремление к самореализации, служению обществу; в) изучение скрытых, неосознаваемых механизмов, лежащих в основе мотивации данной категории профессионалов, с помощью инновационных методов (нейропсихология, психофизиология, айтрекинг, и др.); г) разработка эффективных психолого-педагогических технологий, направленных на формирование и поддержание устойчивой профессиональной мотивации у будущих и практикующих специалистов социомического профиля.

Реализация данных направлений, бесспорно, будет способствовать дальнейшему развитию психологической науки.

Таким образом, историческая ретроспектива показывает, что изучение мотивационной сферы специалистов социомического профиля осуществлялось в контексте различных теоретико-методологических парадигм, что позволило обеспечить всесторонний анализ данного феномена, выявить его многомерный характер и вариативность детерминант. В целом же, изучение проблематики мотивации специалистов социомического профиля должно находиться в фокусе пристального внимания современной психологической науки, поскольку её разрешение выступает ключевым условием повышения качества и эффективности оказания важнейших социальных услуг населению.

Выводы. Обращаясь к истории развития психологической науки, следует отметить, что проблема мотивации профессиональной деятельности, в том числе специалистов социомического типа, всегда находилась в центре внимания исследователей, придерживающихся различных теоретико-методологических ориентаций. Историкографический анализ исследований мотивационной сферы личности, особенно в контексте специалистов социомического профиля, показывают эволюцию понимания мотивации от индивидуальных стимулов (и даже бессознательных желаний) к более комплексным факторам, включая культурные, социальные, этнопсихологические, персонифицированные, социально-

экономические, организационно-управленческие, поощрительно-стимулирующие и другие аспекты. Совершенствование методов подготовки специалистов требует учёта всех этих факторов для повышения мотивации и профессиональной эффективности будущих профессионалов.

В условиях возрастающих современных требований к профессионализму, профессиональной компетентности и культуре специалистов «помогающих» профессий понимание особенностей их мотивационной сферы становится критически важным. Исследования в этой области не только выявляют ключевые мотиваторы и факторы влияния на развитие мотивационной сферы данных специалистов, но и создают, обосновывают теоретико-методические основы для перехода к оптимальным, инновационным моделям профессиональной подготовки и совершенствования их трудовой практики.

Историографический обзор исследований мотивационной сферы личности, особенно применительно к специалистам социомического профиля, отражает многообразие подходов и методов, которые развивались в ответ на изменение парадигм и социокультурных условий реалит профессиональной практики данных работников. Современные исследования все более акцентируют внимание на интегративных моделях, которые позволяют учитывать как внутренние, так и внешние мотивационные факторы, что особенно важно в профессиональной деятельности, требующей взаимодействия с окружающими.

Таким образом, проведение мультидисциплинарных исследований в сфере выявления сущности и понимания специфики мотивации специалистов «помогающего» профиля занимает центральное место в улучшении качества жизни граждан на индивидуальном и общественном уровнях, подчёркивая актуальность, необходимость таких исследований в современном мире, важность и значимость внедрения их результатов в социомическую профессиональную практику.

Литература:

1. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
2. Дружилов, С.А. Психология профессионализма: инженерно-психологический подход: монография / С.А. Дружилов. – Харьков: Гуманитарный центр, 2011. – 296 с.
3. Зинченко, Ю.П. Психологическое здоровье и профессиональная самореализация руководителя / Ю.П. Зинченко, И.С. Бусыгина // Национальный психологический журнал. – 2013. – №1(9). – С. 89-95
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»)
5. Корнилова, Т.В. Диагностика мотивации и готовности к риску / Т.В. Корнилова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. – 232 с.
6. Маркова, А.К. Психология профессионализма. / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
7. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с. – (Серия «Мастера психологии»)
8. Пряжников, Н.С. Мотивация трудовой деятельности / Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2012. – 368 с.
9. Собчик, Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2005. – 624 с.
10. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
11. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 464 с.
12. Щелкова, О.Ю. Психологические механизмы совладания со стрессом профессиональной деятельности / О.Ю. Щелкова Л.И. Вассерман, Е.Р. Исаева // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – Серия 12. – Вып. 4. – С. 358-366
13. Ясько, Б.А. Психология личности и труда врача / Б.А. Ясько. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 304 с.
14. Ясько, Б.А. Психология медицинского труда / Б.А. Ясько. – Краснодар: Изд-во Ин-та им. Российского, 2003. – 287 с.
15. Bandura, A. The self system in reciprocal determinism / A. Bandura // American Psychologist. – 1978. – Vol. 33. – № 4. – P. 344-358
16. Bandura, A. Toward a psychology of human agency / A. Bandura // Perspectives on Psychological Science. – 2006. – №2. – P. 164-175
17. Deci, E.L. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development and health / E.L. Deci, R.M. Ryan // Canadian Psychology. – 2008. – Vol. 49. – P. 182-185
18. Deci, E.L. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. – New York: Plenum, 1985. – 371 p.
19. Deci, E.L. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // Psychological Inquiry. – 2000. – 11(4). – P. 227-268
20. Kelly, G. The Psychology of Personal Constructs / G. Kelly. – New York: Norton, 1955. – 1218 p.
21. Maslach, C. Burnout: A Guide to Identifying Burnout and Pathways to Recovery / C. Maslach, M.P. Leiter. – Harvard Business Review Press. – 2016. – 213 p.
22. Rogers, C.R. Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory / C.R. Rogers. – Boston: Houghton Mifflin, 1951. – 560 p.

УДК 159.944

кандидат психологических наук, доцент Полякова Ольга Борисовна

Центр психологии развития (г. Москва);

доктор психологических наук, доцент Бонкало Татьяна Ивановна

ГБУ «Научно-исследовательский институт организации здравоохранения и

медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы» (г. Москва);

кандидат экономических наук, доцент Байдецкая Елена Анатольевна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ SCOPUS 2023

Аннотация. Определение направлений исследований проблемы профессионального выгорания медицинских работников способствует нивелированию малоадаптивных видов вины, профессионального кризиса и стресса, а также упрочению жизнедеятельности и жизнестойкости. Цель – определить направления исследований проблемы профессионального выгорания медицинских работников. В статье осуществлен мета-анализ 23 зарубежных научных статей, опубликованных в системе международного научного цитирования Scopus на платформе Science Direct в 2023 году. Проведена систематизация зарубежных научных публикаций за 2023 год с последующей классификацией направлений исследований. Определены 5 направлений исследований проблемы профессионального выгорания медицинских работников: 1) профессиональное выгорание и негативные эмоциональные проявления медицинских работников (диссоциативные и общие аспекты выгорания, депрессии, раздражительности и тревоги); 2) профессиональное выгорание и стресс медицинских работников (влияние симуляционного обучения на выгорание, стресс и тревогу; техностресс – источник выгорания); 3) особенности профессионального выгорания медицинских работников (выгорание; профессиональное выгорание; различия выгорания в профессиональных группах; распространенность выгорания; риск эмоционального выгорания; уровни выгорания); 4) причины профессионального выгорания медицинских работников (влияние интернет-, психосоциальных и ранних медицинских вмешательств; заболелаемость и факторы, связанные с выгоранием; неблагоприятный детский и профессиональный опыт, депрессия; одиночество; подверженность этическому конфликту и оценка среды практической деятельности; политизация медицинской помощи, полный авторитет в практике; причины выгорания; профессионально противоречивые эмоции; психические расстройства); 5) профилактика профессионального выгорания медицинских работников (вмешательство на системном уровне для решения проблемы выгорания и улучшения профессионального здоровья; практические техники релаксации и медитации на работе для облегчения выгорания и стресса; профессиональная реализация, выгорание и стремление к смене кадров; связь профессиональной идентичности и намерения смены кадров (опосредующая роль профессионального выгорания); творческое вмешательство в искусство для уменьшения выгорания и психологического стресса). Результаты определения направлений исследований проблемы профессионального выгорания медицинских работников коррелируют с исследованиями зарубежных и отечественных ученых, направленными на изучение жизнедеятельности, жизнестойкости, малоадаптивных видов вины, профессионального кризиса и стресса.

Ключевые слова: выгорание, профессиональное выгорание, медицинские работники, мета-анализ, систематический обзор, зарубежные статьи, Scopus.

Annotation. Identifying areas of research into the problem of professional burnout in medical workers helps to eliminate maladaptive types of guilt, professional crisis and stress, as well as strengthen vitality and resilience. Purpose – to determine the directions of research into the problem of professional burnout among medical workers. Materials and methods. A meta-analysis of 23 foreign scientific articles published in the international scientific citation system Scopus on the Science Direct platform in 2023 was carried out. A systematization of foreign scientific publications for 2023 was carried out with a subsequent classification of research areas. Five areas of research into the problem of professional burnout of health workers are identified: 1) professional burnout and negative emotional manifestations of health workers (dissociative and general aspects of burnout, depression, irritability and anxiety); 2) professional burnout and stress of health workers (the effect of simulation training on burnout, stress and anxiety; technostress as a source of burnout); 3) features of professional burnout of health workers (differences in burnout in professional groups; risk of emotional burnout); 4) causes of professional burnout of health workers (the influence of Internet, psychosocial and early medical interventions; morbidity; adverse professional experience, depression; loneliness; ethical conflict; politicization of health care, complete authority; professionally contradictory emotions; mental disorders); 5) prevention of professional burnout in health workers (systemic-level intervention to address burnout and improve professional health; relaxation and meditation techniques; professional fulfillment, burnout, and the desire to change jobs; the mediating role of professional burnout; creative intervention in the arts). The results of determining the directions of research into the problem of professional burnout of medical workers correlate with the research of foreign and domestic scientists aimed at studying life activity, resilience, maladaptive types of guilt, professional crisis and stress.

Key words: burnout, professional burnout, medical workers, meta-analysis, systematic review, foreign articles, Scopus.

Введение. Определение направлений исследований проблемы профессионального выгорания (ПВ) (в МКБ-11 описано как явление профессиональной направленности вследствие производственного стресса хронического вида при дистанцировании от работы, истощении, негативизме или цинизме к работе, несоответствию рабочих требований и возможностей специалистов, угасании эффективности профессиональной деятельности и упадке сил) медицинских работников способствует нивелированию симптомов профессионального кризиса [1], упреждению профессионального стресса [2], укреплению жизнестойкости [3], упрочению эффективности жизнедеятельности [4], снижению показателей малоадаптивных видов вины [18].

Цель – определить направления исследований проблемы ПВ медицинских работников.

Материалы и методы. Осуществлен мета-анализ 156 зарубежных научных статей, опубликованных в системе международного научного цитирования Scopus на платформе Science Direct в 2023 году. В соответствии с целью исследования отобраны 23 научных статей, ранее не переведившихся на русский язык и не подвергавшихся анализу, систематизированы и классифицированы по направлениям исследований проблемы ПВ медицинских работников.

Изложение основного материала статьи. 1. ПВ и негативные эмоциональные проявления медицинских работников: при изучении общих и диссоциативных аспектов ПВ, депрессии, тревоги и раздражительности медицинских работников во время пандемии COVID-19 Joyce de Amorim M.M. и др. [26] подчеркивают, что ПВ классифицировано как независимый «феномен, связанный с работой». 3428 специалистов сферы основных услуг из национального проекта во время пандемии

COVID-19 оценивались с помощью инструмента оценки эмоционального выгорания (ОЭВ) и шкалы Информационной системы измерения результатов, сообщаемых пациентами, для оценки тяжести депрессии, тревоги и раздражительности. Различимость между конструкциями исследовали с помощью корреляционных тестов, бифактора моделирования бифакторных структурных уравнений (МБСУ) и сетевого анализа. Средняя корреляция между 4 субшкалами ОЭВ-12 была сильнее друг с другом, чем с депрессией, тревогой и раздражительностью. И МБСУ, и сетевой анализ, несмотря на наличие общих характеристик, четко определили, что домены ПВ отделены от других доменов негативного аффекта.

2. ПВ и стресс медицинских работников: при рассмотрении техностресса как источника ПВ врачам Bahg T.J. и др. [25] отмечают, что давление на системы здравоохранения, чрезмерная рабочая нагрузка, усталость, плохой уход за собой, административная нагрузка, рабочее время, технологические достижения и конфликты между работой и семейной жизнью – важные темы. Проведен онлайн опрос с использованием опросника ПВ К. Маслач, шкалы использования медицинских технологий и 7 вопросов о личностных характеристиках. Данные анализировались с использованием 2-мерных корреляций, дисперсионного анализа и t-тестов, а также множественная линейная регрессия. Из 2108 приглашенных участников 403 ответили и завершили опрос (19% ответов). Результаты выявили 2 важных фактора, связанных с ПВ врачей: использование связанных с работой технологий в нерабочее время и количество лет практики; при установлении краткосрочного влияния симуляционного обучения на стресс, тревогу и ПВ специалистов интенсивной терапии Coaugaze S. и др. [23] указывают, что специалисты по анестезиологии и интенсивной терапии особенно страдают от проблем стресса, тревоги и ПВ. Симуляционное обучение может стать устойчивым решением, которое поможет медицинским работникам справиться с этой ситуацией. Проспективное обсервационное исследование проводилось в течение 1 года. Оценка воспринимаемого стресса (ОВС), опросник тревожности (ОТ) и опросник ПВ К. Маслач собирались до и через 1 неделю после тренинга. 93 участника полностью завершили исследование до и после. Уровни ОВС были значительно ниже после сеансов моделирования ($p=0,008$), как и уровни ОТ (состояние тревоги ($p<0,001$) и тревожная черта личности ($p=0,002$)). Тяжесть уровней ПВ снизилась после обучения моделированию ($p<0,001$).

3. Особенности ПВ медицинских работников: при описании ПВ медицинских работников в Катаре Albazon F. и др. [8] подчеркивают, что включены все исследования с использованием опросника ПВ К. Маслач. Для оценки качества включенных исследований использовалась шкала Ньюкасла-Оттавы. Общий уровень распространенности ПВ медицинских работников в Катаре составляет 17% и 20% на основе моделей с фиксированным эффектом и случайного эффекта соответственно; при рассмотрении распространенности и уровней ПВ медсестер Gómez-Urquiza J.L. и др. [19] отмечают, что медсестры являются одними из медицинских работников, которые больше всего страдают от ПВ, но медсестры во время профессиональной подготовки могут страдать от ПВ. Выборка состояла из $n=34$ исследований, из них $n=15$ исследований включены в мета-анализ с $n=2744$ медиками. Распространенность ПВ составила 19% (95% ДИ 11-28%). Больше всего выражено высокое эмоциональное истощение с распространенностью 41% (95% ДИ 23-61%; $n=2222$), за которыми следовали низкие личные достижения 27% (95% ДИ 9-49%; $n=2096$), 25% высокая деперсонализация (95% ДИ 15-36%; $n=2096$). Распространенность ПВ и его размеры варьируются от 19% до 41%; при определении уровня ПВ в клинической радиационной онкологии и различий между профессиональными подгруппами McCauley S.T. и др. [9] указывают, что ПВ врачей и медицинских работников – важная проблема в клинической медицине, отрицательно влияющая на результаты лечения пациентов. 126 участников отобраны из числа сотрудников 1 из профессиональных подгрупп (радиотерапевты, медсестры, физики, дозиметристы и врачи) в 2 учреждениях, охватывающих в общей сложности 7 объектов. Участникам предложено ответить на вопросы, касающиеся ПВ, с использованием опросника ПВ К. Маслач. Ответы давались по 7-балльной шкале Лайкерта с подкатегориями «усталость», «деперсонализация» и «личные достижения». Проведен вторичный анализ, сравнивающий ПВ по полу, возрасту и годам работы по категориям. Для всех анализов использовался уровень альфа 0,05. Всего на опрос ответили 55 участников: 12 медсестер, 8 дозиметристов, 12 врачей, 5 физиков и 18 лучевых терапевтов, при коэффициенте ответа 43,6%. Демографические данные были одинаковыми во всех профессиональных подгруппах, за исключением пола участников ($p=0,0397$), в котором в подгруппе лучевых терапевтов была большая доля женщин (72,22%). Среди 3 подкатегорий только «усталость» имело значительную разницу между группами ($p=0,0494$), 62,5% дозиметристов и 40% физиков испытывали высокий уровень ПВ. 1 человек в каждой подгруппе продемонстрировал высокий уровень деперсонализации с более высокими показателями среди дозиметристов (25%) и физиков (40%). 1 человек в каждой подгруппе сообщил о высоком ПВ в области личных достижений, но самый высокий ответ был среди дозиметристов (37,5%). 12,75% участников сообщили о высоком ПВ хотя бы в 1 подкатегории. Уровень ПВ членов бригады радиационной онкологии умеренный; у дозиметристов и физиков наблюдается самый высокий уровень ПВ; при рассмотрении ПВ работников первичной медико-санитарной помощи Республики Казахстан Migina L. и др. [21] подчеркивают, что эмоциональное истощение – наиболее распространенный признак ПВ врачей первичного звена. Участвовали 612 городских и 244 сельских работников первичной медико-санитарной помощи. Средний балл \pm стандартное отклонение по субшкале истощения составил $32,6\pm 13,5$, по субшкале деперсонализации – $14,4\pm 6,1$, по субшкале личных достижений – $42,2\pm 7,5$. Высокая распространенность эмоционального истощения, деперсонализации и личных достижений составила 57,4%, 64,6% и 65% соответственно. Статистически значимыми предикторами ПВ были такие, как место работы – город или сельская местность ($OR=1,973$; $p<0,05$), а также то, кем был сотрудник – врачом или медсестрой ($OR=2,137$ $p<0,001$). Работа была значимым фактором личных достижений ($OR=4,709$ $p<0,016$), ($OR=9,341$ $p<0,001$) соответственно. Статистически значимым предиктором деперсонализации был статус работника (постоянство или непостоянство работы). У врачей выше эмоциональное истощение, чем у медсестер; при изучении распространенности ПВ врачей-радиологов в частной практике Parikh J.R. и др. [20] отмечают, что в состав исследуемой когорты вошли практикующие рентгенологи из крупнейшей коалиции независимых групп диагностической радиологии, полностью принадлежащих радиологам, в США. Радиологи классифицированы как выгоревшие и профессионально не состоявшиеся на основании установленных ограничений Индекса профессиональной самореализации (ПСР). Общий процент ответов составил 20,6% (254 из 1235). Общий уровень ПВ радиологов составил 46% (α Кронбаха = 0,92), а ПСР – 26,7% (α Кронбаха = 0,91). Обратная связь между ПСР и ПВ была весьма значимой ($r=-0,66$, $p<0,0001$) на основании средних баллов. Рентгенологи, которые принимали звонки (вечером, ночью и в выходные), чаще всего выгорали. Пожилые радиологи реже страдали от ПВ. Факторами, статистически значимыми связанными с ПСР, были полноценное питание и физические упражнения не менее 4 раз в неделю. В крупнейшей коалиции независимых клиник диагностической радиологии, полностью принадлежащих врачам, в США около половины радиологов уволились, а чуть более 1/4 имели профессиональную квалификацию. Принятие звонка было в значительной степени связано с ПВ радиолога. Привычки ухода за собой связаны с ПСР; при описании риска ПВ бангладешских врачей Rizwan F. и др. [10] указывают, что ПВ врачей – глобальная проблема, которая может привести к истощению, неэффективности и плохим результатам для здоровья. Исследование проведено в 62 больницах третичного уровня с целью выявления потенциальных факторов риска ПВ бангладешских врачей. Собраны 1434 ответов, при этом 20% изначальной выборки не ответили. Распределение статуса ПВ значительно различается на различных уровнях ковариат: рабочее время и место, распространенность потенциальных межличностных конфликтов (последующее увеличение

скорректированных отношений шансов, т.е. 6,52, 8,82, 11,41 и 37,07, наблюдается для врачей, имеющих межличностные конфликты со стороны коллег и членов семьи), неудовлетворенность работой, чувство раздражения при общении с пациентами (скорректированные отношения шансов составляют 529,68, 518,26, 983,87 и 849,57 соответственно). Женщины-врачи, врачи в возрасте 40-49 лет, врачи с дополнительными обязанностями, врачи с неудовлетворенностью работой, зарплатой меньше по сравнению с рабочей нагрузкой, меньшей гибкостью и безопасностью в сфере труда, а также врачи, страдающие ожирением, подвергаются высокому риску ПВ ($p \leq 0,05$).

4. Причины ПВ медицинских работников: при установлении причин ПВ пожилых медсестер Çinar N. и др. [11] подчеркивают, что участвовали 148 медиков. Использованы краткая версия показателя выгорания (КВПВ) и опрос К. Маслач (МВИ). Средний общий балл КВПВ для выборочной группы составил 4,5. Средние баллы МВИ: истощение (16,52), деперсонализация (12,66) и компетентность (12,41). У 33 медсестер (22,3%) – ПВ, у 34 (23%) – серьезная проблема ПВ, а 42 (28,4%) нуждаются в профессиональной помощи. Выделены 3 проблемы: эффекты ПВ, факторы, влияющие на ПВ, способы борьбы с ПВ. 1 из 5 медсестер грозит опасность ПВ. Распространенность ПВ медсестер 73,7%. Факторы, вызывающие ПВ – пандемический процесс, финансовые проблемы, семейные ситуации, нехватка времени для общественной деятельности и тревога о будущем; при выявлении заболеваемости и факторов, связанных с ПВ рентгенологов Fawzy N.A. и др. [15] отмечают, что уровень распространенности ПВ среди врачей превышает 50%. Число участников колебалось от 26 до 460 (Ме – 162; IQR – 91-264). В 18 исследованиях (78,3%) использовался опросник ПВ К. Маслач; в 4 исследованиях (17,4%) – Стэнфордский индекс профессиональной реализации; в 1 исследовании (4,3%) – показатель по 1 пункту, полученный на основе опроса программы «Нулевое ПВ». Общие оценки распространенности ПВ получены в 14 исследованиях (60,9%) и варьировались от 33% до 88%. Высокие оценки распространенности ПВ зарегистрированы в 5 исследованиях (21,7%) и варьировались от 5% до 62%. Оценки распространенности эмоционального истощения и деперсонализации получены в 16 исследованиях (69,6%) и варьировались от 11% до 100% и 4% до 97% соответственно. В 15 исследованиях (65,2%) сообщалось о низкой распространенности личных достижений – от 14,7% до 84%. ПВ в радиологии растет во всем мире: оценки распространенности достигают 88% и 62% для общего и высокого ПВ соответственно; при установлении влияния интернет-, психосоциальных и ранних медицинских вмешательств на ПВ работников здравоохранения Ladino M. и др. [13] указывают, что в обзор вошли 8004 статьи. Оценка терапевтической эффективности требует большего количества клинических испытаний, которые позволяют ее оценить. Не обнаружены улучшения в 3 категориях вмешательств; при изучении полного авторитета в практике и ПВ среди практикующих медсестер первичного звена O'Connell A.W. и др. [14] подчеркивают, что полные полномочия практики (ППП) повышают клиническую автономию практикующих медсестер (ПМС). Автономия может уменьшить ПВ. Пропорции ПВ оценены для учреждений Управления здравоохранения ветеранов путем агрегирования ответов на опрос, полученных от 1352 ПМС первичной медико-санитарной помощи. 77% объектов перешли на пострегулирование ППП. ПВ было на 6 пунктов ниже среди ПМС в учреждениях, которые перешли на ППП, по сравнению с учреждениями, которые имели ППП до введения регулирования. ПМС все чаще работают в рамках независимой практики. Переход на ППП не уменьшил ПВ ПМС; при определении уровней ПВ и подверженности этическому конфликту и оценки среды практической деятельности медсестер-специалистов в отделениях интенсивной терапии Salas-Bergües V. и др. [16] отмечают, что медсестры, работающие в отделениях интенсивной терапии (ОИТ), подвергаются высокому риску развития негативных эмоциональных реакций, а также эмоциональных и духовных проблем, связанных с этическими проблемами. Оценены 31 медсестра и 8 младших медсестер, что означает уровень участия 82,93%. У 31,1% медсестер наблюдались признаки ПВ, 14,89% считали, что они работают в неблагоприятной среде, а 87,23% имели средне-высокий индекс подверженности этическому конфликту. На уровень ПВ влияли образовательный уровень ($\chi^2=11,084$, $p=0,011$) и профессиональная категория ($\chi^2=5,007$, $p=0,025$): у младших медсестер уровень ПВ был выше; при рассмотрении политизации медицинской помощи, ПВ и профессионально противоречивых эмоций среди врачей во время COVID-19 Sinsky C.A. и др. [17] указывают, что в выборке из 2780 врачей служб неотложной помощи, интенсивной терапии, нерезидентной стационарной медицины и амбулаторной помощи о стрессе, связанном с политизацией медицинской помощи, сообщили 91,8%. Нарушенная честность (отношение шансов (ОШ) 3,64; 95% ДИ от 2,31 до 5,98), моральный стресс (ОШ 2,82; 95% ДИ от 2,16 до 3,68) и чувство большей усталости при уходе за пациентами с COVID-19 (ОШ 3,46; 95% ДИ от 2,63 до 4,54) были связаны с ПВ и статистически значимо связаны с более низкими шансами на профессиональную реализацию. Стресс, связанный с разговорами о неутвержденных методах лечения COVID-19 (ОШ, 1,74; 95% ДИ, 1,08–2,89), сопротивлении пациента ношению маски (ОШ, 1,84; 95% ДИ, 1,35-2,55) и увеличении рабочего времени из-за COVID-19 (ОШ, 0,66; 95% ДИ, от 0,49 до 0,89) связаны с профессионально противоречивыми эмоциями; при оценке неблагоприятного детского опыта, неблагоприятного профессионального опыта, депрессии и ПВ врачей США Trockel M.T. и др. [7] подчеркивают, что анализ включал данные 1125 из 3671 врача (30,6%), получивших опрос по почте, и 6235 из 90 000 врачей (6,9%), получивших электронный опрос. Доля врачей в возрасте 29-65 лет, которые жили с членом семьи, злоупотреблявшим психоактивными веществами в детстве (673 из 5039 (13,4%)), была незначительно ниже ($p < 0,001$), чем доля работников других профессий (448 из 2505 (13,4%)). Доля врачей в возрасте 29–65 лет, переживших эмоциональное насилие в детстве (823 из 5038 (16,3%)), была аналогична доле врачей других профессий (406 из 2508 (16,2%)). Средний T-показатель депрессии у врачей – 49,6 (исходный балл \pm стандартное отклонение, $6,48 \pm 3,15$). Показатели неблагоприятного профессионального опыта (НПО) связаны с легкой и тяжелой депрессией, в т.ч. с недавней значительной медицинской ошибкой (отношение шансов (ОШ) 1,64; 95% ДИ от 1,33 до 2,02, $p < 0,001$), упоминанием в иске о халатности (ОШ 1,30; 95% ДИ, 1,07-1,59, $p=008$) и наличие 1 или нескольких побочных эффектов, связанных с COVID-19 (ОШ, 1,76; 95% ДИ, 1,56-1,99, $p < 0,001$). Наличие 1 или нескольких показателей НПО связано с легкой и тяжелой депрессией (ОШ 1,58; 95% ДИ от 1,38 до 1,79, $p < 0,001$); при выявлении психических расстройств и неравенства в ПВ среди медицинских работников Wolfe A. [27] отмечает, что медицинские работники хронически перегружены работой из-за структурных требований на рабочем месте и институциональных проблем. Во время пандемии COVID-19 специалисты биомедицины США испытали дополнительную нагрузку. Медицинские работники, принадлежащие к социально-политически меньшинственной идентичности, чаще сообщают о симптомах дистресса и перегруженности рабочего места, чем их коллеги. Исследователи медицинских профессий должны обратить внимание на модели стресса, основанные на идентичности, чтобы учитывать дискриминационный опыт, связанный с ПВ и психическими расстройствами; при рассмотрении одиночества и ПВ медсестер во время COVID-19 Wood R.E. и др. [28] подчеркивают, что изучено одиночество медсестер как потенциального фактора ПВ. Уровень ПВ растет и связан с одиночеством. Смешанный подход использовался для исследования ПВ и одиночества медсестер прямого ухода в 4 различных больницах на Среднем Западе и Юго-Востоке США. Данные собраны в конце 2021 г. и начале 2022 г., во время волны варианта Дельта. У 117 медсестер уровень ПВ высок и положительно коррелирует с одиночеством. 11 медсестер чувствуют себя невидимыми, эмоционально оторванными от своей работы и дегуманизированными. Социальная связь со сверстниками является защитной, и медсестры по-прежнему сообщают о сильном чувстве преданности профессии и солидарности со сверстниками.

5. Профилактика ПВ медицинских работников: при осуществлении вмешательства на системном уровне для решения проблемы выгорания и улучшения профессионального здоровья хирургов-ортопедов Niekerk van M. и др. [24] акцентируют внимание на том, что ПВ характеризуется чувством деперсонализации, эмоционального истощения и низкой личной успеваемостью, что отрицательно влияет на хирургов-ортопедов и их пациентов. ПВ – системная проблема, возникающая в результате чрезмерной рабочей нагрузки, административного бремени, нехватки рабочих мест и отсутствия баланса между работой и личной жизнью. Суммированы научно обоснованные организационные стратегии и подходы, помогающие учреждениям бороться с ПВ в ортопедической хирургии и ключевые рекомендации, изложенные в знаковых рекомендациях по ПВ. Среди рекомендаций Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) и Национальной медицинской академии (NAM) выделены 7 ключевых тем для борьбы с ПВ: признание наличия ПВ и инвестирование в стратегии его измерения при обращении к нему; использование поддержки и приверженности руководства; создание и поддержание культуры благополучия и поддержки; продвижение разнообразия и инклюзивности на рабочем месте; обеспечение доступа к психиатрической помощи и повышение индивидуальной устойчивости; снижение неэффективности рабочего места; и повышение самостоятельности и контроля хирургов-ортопедов; при изучении профессиональной самореализации (ПСР), ПВ и стремления к смене кадров среди техников по уходу за диализными пациентами (ТУДП) в США Plantinga L.C. и др. [23] отмечают, что высокая ПСР, низкий уровень ПВ и текучести кадров необходимы для стабильной работы диализных кадров. Члены Национальной ассоциации техников/технологов-нефрологов в марте-мае 2022 г. (n=228; 42,6% в возрасте 35-49 лет, 83,9% женщины, 64,6% белые, 85,3% не испаноязычные). Пункты шкалы Лайкерта (диапазон от 0 до 4), связанные с ПСР и 2 областями ПВ (утомление работой и межличностное отстранение), а также дихотомические пункты, связанные с намерением текучести кадров. ПВ определялось по совокупным показателям усталости от работы и межличностной разобщенности $\geq 1,3$ и ПСР по баллу ≥ 3 . 72,8% работали ≥ 40 часов в неделю. Общие баллы по утомлению работой, межличностной разобщенности и ПСР (Me [IQR]) составили 2,3 (1,3–3,0), 1 (0,3–1,8) и 2,6 (2,0–3,2) соответственно; 57,5% сообщили о ПВ, а 37,3% сообщили о ПСР. Важные факторы, влияющие на ПВ и ПСР: заработная плата (66,5%), поддержка руководителя (64,0%), уважение со стороны другого диализного персонала (57,8%), целеустремленность в работе (54,5%) и количество отработанных часов в неделю (52,9%). 52,6% сообщили, что планируют работать ТУДП через 3 года. Свободные текстовые ответы усилили восприятие чрезмерной рабочей нагрузки и отсутствия уважения. Из-за решающей, передовой роли ТУДП стратегии по улучшению морального духа и снижению текучести кадров являются обязательными; при анализе связи между профессиональной идентичностью и намерением смены кадров среди врачей общей практики (ВОП) в восточном, центральном и западном Китае, а также опосредующей роли ПВ Qu G. и др. [6] подчеркивают, что в период с октября 2017 г. по февраль 2018 г. набрано 3244 ВОП из учреждений общественного здравоохранения в 12 провинциях Китая. Запрошена демографическая информация, такая как пол, регион и способ занятости, а также вопросы, касающиеся выгорания на работе, профессиональной идентичности и намерения текучести кадров. Средние общие баллы ПВ, намерения текучести кадров и профессиональной идентичности ВОП в Китае составили 44,12, 15,07 и 51,23 соответственно. Результаты анализа промежуточного эффекта показали, что в группе ВОП наблюдались различия в распределении 3 показателей. Профессиональная идентичность оказала значимое негативное влияние на ПВ ($\beta=-0,373$); ПВ оказало значимое положительное влияние на намерение смены кадров ($\beta=0,528$); ПВ оказало косвенное влияние на взаимосвязь между профессиональной идентичностью и намерением смены кадров. Намерение оборота ВОП в Китае улучшилось, но оно все еще находится на высоком уровне. ПВ играет промежуточную роль между профессиональной идентичностью и намерением текучести кадров; при исследовании творческого вмешательства в искусство для уменьшения ПВ и психологического стресса у медицинских работников Torres K.A. и др. [12] акцентируют внимание на том, что креативная арт-терапия (КАТ) может смягчить беспрецедентный уровень ПВ медицинских работников, который усугубился пандемией COVID-19. Проведены фокус-группы с 20 медицинскими работниками, участвовавшими в 12-недельном клиническом исследовании КАТ, чтобы улучшить понимание эффективности вмешательства. Для медицинских работников, испытывающих ПВ и психологический стресс, программа КАТ способствовала исцелению и устойчивости через создание чувства общности. Чувству общности способствовали программные компоненты: разнообразие дисциплин, ролей и географического расположения участников; физическое разделение между проведением программы КАТ и основным местом работы; мастерство ведущего; коллективный вклад в групповой проект; выталкиваются из «зоны комфорта» посредством творческой деятельности. Программа КАТ полезна при любых производственных условиях. Чтобы повысить долгосрочную устойчивость, участники предложили продолжать вмешательство КАТ после 12-недельной программы; при использовании практических техник релаксации и медитации на работе для облегчения чувства стресса и ПВ медицинских работников Wood K. и др. [28] отмечают, что стресс оказывает негативное влияние на работу медицинских работников, что может проявиться в плохих результатах лечения пациентов и снижении удовлетворенности работой. Повышение устойчивости, т.е. способности позитивно адаптироваться к травматическим или неблагоприятным событиям, может помочь уменьшить тревогу, депрессию и ПВ. Устойчивость помогает медицинским работникам восстановить смысл личной и профессиональной жизни, повышает безопасность пациентов и удовлетворенность работой. Медитация, прогрессивная мышечная релаксация, дыхательная работа 4-7-8, точечный массаж, ароматерапия и Джин Шин Джютсу с большим успехом использовались на рабочем месте, чтобы помочь повысить устойчивость, снизить стресс и уменьшить ПВ. Методы используются в режиме реального времени в момент стрессового события, не требуют дополнительных инструментов или обширного обучения. Методы легко освоить, выполнять и включить в повседневную практику для снижения стресса и улучшения самочувствия.

Выводы. Определены 5 направлений исследований проблемы ПВ медицинских работников: 1) ПВ и негативные эмоциональные проявления медицинских работников (диссоциативные и общие аспекты выгорания, депрессии, раздражительности и тревоги); 2) ПВ и стресс медицинских работников (краткосрочное влияние симуляционного обучения на ПВ, стресс и тревогу специалистов интенсивной терапии; техностресс как источник ПВ врачей); 3) особенности ПВ медицинских работников (описание ПВ медицинских работников; определение уровня ПВ в клинической радиационной онкологии и различий между профессиональными подгруппами; ПВ работников первичной медико-санитарной помощи; распространенность ПВ врачей-радиологов в частной практике; распространенность и уровни ПВ медсестер; риск ПВ врачей); 4) причины ПВ медицинских работников (влияние интернет-, психосоциальных и ранних медицинских вмешательств на ПВ работников здравоохранения; заболеваемость и факторы, связанные с ПВ рентгенологов; неблагоприятный детский и профессиональный опыт, депрессия и ПВ врачей; одиночество и ПВ медсестер; политизация медицинской помощи, ПВ и профессионально противоречивые эмоции врачей; полный авторитет в практике и ПВ среди практикующих медсестер первичного звена; причины ПВ пожилых медсестер; психические расстройства и неравенство в ПВ медицинских работников; уровни ПВ и подверженности этическому конфликту и оценка среды практической деятельности медсестер-специалистов в отделениях интенсивной терапии); 5) профилактика ПВ медицинских работников (вмешательство на системном уровне для решения проблемы ПВ и улучшения профессионального здоровья хирургов-ортопедов; практические техники релаксации и медитации на работе для облегчения ПВ и стресса медицинских работников;

профессиональная реализация, ПВ и стремление к смене кадров среди техников по уходу за диализными пациентами; связь между профессиональной идентичностью и намерением смены кадров среди врачей общей практики (опосредующая роль ПВ); творческое вмешательство в искусство для уменьшения ПВ и психологического стресса медицинских работников).

Установлена приоритетность направлений исследований проблемы ПВ медицинских работников: 39,13% причины ПВ медицинских работников; 26,09% особенности ПВ медицинских работников; 21,73% профилактика ПВ медицинских работников; 8,7% ПВ и стресс медицинских работников; 4,35% ПВ и негативные эмоциональные проявления медицинских работников.

Литература:

1. Бонкало, Т.И. Специфика профессионального стресса медицинских работников в постковидный период / Т.И. Бонкало, О.Б. Полякова // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2023. – №31(s2). – С. 1197-1201
2. Полякова, О.Б. Особенности профиля профессионального кризиса медицинских работников с профессиональными деформациями в условиях пандемии COVID-19 / О.Б. Полякова Т.И. Бонкало // Здравоохранение Российской Федерации. – 2022. – №66(6). – С. 521-528
3. Полякова, О.Б. Специфика жизнестойкости работников здравоохранения с профессиональными деформациями / О.Б. Полякова, Т.И. Бонкало // Здравоохранение Российской Федерации. – 2022. – №66(1). – С. 67-75
4. Полякова, О.Б. Особенности малоадаптивных форм и видов вины медицинских работников в постковидный период / О.Б. Полякова, Т.И. Бонкало // Здравоохранение Российской Федерации. – 2023. – №67(5). – С. 430-435
5. A mixed-methods exploration of nurse loneliness and burnout during COVID-19 / R.E. Wood, M. Bleich, J. Chung [etc] // Applied Nursing Research. – 2023. – №73. – P. 151716
6. Analysis on the relationship between professional identity and turnover intention among general practitioners: The mediating role of job burnout / G. Qu, J. Feng, Z. Lei [etc] // Journal of Affective Disorders. – 2023. – №339. – P. 725-731
7. Assessment of Adverse Childhood Experiences, Adverse Professional Experiences, Depression, and Burnout in US Physicians / M.T. Trockel, C.P. West, L.N. Dyrbye [etc] // Mayo Clinic Proceedings. – 2023. – №98(12). – P. 1785-1796
8. Burnout among healthcare professionals in Qatar: A systematic review / F Albazon, F Khogali, R, Burjaq [etc] // Asian Journal of Psychiatry. – 2023. – №85. – P. 103601.
9. Burnout Rates in Clinical Radiation Oncology and Variations across Professional Subgroups / S.T. McCauley, C. Irwin, B. Traube. [etc] // International Journal of Radiation Oncology*Biophysics. – 2023. – №117(2). – Pp. 533-534
10. Burnout risks in Bangladeshi Physicians: A multicenter, cross-sectional study / F. Rizwan, F. Monjur, M. Rahman [etc] // Heliyon. – 2023. – №9(12). – P. 223-233
11. Causes of burnout in nursing seniors: A mixed methods study / N Çınar, D Menekşe, S Tecik [etc] // Nurse Education Today. – 2023. – №131. – P. 105979.
12. Creative arts intervention to reduce burnout and decrease psychological distress in healthcare professionals: A qualitative analysis / K.A. Torres, C. Glaros, M. Henry [etc] // The Arts in Psychotherapy. – 2023. – №83. – P. 102-121
13. Effects of internet-based, psychosocial, and early medical interventions on professional burnout in health care workers: Systematic literature review and meta-analysis / M. Ladino, C. Bolaños, V Ramírez [etc] // Internet Interventions. – 2023. – №24. – P. 100-124
14. Full practice authority and burnout among primary care nurse practitioners / A.W. O'Connor, C.D. Helfrich, K.M. Nelson [etc] // Nursing Outlook. – 2023. – №71(6). – P. 102-106
15. Incidence and factors associated with burnout in radiologists: A systematic review / N.A. Fawzy, M.J. Tahir, A. Saeed [etc] // European Journal of Radiology Open. – 2023. – №11. – P. 100-120
16. Levels of burnout and exposure to ethical conflict and assessment of the practice environment in nursing professionals of intensive care / V. Salas-Bergüés, E. Lizarazu-Armendáriz, M. Eraso-Pérez de Urabayen [etc] // Enfermería Intensiva (English ed.). – 2023. – №34(4). – P. 195-204
17. Politicization of Medical Care, Burnout, and Professionally Conflicting Emotions Among Physicians During COVID-19 / C.A. Sinsky, M. Trockel, L.E. Carlsare [etc] // Mayo Clinic Proceedings. – 2023. – №98(11). – P. 1613-1628
18. Polyakova, O.B. The specificity of the vitality of health care workers with professional deformations / O.B. Polyakova, T.I. Bonkalo // Health Care of the Russian Federation. – 2022. – №66(1). – P. 67-75
19. Prevalence and levels of burnout in nursing students: A systematic review with meta-analysis / J.L. Gómez-Urquiza, A. Velando-Soriano, M.J. Membrive-Jiménez [etc] // Nurse Education in Practice. – 2023. – №72. – P. 103-123
20. Prevalence of Burnout of Radiologists in Private Practice / J.R. Parikh, A.V. Moore, L. Mead [etc] // Journal of the American College of Radiology. – 2023. – №20(7). – P. 712-718
21. Professional burnout in primary health care workers of the Republic of Kazakhstan / L. Migina, A. Myssayev, S. Meirmanov [etc] // Clinical Epidemiology and Global Health. – 2023. – №23. – P. 101-139
22. Professional Fulfillment, Burnout, and Turnover Intention Among US Dialysis Patient Care Technicians: A National Survey / LC Plantinga, F Rickenbach, M Urbanski [etc] // American Journal of Kidney Diseases. – 2023. – №82(1). – P. 22-32
23. Short term effects of simulation training on stress, anxiety and burnout in critical care health professionals: before and after study / S. Couarraze, M.S. Jean, G. Decormeille [etc] // Clinical Simulation in Nursing. – 2023. – №75. – P. 25-32
24. System-Level Interventions for Addressing Burnout and Improving Professional Wellness for Orthopaedic Surgeons / M. Niekerk, K. Tileston, M. Bouchard [etc] // Journal of the Pediatric Orthopaedic Society of North America. – 2023. – №5(1). – P. 620.
25. Technostress as source of physician burnout: An exploration of the associations between technology usage and physician burnout / T.J. Bahr, S. Ginsburg, J.G. Wright [etc] // International Journal of Medical Informatics. – 2023. – №177. – C. 105147.
26. The shared and dissociable aspects of burnout, depression, anxiety, and irritability in health professionals during COVID-19 pandemic: A latent and network analysis / M.M. Joyce de Amorim, C.P. Pizarro de Freitas, M.B. Bermudez [etc] // Journal of Psychiatric Research. – 2023. – №166. – P. 40-48
27. Wolfe, A. Incongruous identities: Mental distress and burnout disparities in LGBTQ+ health care professional populations / A. Wolfe // Heliyon. – 2023. – №9(4). – P. 14835.
28. Wood, K. A moment of peace: Utilizing practical on the job relaxation and meditation techniques to improve feelings of stress and burnout among healthcare professionals / K. Wood, C. Carini // Journal of Interprofessional Education & Practice. – 2023. – №31. – P. 100613.

УДК 159.922

доктор психологических наук, доцент Харитоновна Евгения Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
 образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
 соискатель Гуржиева Кристина Олеговна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
 образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ЛИЧНОСТНЫЕ СТИЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования личностных стилей профессионального самосознания старшеклассников. В качестве гипотезы которого выступило предположение о сложной дифференцированности выборки старшеклассников по параметрам профессионального самосознания и личностным характеристикам, что следует учитывать при организации профориентации старшеклассников. В результате кластерного анализа выделены и проанализированы три кластера, сложно дифференцированных по параметрам личностных характеристик и профессионального самосознания. Анализ личностных особенностей респондентов 3-х кластеров позволяет выделить один стиль с высоким показателем сформированной профессиональной идентичности и два личностных стиля учащихся со средними показателями сформированной профессиональной идентичности. Высокий показатель сформированной профессиональной идентичности соответствует кластеру 2 – «активные, целеустремленные и амбициозные». Средние показатели сформированной профессиональной идентичности выявлены у кластера 1 и кластера 3. Кластер 1 – «противоречивые» с отсутствием четко выраженных ценностей, выбора и приоритетов, мотивации к профессиональному выбору по причине низкого уровня самопознания. Кластер 3 – «напряженные» с высоким уровнем напряжения и тревожности, наличием различных страхов и фобий, выраженной потребностью в творческом самовыражении.

Ключевые слова. профессиональное самосознание, старшеклассники, личностные стили профессионального самосознания.

Annotation. The article presents the results of an empirical study of the personal styles of professional self-awareness of high school students. The hypothesis of which was the assumption of a complex differentiation of the sample of high school students in terms of professional self-awareness and personal characteristics, which should be taken into account when organizing career guidance for high school students. As a result of cluster analysis, three clusters have been identified and analyzed, which are difficult to differentiate in terms of personal characteristics and professional self-awareness. The analysis of the personal characteristics of the respondents of the 3 clusters allows us to identify one style with a high indicator of formed professional identity and two personal styles of students with average indicators of formed professional identity. A high indicator of the formed professional identity corresponds to cluster 2 – "active, purposeful and ambitious". The average indicators of the formed professional identity were revealed in cluster 1 and cluster 3. Cluster 1 are "contradictory" with the lack of clearly expressed values, choices and priorities, motivation for professional choice due to a low level of self – knowledge. Cluster 3 is "stressed" with a high level of tension and anxiety, the presence of various fears and phobias, and a pronounced need for creative self – expression.

Key words. professional self-awareness, high school students, personal styles of professional self-awareness

Введение. Проблема профессионального самосознания всегда привлекала внимание ученых. В настоящее время в условиях политических, социальных, экономических и научно-технических перемен ее актуальность особенно возрастает. Проблема носит двусторонний характер: с одной стороны, важно уметь ориентироваться и адаптироваться в современных условиях рынка труда и образования, а с другой – быть способным выстраивать свою собственную стратегию самореализации, опираясь на собственные возможности и потенциал, учитывая свои интересы и ценности. Профессиональное самосознание, являясь частью самосознания личности, детерминирует поведение человека, определяет направление его профессиональной деятельности, поведение в ситуациях выбора, способность планировать и прогнозировать свою деятельность, оценивать ее результаты.

В решении проблемы профессионального самосознания накоплен весомый научный опыт. В исследованиях отечественных ученых (С.Л. Рубинштейн [13], Е.А. Климов [9], Э.Ф. Зеер [8], А. Г. Спиркин [14], И.И. Чеснокова [16] и др.) разработан категориальный аппарат в области изучения самосознания, установлены взаимосвязи между понятиями самосознание, самопознание, самоотношение, самооценка. Изучены вопросы структуры сознания и самосознания, понимания личностно-смысловых образований (Е.А. Климов [9], А.А. Деркач [5] и др.).

В настоящее время выбираемая выпускниками профессия редко удовлетворяет обеим сторонам, и внутренней, и внешней, а то и не удовлетворяет ни одной из них. Профессиональный выбор выпускниками школ осуществляется зачастую либо под директивой родителей, либо под влиянием «слепых желаний», СМИ и модных тенденций. Такой подход говорит о слабо сформированном профессиональном самосознании, нередко и самосознании личности в целом.

При этом как профессиональное, так и личное самосознание у старшеклассников может быть на разном уровне, с разной степенью осведомленности и ориентированию в мире профессий, уровнем самопознания, осознания собственных сильных и слабых сторон, личных качеств, способностей, интересов, предпочтений, ценностей, а также способностью к адаптации, гибкостью к применению своих способностей в разных сферах. Каждый из перечисленных может быть на разном уровне, сочетаясь с другими в одном человеке, что и в своей совокупности и формирует личностный стиль профессионального самосознания [1-4; 6; 7; 10-12; 15; 17]. Все выше обозначенное обуславливает актуальность данной статьи. В качестве гипотезы которого выступило предположение о сложной дифференцированности выборки старшеклассников по параметрам профессионального самосознания и личностным характеристикам, что следует учитывать при организации профориентации старшеклассников.

В качестве психодиагностических методик нами были выбраны следующие: для анализа уровня готовности к профессиональному самоопределению – «Опросник изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель); для исследования карьерной ориентации личности – «Психологический тест исследования карьерной ориентации «Якоря карьеры» (Э. Шейн); для определения профессиональной направленности личности – «Опросник профессиональных предпочтений» (Дж. Холланда); для определения особенностей личностных психологических предпочтений – «Опросник исследования типологии личности» (В.В. Джоса); для диагностики эмоционального состояния человека, особенностей темперамента и характера, представлений о своей жизни и отношения к ней – «Методика рисуночных метафор «Жизненный путь» (И.Л. Соломина).

В качестве методов статистической обработки были использованы: описательная статистика, оценка однородности дисперсии с помощью F-критерия Ливиня, метод сравнения двух независимых выборок с применением t-критерия Стьюдента, кластерный анализ по методу К-средних.

Выборка состояла из 60 учеников старших классов СОШ и гимназий г. Краснодара (26 юношей и 34 девушки).

Изложение основного материала статьи. Анализ статистических различий выраженности изучаемых параметров между мужской и женской подвыборками показал отсутствие существенных отличий показателей по уровням профессиональной идентичности, типу карьерной ориентации, типу предпочитаемых профессий и личностным психологическим предпочтениям между юношами и девушками.

Для выявления особенностей личности респондентов с разным уровнем профессионального самосознания была применена процедура кластерного анализа (иерархическая кластеризация как наиболее гибкий метод кластерного анализа, позволяющий не только детально рассмотреть структуру различий между объектами, но и выбрать наиболее оптимальное число кластеров).

В выборке было получено 3 кластера. Самым распространенным является кластер 3 – 27 респондентов (45%), далее следует кластер 2 – 25 респондентов (41,7%) и наименьшим кластер 1 – 8 респондентов (13,3%).

Анализ статусов профессиональной идентичности респондентов 3-х кластеров показал, что по большинству параметров в выборках выделены низкие значения. Отличительными особенностями анализируемых кластеров являются следующие характеристики:

– Кластер 1 – средний (но самый высокий из 3-х) показатель неопределенной профессиональной идентичности, низкий – навязанной, хотя второй из 3-х по величине, средний по мораторию профессионального выбора, и средний по сформированной профессиональной идентичности;

– Кластер 2 – низкий показатель неопределенной профессиональной идентичности (и самый низкий из 3-х), низкий (но самый высокий из 3-х) по навязанной идентичности, средний – по мораторию, высокий и самый высокий в кластерах по сформированной профессиональной идентичности;

– Кластер 3 – низкий по неопределенной профессиональной идентичности, низкий и самый низкий по навязанной идентичности, высокий и самый высокий по мораторию выбора, средний (но самый низкий из 3-х) по сформированной профессиональной идентичности.

Таким образом, самый высокий показатель сформированной профессиональной идентичности у кластера 2, что указывает на более четкие профессиональные планы и целеустремленность большей части респондентов. Самый высокий показатель моратория, или кризиса выбора, у кластера 3, что может говорить о высоком напряжении и беспокойстве по причине выбора профессии. Неопределенность выше у кластера 1, что может говорить либо о наличии каких-либо затруднений в выборе профессии, либо об отсутствии к этому мотивации.

Анализ карьерных ориентаций респондентов 3-х кластеров можно представить следующим образом:

– кластер 1: высокие показатели карьерной ориентации на автономию, стабильность как места работы, так и места жительства, служение, вызов и интеграцию стилей жизни; все остальные показатели на среднем уровне;

– кластер 2: высокие показатели карьерной ориентации на менеджмент, стабильность места работы (но средний по стабильности места жительства), служение и интеграции стилей жизни; все остальные показатели на среднем уровне;

– кластер 3: высокий показатель карьерной ориентации на автономию при средней выраженности всех остальных показателей.

Таким образом, самая определенная и логически совместимые результаты у респондентов кластера 2, в целом создающие картину целеустремленной и прагматичной личности. Показатели карьерной ориентации у респондентов кластера 1 довольно противоречивы, отсутствует определенность в выборе карьерных ориентаций и ценностей. Показатели респондентов кластера 3 по данной методике не позволяют сделать каких-либо выводов относительно их карьерной направленности, однозначно только стремление респондентов к автономии.

Отличительными особенностями профессиональных предпочтений респондентов анализируемых кластеров являются следующие характеристики:

– Кластер 1 – высокие показатели предпочтения профессий реалистического типа, средние показатели предпочтения профессий артистического, интеллектуального, конвенционального и социального типов, а также средний показатель (нижнее пороговое значение) предприимчивого типа.

– Кластер 2 – высокие показатели предпочтения профессий предприимчивого и конвенционального типов, средние показатели предпочтения профессий артистического и социального типов, средний показатель (нижнее пороговое значение) предпочтения профессий интеллектуального типа и низкие – реалистического типа.

– Кластер 3 – высокие показатели предпочтения профессий артистического типа, низкие – реалистического, средние – социального, предприимчивого, интеллектуального и конвенционального типов.

Таким образом, наиболее четкая картина профессиональных предпочтений у респондентов кластера 2, описывающая амбициозную личность организационного типа. Показатели респондентов кластера 1 говорят о предпочтении профессий практической направленности. Респонденты кластера 3 предпочитают творческие профессии, где есть возможность самовыражения.

Отличительными личностными особенностями респондентов анализируемых кластеров являются следующие:

– Кластер 1 – высокие показатели сенсорного и мыслительного типов, низкие показатели интуитивного, средние – экстраверсии и интроверсии, чувственного, решающего и воспринимающего типов (нижнее пороговое значение);

– Кластер 2 – высокие показатели интроверсии, сенсорного, мыслительного и решающего типов, низкие показатели экстраверсии, интуитивного, чувствительного и воспринимающего типов.

Все показатели личностных психологических предпочтений по кластеру 2 либо высокие, либо низкие – средних значений нет.

– Кластер 3 – высокие показатели интроверсии и решающего типа, низкие показатели чувствительного и воспринимающего типов, средние показатели экстраверсии (нижнее пороговое значение), сенсорного, интуитивного и мыслительного типов.

Таким образом, наиболее четкая картина по показателям у респондентов кластера 2 – преобладание логики, холодного расчета, анализа, стремление респондента к планированию, структуре, порядку, потребности регулировать и контролировать свою жизнь, руководство больше объективными ценностями и принципами, нежели человеческими потребностями и интересами. Показатели респондентов кластера 1 противоречивы и не дают четкой картины, кроме явно выраженной практичности и ориентации на логику и объективность. Показатели респондентов кластера 3 также говорят о независимости и устойчивости своих взглядов и принципов, интровертированность, склонности к логике и анализу.

Анализ рисунков по методике И.Л. Соломина «Жизненный путь» выявил следующие общие характеристики и, соответственно, черты респондентов кластера 1:

- рисунок на расположен либо по центру листа, либо полностью занимает весь лист (центричен), что указывает на уравновешенность и стабильность психического состояния;
- рисунок крупный у всех респондентов, что указывает на преобладание возбуждения над торможением;
- наличие в рисунке большого количества острых углов говорит о повышенной агрессивности, раздражении;
- значительная сила нажима карандаша у большинства респондентов говорит о повышенном мышечном тоне и напряжении;
- незначительное количество деталей в рисунках большинства респондентов указывает либо на незаинтересованность в выборе профессии, либо на нежелание прикладывать усилия к выполнению данной методики;
- наличие недифференцируемых изображений и замена рисунка текстов у большинства респондентов указывает на затруднения в наглядно-образной деятельности и преобладание абстрактно-логических форм мышления над образными;
- изображение путника на рисунке у всех респондентов либо мелкое, либо отсутствует вовсе, что указывает на слабое представление о собственной значимости и неуважение к себе, а также на незаинтересованность в исследовании собственных способностей и талантов;
- количество деталей при рисовании путника минимально, схематично, что говорит о слабом ощущении собственной привлекательности, неприятие себя;
- упоминания о средствах, способностях и возможностях, благодаря которым они достигнут своих целей, нет ни у одного из респондентов.

В целом группу респондентов кластера 1 можно охарактеризовать как «противоречивых и неопределенных». Рисуночная методика И.Л. Соломина выявила причины таких противоречий и отсутствия определенности: отсутствие мотивации в совершении профессионального выбора по причине незнания себя, своих преимуществ и недостатков, способностей и возможностей, незаинтересованность в исследовании себя, своей личности в силу отсутствия уважения к себе, неприятия себя – соответственно, отсутствие четких целей и приоритетов в жизни, непонимание как и с помощью чего их достичь, опора преимущественно на стереотипы, хотя и явно выраженное желание от них уйти (противоречие).

Анализ рисунков по методике И.Л. Соломина «Жизненный путь» выявил следующие общие характеристики и, соответственно, черты респондентов данного кластера 2:

- у большей части респондентов рисунок расположен сверху листа, что указывает на негативное отношение к окружению либо дистанцию, отталкивание – учитывая анализ предыдущих показателей, вероятно, ощущение превосходства;
- почти у всех респондентов рисунки асимметричны, что говорит об активности, динамичности;
- в рисунках присутствует неточность линий, что может говорить о небрежности, а также о скорости выполнении рисунка, что опять же указывает на вышеупомянутую динамичность;
- у большего числа респондентов дорога нарисована с перекрестками и развилками, что указывает на рассмотрение альтернативных путей развития;
- у многих респондентов путник на рисунке изображен мелким, схематично, с минимальным количеством деталей, что указывает на слабое уважение к собственной личности и проблемы с принятием себя.

Таким образом, респондентов кластера 2 можно охарактеризовать как «целеустремленных карьеристов», личность организационного типа, конкурентоспособных, с четким сознанием своих желаний, интересов, сильных и слабых сторон, с ярко выраженными приоритетами и четко заданными ориентирами, с имеющейся стратегией достижения цели, планом и структурой, при этом гибких и открытых для их корректировки. Анализ рисуночной методики показал их активность как в действиях, так и, вероятно, в принятии решений, с чем может быть связана сформированная профессиональная идентичность. При этом, респонденты рассматривают альтернативные возможности и пути развития. Выявленное ощущение превосходства над окружением, или дистанцирование от него, наряду со слабым самоуважением, указывает, скорее, на психологическую защиту респондентов.

Анализ рисунков по методике И.Л. Соломина «Жизненный путь» выявил следующие общие характеристики и, соответственно, черты респондентов данного кластера 3:

- у большинства респондентов рисунок либо крупный, либо очень крупный и не помещается на листе А4, что говорит не просто о преобладании возбуждения над торможением, но уже об импульсивности;
- практически у всех большое количество острых углов, что говорит об агрессивности, раздражении;
- практически у всех небрежность в рисунке, что, скорее всего, является следствием выявленной вышеупомянутой импульсивности и высокой скорости выполнения задания;
- у многих респондентов присутствует штриховка значительной площади рисунка, что указывает на общую тревогу и беспокойство, а также значительная плотность штриховки, что является признаком наличия различных страхов и фобий;
- около половины респондентов данного кластера использовали обрамление в рисунках, а также различные разделители, что указывает на стремление к защите;
- у многих присутствует наплыв элементов друг на друга на рисунке, что говорит об отсутствии предварительного плана;
- также у многих присутствуют надписи и символы, что указывает на затруднения в наглядно-образной деятельности;
- комментарии и длительные пояснения к рисункам можно интерпретировать как сомнения в том, что их верно понимают, а также страх быть непонятым;
- почти у всех респондентов дорога включает развилки и перекрестки, но отличительной чертой данной группы респондентов является их большое количество, часто больше 3-х (в одном рисунке присутствует даже 11 дорог), что указывает на поиск альтернативных возможностей и вариантов развития жизненного пути;
- у многих респондентов путник на рисунке изображен мелким, схематично, с минимальным количеством деталей, что указывает на слабое уважение к собственной личности и проблемы с принятием себя;
- в тексте к рисунку именно у респондентов данного кластера присутствуют описание чувства страха совершить неправильный выбор.

Таким образом, стиль респондентов кластера 3 можно охарактеризовать как «творческих и тревожных» с высоким уровнем напряжения и отсутствием понимания, как применить свои способности и знания. Как и в случае представителей кластера 1, основная причина их неопределенности состоит в слабом понимании собственной личности, осознания своих способностей и возможностей, а также слабым самоуважением и принятием себя. Высокие показатели по артистическому типу личности, явно указывающие на творческие способности и потребность в самовыражении, при этом сочетаются с затруднениями в наглядно-образной деятельности. Особо стоит отметить, наличие многочисленных страхов (в том числе страх совершить неправильный выбор и страх быть непонятым), фобий и беспокойства, мешающих прислушаться к себе и создающих барьеры на пути к самовыражению.

Выводы. Таким образом, полученные результаты позволяют подтвердить выдвинутое предположение. Действительно, выборка старшеклассников сложно дифференцирована по параметрам профессионального самосознания и личностным характеристикам, что следует учитывать при организации профориентации старшеклассников.

Анализ личностных особенностей респондентов 3-х кластеров позволяет выделить один стиль с высоким показателем сформированной профессиональной идентичности и два личностных стиля учащихся со средними показателями сформированной профессиональной идентичности:

– высокий показатель сформированной профессиональной идентичности: кластер 2 – «активные, целеустремленные и амбициозные», умеющие расставлять приоритеты, выстраивать стратегию достижения цели, при этом имеющие ощущение превосходства над окружающими как психологическую защиту по причине проблем с принятием себя и слабым самоуважением;

– средние показатели сформированной профессиональной идентичности: кластер 1 – «противоречивые» с отсутствием четко выраженных ценностей, выбора и приоритетов, мотивации к профессиональному выбору по причине низкого уровня самопознания, кластер 3 – «напряженные» с высоким уровнем напряжения и тревожности, наличием различных страхов и фобий, выраженной потребностью в творческом самовыражении.

Полученные результаты могут служить основой для дальнейшего изучения особенностей профессионального самосознания у учащихся, могут быть полезны для разработки рекомендаций для педагогов-психологов в профориентационной работе со старшеклассниками.

Литература:

1. Авдулова, Т.А. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков: монография / Т.А. Авдулова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 132 с.
2. Волкова, О.А. Проблема профессионального самоопределения старшеклассников / О.А. Волкова // Молодой ученый. – 2020. – № 3 (293). – С. 407-408
3. Горская, Ю.М. Особенности развития личности в подростковом возрасте / Ю.М. Горская // Молодой ученый. – 2020. – № 43 (333). – С. 71-73
4. Грицкевич, Н. Трудности самоидентификации: что такое диффузия идентичности / Н. Грицкевич // Электронный журнал «Royal Cheese». Дата публикации: 15.06.2022. – URL: <https://royalcheese.ru/psychology/trudnosti-samoidentifikaczii-cto-takoe-diffuznaya-identichnost/> (дата обращения: 20.08.2024)
5. Деркач, А.А. Акмеологические основы профессионального самосознания личности / А.А. Деркач, О.В. Москаленко. – Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 2000. – 328 с.
6. Дианова, Г.А. Кризис идентичности современной молодежи / Г.А. Дианова, О.А. Харьковская // Инновационная наука. – 2020. – №8. – С. 74-76
7. Жданов, А.А. Развитие Я-концепции в юношеском возрасте / А.А. Жданов // Учебные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – №2 (62). – С. 46-52
8. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 234 с.
9. Климов, Е.А. Развивающийся человек в мире профессий / Е.А. Климов. – Москва: Изд-во МГУ, Центр Детство, 2007. – 142 с.
10. Кунцевич, Н.В. Кризис идентичности в юношеском возрасте и факторы его возникновения / Н.В. Кунцевич. // Молодой ученый. – 2021. – № 25 (367). – С. 479-482
11. Мельникова, К.И. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в современной общеобразовательной организации / К.И. Мельникова // Humanity space International almanac. – 2021. – №3. – С. 418-426
12. Пьянкова, Л.А. Проблема профессионального самоопределения молодежи как процесс планирования ею карьеры в современных социально-экономических условиях / Л.А. Пьянкова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – Выпуск №10 (100). – С. 46-50
13. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.
14. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание / А.Г. Спиркин. – Москва: Политиздат, 1972. – 303 с.
15. Филипченко, С.Н. Опыт формирования профессионального самосознания у старшеклассников / С.Н. Филипченко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2022. – №4 (41). – С. 35-39
16. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – Москва: Прага, 1997. – 260 с.
17. Щипанова, Д.Е. Профессиональное самоопределение личности как построение смыслов будущего: монография / Д.Е. Щипанова. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2020. – 119 с.

Психология

УДК 159.923

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)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье рассмотрены разнообразные технологии личностного роста и возможности их использования в условиях учебно-профессиональной деятельности студентов. В рамках исследования автором были изучены теоретические и методические аспекты реализации процесса подготовки специалистов в настоящее время с использованием технологий личностного роста. Автор произвел теоретический обзор процесса личностного роста как одного из важных показателей профессионального саморазвития человека. Рассмотрены подходы, которые разрабатывают отдельные аспекты личностного роста. В ходе теоретического анализа обозначены компоненты психики, необходимые для формирования личностного роста студентов. Обоснована важность личностного роста студентов в условиях современного образования. Методологической базой исследования выступили работы представителей гуманистического подхода (А. Маслоу, К. Роджерс), экзистенциальной психологии (В. Франкл), тренинговой практики (Г.А. Спиркин). Для анализа существующих технологий личностного роста, которые можно использовать при подготовке специалистов были выделены три составляющих: «Я-Я –

отношения» (отношения с самим собой, внутренняя гармония), «Отношения Я-Другие» (отношения с окружающим миром) и самореализация. Дана характеристика каждого компонента с учетом их использования в условиях подготовки студентов к профессиональной деятельности. В результате проведенного исследования были сформулированы наиболее эффективные формы реализации технологий личностного роста в условиях высшей школы.

Ключевые слова: личностный рост, технологии личностного роста, специалист, личностное саморазвитие, профессиональное саморазвитие, самоактуализация, Я-концепция, учебно-профессиональная деятельность, отношение.

Annotation. The article considers various technologies of personal growth and the possibilities of their use in the conditions of educational and professional activities of students. As part of the study, the author studied the theoretical and methodological aspects of the implementation of the training process of specialists at the present time using personal growth technologies. The author has made a theoretical review of the process of personal growth as one of the important indicators of a person's professional self-development. The approaches that develop certain aspects of personal growth are considered. During the theoretical analysis, the components of the psyche necessary for the formation of personal growth of students are identified. The importance of personal growth of students in the conditions of modern education is substantiated. The methodological basis of the research was the work of representatives of the humanistic approach (A. Maslow, K. Rogers), existential psychology (V. Frankl), training practice (G.A. Spizheva). To analyze the existing technologies of personal growth that can be used in the training of specialists, three components were identified: "I-I – relationships" (relationships with oneself, inner harmony), "I – Others relationships" (relationships with the outside world) and self-realization. The characteristics of each component are given, taking into account their use in the conditions of preparing students for professional activity. As a result of the conducted research, the most effective forms of implementing personal growth technologies in higher education have been formulated.

Key words: personal growth, technologies of personal growth, specialist, personal self-development, professional self-development, self-actualization, Self-concept, educational and professional activity, attitude.

Введение. Процессы изменения на современном этапе затронули и российскую систему образования – сегодня можно охарактеризовать его как непрерывное и открытое. В сложившихся условиях современный человек понимает, что необходимым условием развития выступает обучение на протяжении всей жизни. В условиях высшей школы образование становится все более насыщенным нововведениями как в вопросах методов обучения, так и в подходах, которые приходят на смену уже привычных. В этой связи оно становится источником личностного роста во всех сферах жизнедеятельности человека.

Подготовка специалистов требует от преподавателей вузов особой ответственности, так как одной из важных компетенций, которую необходимо сформировать у студентов выступает психологическая зрелость.

Наиболее важными индикаторами личностной зрелости, на наш взгляд, выступает способность к личностному росту, который в свою очередь включает в себя поликомпонентность психологических структур личности.

Целью исследования выступило изучение личностного роста как одной из важных профессиональных компетенций будущих специалистов и вариантов использования технологий личностного роста в условиях учебно-профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Представления о личностном росте в научной психологии чаще всего основываются на позитивном видении изначальной природы человека и возможности развития внутреннего потенциала. Такого взгляда на личностный рост в частности придерживаются представители гуманистического подхода А. Маслоу и К. Роджерс. Изначально именно в данном направлении и появилась категория «личностный рост». В данном подходе личностный рост естественен. Он рассматривается авторами как позитивный компонент личности, потенциально заложенный в каждом человеке.

В настоящее время категория «личностный рост» широко используется и другими психологическими направлениями, при этом имеет тождественные формы употребления: «свободный выбор», «саморазвитие», «самоактуализация» и пр.

Так представитель экзистенциальной психологии В. Франкл более осторожно относится к взгляду гуманистов на то, что в каждом человеке заложен потенциал к саморазвитию. Автор считает, что благодаря самосозиданию, человек приобретает эту способность в течение жизни. Результатом данного процесса не всегда выступает позитивный вариант развития, он во многом определен тем свободным и ответственным выбором, который принимает на себя каждая личность.

Точка зрения бихевиористов, достаточно распространенная в научных кругах, сосредоточена скорее на вопросах возможности личностного развития. Отрицая природную сущность человека, они подчеркивают важность ее формирования в процессе формирующих внешних влияний.

В последнее время все более актуальным становится рассмотрение личностного роста с позиции практикоориентированного подхода. Представители данного подхода рассматривают возможности личностного роста через тренинговые формы взаимодействия.

Так Г.А. Спижевой говорит о том, что личностный рост есть совокупность таких составляющих, как «Я-Я – отношения» (отношения с самим собой, внутренняя гармония), «Отношения Я – Другие» (отношения с окружающим миром) и самореализация. Автор считает, что развивая каждый компонент, человек вырабатывает навыки личностного роста.

В этом аспекте личностный рост представляет собой качественную характеристику личности, которая позволяет раскрыть свой потенциал и построить перспективный план своего развития.

В. Леви в своей книге «Куда жить. Человек в цепях свободы» описывает личностный рост через появление и количественное увеличение таких компонентов как интересы, возможности анализировать, внутренняя свобода, понимание других людей и себя, ответственность (В. Леви из книги «Куда жить. Человек в цепях свободы», 2013).

Рассматривая личностный рост с позиции подготовки специалистов важен профессионально-личностный рост или саморазвитие (самосовершенствование). При этом он выступает не как результат, а как процесс самостоятельного развития человеком в себе профессионально-личностных качеств и навыков.

Е. Тесля считает, что «...необходимо систематически совершенствовать своё мастерство. При этом определяющими будут не заложенные вузом знания, умения и навыки, а способность самой личности работать над собой, т.е. способность к самосовершенствованию».

На начальном этапе исследования был проведен анализ существующих технологий личностного роста. Отбор технологий осуществлялся нами с позиции возможности их использования в условиях учебно-профессиональной деятельности студентов.

В зависимости от сторон личности и системы ее аттитюдов, мы сгруппировали технологии личностного роста по трем формам отношений: «Я-Я» – самоанализ и самопознание, «Я-Другие» – вся система отношения с окружающим миром, «Я-Персона» – осознанное преобразование, самореализация.

Все рассмотренные далее технологии мы намерены представить в ракурсе использования их на дисциплинах психологического цикла: психология саморазвития, технологии личностного роста и социального взаимодействия, технологии профориентации и развития карьеры.

Упражнения и задания первого компонента личностного роста включают в себя рефлексивные – когда мы вспоминаем, относимся к себе, заново создаем в нашем представлении прошедшее и ещё раз переживаем его, и инициативные формы – когда мы, сформировав рефлексивное отношение к себе, потом совершаем какие-то действия.

Чтобы проанализировать отношение «Я-Я» студентам предлагается, например, выполнить упражнение, направленное на переход от «НАДО», которое часто исходит от других, регламентирующих нашу деятельность, к «ХОЧУ». Задание перехода включает в себя несколько этапов:

1. В системе ХОЧУ-МОГУ-НАДО найти источник «НАДО», т.е. ответить на вопрос: кому это надо?

2. Определить мотивационную составляющую «НАДО», т.е. установить причину того, почему и для чего это «НАДО».

3. Установить связи между «НАДО» и «ХОЧУ», т.е. оценить, насколько «НАДО» находит отклик в личности, хочет ли этого сама личность или это продиктовано кем-то извне.

4. Определить результат относительного того, что «Я» чувствует при исполнении и неисполнении «НАДО».

Важно при выполнении рефлексивных и инициативных упражнений записать, зафиксировать свои мысли.

«Отношения Я-Другие» реализуется в форме правил, свойств и принципов. В этой группе технологий личностного роста учитываются такие принципы: на уровне групповой динамики правила определяют границы коммуникаций, свойства изучаются на уровне лидерских поведенческих актов.

Только в условиях группового взаимодействия человек накапливает информацию о ценностях и формирует свой комплекс навыков. Упражнение, направленное на анализ такого взаимодействия, может быть представлено в виде перечисления всех этапов своего становления, описывая, в каких группах это произошло, под влиянием каких групп был пройден каждый из существенных этапов.

В таких практиках, важным становится определение контрагентов и собственной ролевой позиции на определенной ступени социализации.

Третий компонент личностного роста – самореализация – это этап проявления своей персоны. Это этап действия, в результате которого преобразовывается деятельность личности. Происходит это во многом благодаря творческому мышлению.

В данном блоке упражнения можно использовать следующее: подумать, вспомнить и записать дополнительные яркие примеры личного творчества: Замысел-Слово-Дело, впечатление о себе в процессе и по итогу.

Для успешного выполнения такого рода упражнений предварительно со студентами будет полезным изучить труды двух выдающихся психологов зарубежной и отечественной школ – Э. Берна и В. Леви.

В своем бестселлере Э. Берн «Игры, в которые играют люди» говорит о том, на сколько человек многообразен в разных ситуациях в разных группах, сколько этих ролей, чем они продиктованы. Владимир Леви в книге «Искусство быть другим» пишет, что есть люди, которые одинаково в одних и тех же ситуациях с разными людьми, есть люди, которые разные по отношению к конкретному человеку, но постоянны по отношению к нему, а есть люди со сложным психотипом, которые разные ко всем людям во всех ситуациях в зависимости от настроения.

Труды авторов дают понять, что мы можем выступать в разных эго-состояниях в процессе жизнедеятельности, вступать в сложные поведенческие модели. Все это выступает необходимым условием для личностного роста.

Основной целью нашей работы со студентами выступает развитие у будущих специалистов устремленности и самоизменения. Для этого им нужно изменить свои «ХОЧУ», скорректировать свои «МОГУ», подкорректировать свои «ДЕЛАЮ», понять «НАДО».

Результатом совместной работы выступает проработанный план действий, который студент создает в процессе работы с каждым компонентом личностного роста. План выстраивается таким образом, что в процессе его реализации всегда есть возможность внесения коррективов.

Перенос сформированных умений анализа и разработки плана личностного роста в профессиональную деятельность позволит раскрыть потенциал специалиста, сформировать его лидерские качества, реализовать свой образ будущего, т.е. представление о желаемом состоянии, а не обзывающемся кому-то или чему-то.

Выводы. Личностный рост как психологическая категория активно проникает в нормативно-содержательную составляющую современного высшего образования. Лексическое значение словосочетания «личностный рост» несет в себе такие категории как «саморазвитие», «самосовершенствование», «самоорганизованность», «самостоятельность» и пр. Вместе с тем, процесс личностного роста современного студента требует педагогической поддержки.

Важно обратить внимание будущего специалиста уже на этапе учебно-профессиональной деятельности на свой потенциал и возможности его реализации.

В связи с этим необходимо создавать условия, в которых использование технологий личностного роста будет выступать средством раскрытия личностного потенциала студентов: продуктивная коммуникация, познание себя, самостоятельная постановка целей, создание ситуации успеха, разноуровневое обучение.

Литература:

1. Леви, В.Л. Куда жить. Человек в цепях свободы / В.Л. Леви. – Москва: Книжный клуб 36.6, 2013. – 445 с.
2. Леви, В.Л. Искусство быть другим. / В.Л. Леви. – Москва: Знание, 1980. – 208 с.
3. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. / А. Маслоу. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 400 с.
4. Спижевой, Г.А. Личностный рост / [Г.А. Спижева]; под ред. О.В. Ольсона. – Москва: Диля, 2016. – 160 с.
5. Роджерс, К. Свобода учиться / [К. Роджерс, Дж. Фрейберг]; под ред. А.Б. Орлова. – Москва: Смысл, 2019. – 527 с.
6. Тесля, Е. Самосовершенствование учителя / Е. Тесля // Высшее образование в России. – 2000. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samosovershenstvovanie-uchitelya> (дата обращения: 01.10.2024)

УДК 37.015.32

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);

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Лобанова Ольга Борисовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

научный сотрудник научно-исследовательской части Храмова Ксения Романовна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕХОДА ОТ АКАДЕМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МЫШЛЕНИЮ СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В статье рассмотрена проблема педагогического мышления специалиста с позиции формирования его у студентов в условиях учебно-профессиональной деятельности. В рамках исследования авторами были изучены теоретические и методические аспекты процесса перехода от академического мышления студента к профессиональному мышлению будущего специалиста. Авторы изучили процесс формирования профессионального мышления в условиях высшей школы. Произведен обзор подходов, которые рассматривают компоненты профессионального мышления будущих специалистов. Дана характеристика психологических основ исследования профессионального мышления. Обоснована важность развития основ профессионального мышления у студентов в условиях современного образования. Методологической базой исследования категории «профессиональное мышление» выступили труды А.Ф. Ануфриева, Э.Ф. Зеера, А.К. Марковой, С.В. Нужновой, В.П. Овечкина). Для изучения условий перехода от академического мышления к профессиональному у будущих педагогов и педагогов-психологов произведен теоретический анализ системы формирования профессиональных компетенций, составляющих основу для развития профессионального мышления. Авторами экспериментальным путем выявлены компоненты профессионального мышления, сформированные у студентов выпускных курсов. В результате проведенного исследования были сформулированы требования к созданию условий, обеспечивающих эффективный процесс трансформации академического мышления студентов в профессиональное мышление будущих педагогов и педагогов-психологов.

Ключевые слова: профессиональное мышление, педагогическое мышление, академическое мышление, учебно-профессиональная деятельность, компетентность, специалист, педагог, педагог-психолог.

Annotation. The article considers the problem of pedagogical thinking of a specialist from the point of view of its formation among students in the conditions of educational and professional activity. As part of the study, the authors studied the theoretical and methodological aspects of the process of transition from the academic thinking of a student to the professional thinking of a future specialist. The authors studied the process of formation of professional thinking in the conditions of higher education. An overview of approaches that consider the components of professional thinking of future specialists is made. The characteristic of the psychological foundations of the study of professional thinking is given. The importance of developing the foundations of professional thinking among students in the context of modern education is substantiated. The methodological basis for the study of the category "professional thinking" was the works of A.F., Anufriev, E.F. Zeer, A.K. Markova, S.V., Nuzhnova, V.P. Ovechkin). To study the conditions of transition from academic to professional thinking among future teachers and educational psychologists, a theoretical analysis of the system of formation of professional competencies that form the basis for the development of professional thinking has been carried out. The authors experimentally identified the components of professional thinking formed by graduate students. As a result of the conducted research, the requirements for the creation of conditions ensuring an effective process of transformation of students' academic thinking into the professional thinking of future teachers and educational psychologists were formulated.

Key words: professional thinking, pedagogical thinking, academic thinking, educational and professional activity, competence, specialist, teacher, educational psychologist.

Введение. Требования к подготовке будущих специалистов, продиктованные вузам реалиями современного профессионального труда становятся все сложнее. Сегодня на рынке труда ценится специалист, умеющий эффективно мыслить и привносить творчество в процесс своей профессиональной деятельности.

В процессе развития юношеский возраст стоит на этапе выбора своей будущей профессии. Процесс профессионального становления достаточно сложен и, зачастую, не заканчивается по окончании школы.

Поступая в вуз, выпускники школ, как правило, руководствуются внешним выбором, продиктованным социумом, культурными ценностями общества, престижностью профессии или вуза.

На начальных этапах обучения в вузе студент в своем большинстве еще не видит связи своего обучения с будущей профессией. Это во многом объясняется тем, что пока он не обладает сформированным профессиональным мышлением, а лишь готов к познанию наук из различных областей. В этой связи становится актуальным вопрос о необходимости создания условий переходов от академического к профессиональному мышлению у будущих специалистов вузов.

Изложение основного материала статьи. Категория «академическое мышление» отождествляется в психологии с понятиями «логическое мышление», «научное мышление». Основной особенностью такого мышления выступает построение умозаключений и ведение дискуссий. Академическое мышление начинается с непосредственного опыта.

В условиях учебно-профессиональной деятельности, именно академическое мышление позволяет студенту достаточно успешно овладевать научными знаниями, взаимодействовать с участниками образовательного процесса. В условиях лекционных и практических занятий студент усваивает новые понятия, оперирует ими в процессе обсуждения и дискуссии на семинарских и практических занятиях.

Из всего этого складывается личное убеждение и воззрение обучающегося. Чтобы этот процесс был реализован, преподаватели вуза должны создавать такие условия, при которых будет минимизировано проявление беспочвенного мышления.

Одной из задач подготовки будущих специалистов выступает формирование и развитие профессионального мышления. На современном этапе оно выступает фактором развития высшего образования.

А.К. Маркова определяет профессиональное мышление как феномен, позволяющий в условиях конкретного типа деятельности применять приемы решения конкретных задач, способов анализа профессиональных ситуаций.

С.В. Нужнова рассматривает профессиональное образование как совокупность психологических процессов, направленных на решение задач в конкретной профессиональной области.

Как отмечает В.П. Овечкин, специалист, обладающий профессиональным мышлением, способен к непрерывному обновлению и пополнению знаний и личного, прежде всего, мыслительного опыта за счет самообразования.

Профессиональное мышление характеризуется непосредственной включенностью в производственный процесс. На сегодняшний день не перестает быть актуальной триада условий формирования профессионального мышления у студентов – «внешнее познание – абстрактное мышление – практика».

Внешнее познание происходит в условиях учебно-познавательной деятельности студента. Признаки познавательной деятельности: мотивированность, осознанность, целенаправленность, определяемая промежуточными целями поэтапность, наличие представления о конечном результате, сверка полученного результата с желаемым и внесение в деятельность соответствующих корректив для его достижения.

Современное высшее образование базируется на высоком уровне абстрактного мышления обучающихся, так как от них требуется оперирование значительными объемами информации, понимание данных, представленных для восприятия в разной форме: графической, вербальной или в виде аудиоблоков.

Формирование компетенций будущих специалистов требует включения их в практическую деятельность.

Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, являющегося внутренним условием движения личности к цели, выступающего как готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений, навыков, способностей, лежащих в основе компетенций. Наивысший уровень их развития и/или сформированности может быть достигнут при условии создания такой среды, в которой студенты творчески самореализуются и саморазвиваются.

В рамках экспериментального исследования была обозначена цель – изучение компонентов ресурсности профессионального мышления у студентов выпускных курсов. Базой исследования выступил Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета. В качестве диагностического инструментария авторы использовали тест «Диагностика ресурсности профессионального мышления», авторы И.В. Серафимович, Е.А. Медведева, Н.В. Сурина.

Так как студенты в процессе обучения еще не осуществляют профессиональную деятельность в полном объеме, а лишь в условиях производственных практик, следовательно, имеет место изучение способности студентов к адекватной мобилизации имеющихся возможностей субъекта для достижения цели, как одной из важных составляющих профессионального мышления.

В исследовании приняли участие студенты выпускных курсов (4 и 5 курсы), обучающихся на педагогических и психолого-педагогических направлениях. Выборка составила 39 респондентов.

У респондентов с помощью методики выявлялся конструкт ресурсности профессионального мышления, включающий в себя такие компоненты с подкомпонентами, как эмоционально-креативный (эмоциональный, креативный), мотивационно-целевой (мотивационный, целевой), личностно-ценностный (личностный, ценностный), коммуникативный и конструктивно-конфликтный (коммуникативный, конструктивно-конфликтный), когнитивно-рефлексивный (рефлексивный, когнитивный). Посредством нормирования определялся общий балл ресурсности мышления.

По результатам диагностики определяющим компонентом ресурсности профессионального мышления выступает эмоционально-креативный компонент (n=141), обеспечивающий продуктивно-творческий характер профессиональной деятельности, с одной стороны, и предотвращение профессиональных деструкций личности с другой стороны.

Мотивационно-волевой компонент по результатам констатирующего эксперимента также имеет достаточно выраженный показатель (n=132). Результаты говорят о том, что большая часть студентов выпускных курсов способна действовать не под давлением обстоятельств, а в соответствии с самостоятельно выстроенной стратегией, то есть не подчиняться внешним обстоятельствам, а придерживаться самостоятельно выбранного курса.

В среднем диапазоне результатов выявлены личностно-ценностный компонент (n=124) и коммуникативный, конструктивно-конфликтный компонент (n=119) ресурсности профессионального мышления. Система ценностей и интересов, которая является регулятивной и побудительной детерминантой при решении профессиональных задач еще находится на стадии формирования у студентов.

Респонденты еще не достаточно развили способность конструктивно разрешать возникшие конфликтные ситуации без ущерба для профессиональных отношений субъекта и эффективности его деятельности. Можем предположить, что это обусловлено отсутствием включения в реальные конфликтные ситуации студентов в процессе прохождения практики.

Менее выраженным компонентом большинством респондентов продемонстрировали когнитивно-рефлексивный (n=110). В качестве когнитивного (интеллектуального) аспекта рефлексии выделяются аналитико-синтетические навыки личности и способность к соотношению собственных действий с предметной ситуацией. Когнитивная сторона рефлексивного процесса имеет, на наш взгляд, решающее значение на всех стадиях формирования профессионального сознания. Результаты по данному компоненту могут говорить о том, что студенты нашей выборки исследования могут быть склонны к профессиональному выгоранию. Данное предположение требует дальнейшего изучения.

Результаты исследования позволили нам описать требования к подготовке специалистов социомических направлений для формирования и развития всех компонентов профессионального мышления:

1. Использовать разнообразные современные активные и инновационные методы, интегрировать их и обогащать в целях повышения качества образования.
2. Сделать процесс подготовки более практико-ориентированным, т.е. включенным в деятельность, что может стать духовной опорой для развития творческого потенциала личности будущего педагога и педагога-психолога.
3. Взаимодействие с образовательными организациями на предмет участия студентов в делах педагогического коллектива (не только в условиях практик, но и в условиях семинарских и практических занятий).
4. Обучать студентов разумно использовать имеющиеся ресурсы (время, материальные средства, собственные силы и т.д.), например, посредством техника тайм-менеджмента.
5. Применение в условиях семинарских занятий методов социального взаимодействия, позволяющих рассеивать невосребованные ресурсы и создавать новые или усиливать имеющиеся ресурсы.
6. Личностное и профессиональное развитие студента выстраивать на основе позитивного самоотношения (принятие себя, интерес к себе) и конструктивной самореализации.

Выводы. В практической деятельности педагога встречается множество таких задач, которые не поддаются алгоритмизации, не могут быть решены с помощью алгоритмов, то есть через репродуктивную деятельность. Такие задачи, как правило, называют творческими, а процесс их решения – творческой деятельностью.

Следовательно, репродуктивную или воспроизводственную деятельность можно рассматривать как процесс решения репродуктивных задач, а творческую, или продуктивную, – как процесс решения творческих задач.

В то же время, заметим, что разделение деятельности педагога на творческую и продуктивную является условным, потому что в реальной практике почти не существует таких видов репродуктивного труда, в которых не встречались бы элементы творчества, точно так не существует творческого труда, которому в большей или меньшей степени не были бы свойственны элементы репродуктивной деятельности.

Таким образом, учет рассмотренных условий для развития ресурсности мышления позволяет адекватно понимать и позитивно изменять психологическую природу реализации творческого потенциала личности. Особое значение приобретает самоуправление, которое осуществляется посредством целенаправленного, осознанного самоизменения.

У будущих педагогов и педагогов-психологов ресурсность мышления детерминируется их общей удовлетворенностью жизнью и конструированием позитивных событий. Следовательно, если события положительно влияют на опыт, то они могут быть ресурсом.

Эмоциональная и творческая сторона профессионального мышления будущих специалистов социномического типа определилась в результате экспериментального исследования основополагающей. Вместе с тем, другие компоненты профессионального мышления также выступают статистически значимыми в вопросах ресурсности профессионального мышления.

Литература:

1. Кашапов, М.М. О методике диагностики ресурсности профессионального мышления (для профессий социномического типа) / М.М. Кашапов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2021. – № 1 (41). – С. 395-413
2. Маркова, А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55-63
3. Овечкин, В. П. Технологическое мышление специалиста: структура и условия формирования в вузе / В.П. Овечкин, Я.В. Чуб // Педагогическое образование в России. – 2009. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskoe-myshlenie-spetsialista-struktura-i-usloviya-formirovaniya-v-vuze> (дата обращения: 08.10.2024)

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Алборова Светлана Заурбековна Айналиева Аилица Рашидовна Сорокопуд Юнна Валерьевна	ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНФО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	4
Алдошина Марина Ивановна	АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ РЕФЛЕКСИВНОГО ТРЕНИНГА	7
Алексеевко Наталья Валериевна Чекмез Наталия Антоновна	ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ ФАКТОРОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ УСТОЙЧИВОСТЬ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ	10
Алфимов Валентин Николаевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОТРЕБНОСТИ В ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	13
Артамонов Вячеслав Евгеньевич Барышников Андрей Валерьевич Бондарев Александр Владимирович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	16
Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич Омарова Камила Абдурашидовна Халидов Али Анварович	РОЛЬ АУДИТА ИТ, ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ	18
Базуева Карина Идрисовна Хасбулатова Хадижат Магомедовна Яндиева Амина Исраиловна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЕМЫХ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	22
Бандерова Марина Германовна Яковлева Саргылана Степановна	МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА ОСНОВЕ СОЧИНЕНИЙ А.С. ПУШКИНА В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ	26
Бантюков Игорь Борисович Руденко Евгений Фёдорович Дзюба Александр Святославович	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В ВУЗЕ МВД РОССИИ	29
Безносюк Екатерина Владимировна	ПРОБЛЕМА НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ СМИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ПОДРОСТКОВ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	31
Беленцов Сергей Иванович	«ПРИГОТОВЛЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЛЯ ГИМНАЗИЙ»: ИЗ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	34
Беляева Вероника Николаевна	ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ КУРСАНТОВ ВЬЕТНАМА И МОНГОЛИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ	36
Береснев Андрей Анатольевич	ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ УПОТРЕБЛЕНИЯ МОДАЛЬНЫХ ГЛАГОЛОВ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ПРАКТИЧЕСКОЙ ГРАММАТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И СПОСОБЫ ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ	40
Бинштейн Маргарита Михайловна Бурова Ирина Владимировна Поспелова Юлия Юрьевна	РОЛЬ РОССИЙСКИХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ТОК-ШОУ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	45
Блохин Александр Леонидович Семергей Сергей Васильевич	РОЛЬ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА	48
Бочкова Елена Владимировна Бутенко Дарья Евгеньевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ «ЭКОНОМИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, В ТОМ ЧИСЛЕ ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ» У СТУДЕНТОВ НЕЭКОНОМИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ОБУЧЕНИЯ	51
Бугаева Ая Петровна	ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С УЧЕТОМ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКИ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)	54

Бузинская Яна Михайловна	СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕФИНИЦИИ «МОРАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ»	58
Бырылова Елена Анатольевна Булуева Шумисат Исмаиловна Белалов Решед Маазович	ПРИБЛИЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	60
Ваганова Ольга Игоревна Зими́на Евгения Константиновна Петровский Александр Михайлович	СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ И ОЦЕНКИ ТВОРЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ	65
Ваганова Ольга Игоревна Кузнецова Ирина Анатольевна Касьянова Ирина Ивановна	МЕТОДЫ И СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ	68
Ваганова Ольга Игоревна Ляпин Игорь Леонидович Касьянова Ирина Ивановна	СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНОЙ ДИСКУССИИ	71
Ваганова Ольга Игоревна Трофимова Екатерина Сергеевна Волжанкина Карина Валерьевна	СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	74
Везетиу Екатерина Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК	78
Веселова Елена Леонидовна Волошина Татьяна Александровна	ОТКРЫТОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ВАЖНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ	80
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Шустова Ксения Вадимовна	ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ (ШКОЛЫ)	84
Вишневский Владимир Анатольевич Панченко Татьяна Евгеньевна	ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	86
Вовк Екатерина Владимировна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ	88
Войтенко Татьяна Юрьевна Фирер Анна Владимировна	ФОРМУЛЫ ПОЛНОЙ ВЕРОЯТНОСТИ И БАЙЕСА В КУРСЕ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ	91
Габеркорн Ирина Ивановна	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	95
Галкин Юрий Леонидович Подгорнов Андрей Владимирович Хрысёв Евгений Валерьевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ В ВУЗАХ МВД РОССИИ	98
Глузман Александр Владимирович	ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДАНИИ И НОРВЕГИИ	100
Глузман Александр Владимирович Авдеева Ирина Николаевна	СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В МЕКСИКЕ: СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ	103
Глузман Алина Александровна Глузман Александр Владимирович	ОБУЧЕНИЕ ПРОЦЕССУ САМОДИАГНОСТИКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	107
Глузман Неля Анатольевна	ГЕНЕЗИС ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ ДОЛЖНОСТИ «ПЕДАГОГ-ОРГАНИЗАТОР»	110
Горбунова Валерия Романовна	ПРОБЛЕМА ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОДЕРЖАНИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	114
Гордиенко Татьяна Петровна Билялова Лилия Ремзиевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЕ «МЕТОДЫ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ»	117
Гордиенко Татьяна Петровна Головко Александр Викторович	РОЛЬ И МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ «КОРАБЛЕВОЖДЕНИЕ» В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ	123

Гордиенко Татьяна Петровна Колесник Екатерина Сергеевна	СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ УЧЕБНОГО ИЗДАНИЯ В КОНТЕКСТЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СУДЕБНАЯ И ПРОКУРОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»	127
Горобец Даниил Валентинович Селиванов Виктор Вениаминович	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ КОНСТРУКТ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	130
Давкуш Наталия Валериевна	ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	134
Дёрина Наталья Владимировна Рабина Екатерина Игоревна Харин Александр Андреевич	ВОЗМОЖНОСТИ И СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	137
Dyorina Natalja Vladimirovna Savva Lyubov Ivanovna Rashchikulina Elena Nikolaevna	PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF SELF-ORGANISATION CULTURE OF STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION WITH THE USE OF DIGITAL RESOURCES	140
Заячук Татьяна Владимировна	ОБУЧЕНИЕ СПОРТСМЕНОВ АКРОБАТИЧЕСКОГО РОК-Н-РОЛЛА	142
Зверева Татьяна Викторовна Попова Екатерина Игоревна	КЛАССИФИКАЦИЯ КОМБИНАТОРНЫХ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ	146
Зияудинова Оксана Магомедовна Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич Пырнова Ольга Александровна	ПРЕОДОЛЕНИЕ РАЗРЫВА: УЛУЧШЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ	148
Зубов Виктор Анатольевич Дурнев Алексей Иванович	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	152
Иванова Марина Михайловна Матвейчук Марина Сергеевна	ПРОБЛЕМНЫЙ АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РАМКАХ ЕЖЕГОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «МОЛОДЕЖЬ-БАРНАУЛУ»	154
Ивлева Яна Анатольевна	ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИЕ ШКОЛЫ КАК ЦЕНТРЫ ДУХОВНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ	157
Игнатова Ольга Ивановна Селиванов Виктор Вениаминович Бура Никита Дмитриевич	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МИССИЯ ФИЛОСОФИИ В СТРАТЕГИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	160
Казанцева Галина Алексеевна Шиловская Наталья Станиславовна Кислова Оксана Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТРУДОВЫХ ДИНАСТИЙ	163
Калацкая Наталья Николаевна Субаева Миляуша Раиловна Сильченко Ольга Вадимовна	КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ГЛАЗАМИ РОДИТЕЛЕЙ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	166
Картавая Юлия Константиновна Кравченко Олег Георгиевич	ИГРОФИКАЦИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	169
Киселев Руслан Александрович Фролов Алексей Анатольевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН СПЕЦИАЛЬНОГО БЛОКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ	172
Кислова Оксана Николаевна Верещагин Даниил Владиславович	ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ «ОСНОВЫ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	175
Кобелева Елена Павловна Стучинская Елена Анатольевна Матвиенко Елена Николаевна	САМООЦЕНКА РАБОТЫ ЯЗЫКОВОЙ КАФЕДРЫ УНИВЕРСИТЕТА КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	178

Койкова Эльзара Имдатовна Анашкин Дмитрий Викторович	РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ ЧЕРЕЗ ВОВЛЕЧЕНИЕ В НАУЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	181
Колесова Оксана Вячеславовна Тивикова Светлана Константиновна Деменева Надежда Николаевна	ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	184
Компаниец Юрий Анатольевич Бахаровская Татьяна Валерьевна Северин Дмитрий Николаевич	РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ОБЩЕМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ	187
Компаниец Юрий Анатольевич Бахаровская Татьяна Валерьевна Фирфилова Алина Александровна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ	190
Копий Андрей Григорьевич Гришина Ольга Александровна Латышева Алина Андреевна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	192
Копий Андрей Григорьевич Петровский Александр Михайлович Шатилова Любовь Михайловна	ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	196
Коршунова Вера Владимировна Бортновский Сергей Витальевич Абрамов Алексей Николаевич	СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КРАСНОЯРСКОМ КРАЕ	199
Куваева Марина Михайловна Мусин Шагит Ришатович Валеева Гузель Хусайновна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ И ИНФОРМАТИКИ: ПУТИ, ПРИНЦИПЫ, УСЛОВИЯ	202
Курбанова Алина Балаэфендиевна Кимпаева Эльмира Арсеновна Ахмадова Зайнап Мухадиновна	ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	204
Курятникова Олеся Андреевна	ОЦЕНКА СТИЛЯ РУКОВОДСТВА ПЕДАГОГА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	208
Ланина Светлана Юрьевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОДХОДА «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	210
Лапшова Анна Владимировна Земляничина Екатерина Андреевна Сидоров Андрей Николаевич	ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	213
Лапшова Анна Владимировна Земляничина Екатерина Андреевна Сидоров Андрей Николаевич	ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	215
Ларина Татьяна Владимировна Магомедова Алиса Иналловна Магомедова Луиза Исламудиновна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ВУЗОВСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	218
Лебедева Наталья Васильевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	221
Лутовина Екатерина Емельяновна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФИЛАКТИКИ НАСИЛИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	224
Магазиева Зарема Абусамитовна Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич Айгубов Сайдархан Занкуевич	ВЛИЯНИЕ СТРАТЕГИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ТЕХНОЛОГИИ И НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ	228
Магомедова Папанеш Курбановна Павлова Ирина Викторовна Халидов Али Анварович	ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	231

Макаров Иван Андреевич Белалов Решед Маазович Булуева Шумисат Исмаиловна	ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	234
Машкова Екатерина Евгеньевна Шалина Марина Александровна	ЛИТЕРАТУРНОЕ ТВОРЧЕСТВО В УНИВЕРСИТЕТСКОМ КУРСЕ ИСТОРИИ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	237
Мелоян Владимир Георгиевич Бабаев Ислам Гамалевич Лузин Алексей Иванович	РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ЮРИСТА	241
Мелоян Владимир Георгиевич Папукова Кристина Владимировна Лузин Алексей Иванович	ЦИФРОВОЙ РУБЛЬ КАК СРЕДСТВО ПЛАТЕЖА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	243
Милинский Алексей Юрьевич	ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ В КИТАЕ	246
Михнева Алла Григорьевна Трусова Оксана Владимировна Ковалева Роза Ефимовна	ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ АСПЕКТ РЕФЛЕКСИВНОГО ЭТАПА АУДИТОРНОГО ЗАНЯТИЯ ВУЗА	248
Москалец Юлия Васильевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ТЕХНОПАРКА В ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ РОДИНЫ»	250
Никитина Людмила Николаевна Журба Максим Сергеевич	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ДОПРОСА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ СВИДЕТЕЛЕЙ И ПОТЕРПЕВШИХ В ХОДЕ РАССЛЕДОВАНИЯ ПО УГОЛОВНЫМ ДЕЛАМ	253
Ноговицына Надежда Михайловна	РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У БУДУЩИХ СПОРТСМЕНОВ	256
Пастушкова Марина Анатольевна Карелина Элеонора Анатольевна	ЦЕННОСТНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	259
Петровский Александр Михайлович Баландина Гульназ Фенаровна Маркова Юлия Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В ВУЗАХ	261
Петровский Александр Михайлович Зубкова Яна Владимировна Ларин Даниил Вадимович	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	264
Пирожкова Алёна Олеговна	ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ	267
Питюков Владимир Юрьевич Варганов Георгий Юрьевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВОГО НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	270
Платонова Айше Вадимовна	РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ С ПОМОЩЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	273
Подкопов Владимир Александрович	ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ	276
Попов Алексей Сергеевич Григорян Армен Гарникович Пушно Петр Сергеевич	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБРАЩЕНИЯ С АВТОМАТОМ ДЛЯ НЕСЕНИЯ СЛУЖБЫ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ	279
Попов Антон Александрович Давиденко Алла Ивановна Хавлин Тарас Викторович	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИКИ ПРИМЕНЕНИЯ ДЛИНОСТВОЛЬНОГО ОРУЖИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗАХ МВД РОССИИ	283
Попов Антон Александрович Давлетов Вадим Илдарович Суховерхов Александр Викторович	СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ С КУРСАНТАМИ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗАХ МВД РОССИИ	286

Привалова Лилия Владимировна Бузни Виктория Александровна Осипенко София Дмитриевна	КОРРЕКЦИЯ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	289
Прозорова Мария Николаевна	ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОВЫШЕНИЮ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	291
Прокопенко Ирина Андреевна	ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ИНСТРУМЕНТАРИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	294
Прохорова Мария Петровна Седых Иван Вячеславович	ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ФЕНОМЕН, КОНЦЕПЦИЯ, СПЕЦИФИКА	297
Прохорова Мария Петровна Шкунова Анжелика Аркадьевна Булганина Светлана Викторовна	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ В ОБРАЗОВАНИИ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ	300
Родионов Михаил Алексеевич Акимова Ирина Викторовна Крюков Дмитрий Владимирович	НАПРАВЛЕНИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ	304
Романова Мария Никифоровна Гоголева Саргылана Васильевна	ИСТОРИЯ И РОЛЬ ДВИЖЕНИЯ ССО В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ СВФУ	308
Рудакова Ольга Александровна	ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНО-АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ	310
Савенко Владимир Владимирович	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ, В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ МЧС РОССИИ, ОТВЕЧАЮЩИХ ЗА ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ	314
Светличный Евгений Григорьевич Мищенко Владислава Сергеевна Мисливский Евгений Борисович	КЛЮЧЕВАЯ РОЛЬ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МВД РФ	318
Светличный Евгений Григорьевич Таран Александр Николаевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИДЕОМОТОРНОЙ ТРЕНИРОВКИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ	320
Светличный Евгений Григорьевич Голида Дмитрий Богданович	СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПОЛИЦЕЙСКОГО В ЧАСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВЕДЕНИЯ ОГНЯ В «СРЕДНЕМ УРОВНЕ»	323
Селиванов Виктор Вениаминович Бура Никита Дмитриевич	ИНТЕГРАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	327
Сливин Тимур Станиславович Кузнецов Михаил Иванович	ЦИФРОВАЯ МНОГОЗАДАЧНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ	331
Спирина Юлия Петровна	ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ	334
Тарамова Мадина Султановна Гаматаева Саида Хасмагомедовна Цечоева Аминат Магаметовна	ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГОВ	339
Тарасова Оксана Алексеевна Колтыгина Елена Владимировна Бабичук Александра Георгиевна	МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	342
Толкова Наталья Михайловна Калинина Ирина Геннадьевна Енова Ирина Владимировна	СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К УСЛОВИЯМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ	345

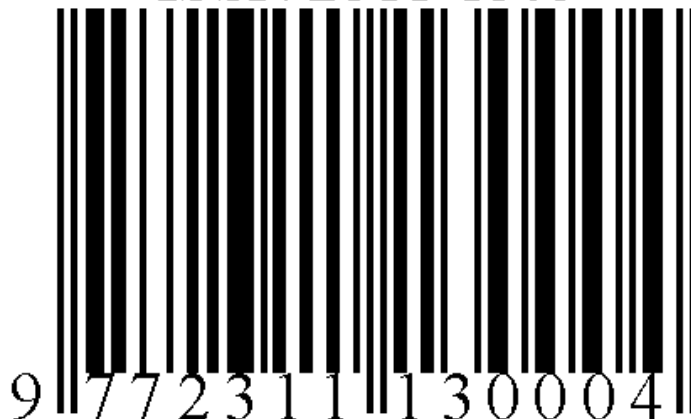
Федорова Жанна Егоровна Яковлева Саргылана Степановна	ИГРЫ НА ПЛАНШЕТАХ И КОМПЬЮТЕРАХ ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	348
Фролов Алексей Анатольевич Нефедова Надежда Андреевна Чобитько Сергей Петрович	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБРАЩЕНИЯ С АВТОМАТОМ В РАЗЛИЧНЫХ СТЕПЕНЯХ ГОТОВНОСТИ	351
Фролова Светлана Владимировна Аксенов Сергей Иванович Фефелова Олеся Евгеньевна	ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА ПО ВОСПИТАНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	355
Фурсенко Татьяна Фёдоровна Елисеев Максим Андреевич	СПЕЦКУРС «МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ» КАК ФАКТОР САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ	359
Хавлин Тарас Викторович Мударисов Ринат Радикович Серёда Ангелина Юрьевна	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СИСТЕМЫ МВД РОССИИ	362
Хрулёва Алина Алексеевна	КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	364
Худотеплова Елена Николаевна	РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ДОСТИЖЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	367
Хуснетдинов Газинур Рустямович Дурнев Алексей Иванович Глухов Сергей Владимирович	РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ НА ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ	370
Царева Олеся Викторовна Хитрова Анна Викторовна	ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ	372
Челпанова Марина Михайловна	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	375
Чомаева Гоккаджан Азретовна	ШКОЛЬНАЯ НЕУСПЕВАЕМОСТЬ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	378
Шведова Лариса Евгеньевна	СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ И ОБРАЗОВАНИЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ	381
Шерешкова Елена Андреевна Коновалова Ольга Вячеславовна	МОДЕЛЬ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПРАКТИКИ «ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ»	384
Шинтяпина Инна Викторовна	ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ВОСПРИЯТИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ	388
Шобонова Любовь Юрьевна Ангел Анастасия Валерьевна Шестакова Ангелина Владимировна	МЕТОДИКА МНЕМОТЕХНИКИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	391
Юсупова Роза Ярагиевна Бачалова Инна Бисолтовна Рубанова Елена Ивановна	ОСВЕДОМЛЁННОСТЬ СТУДЕНТОВ О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ВИРТУАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ, КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ	394
Ярцева Елена Яковлевна	ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИЕ	398
Яева Назле Миметовна Яева Алиме Миметовна	СИСТЕМНЫЕ ПРИНЦИПЫ СИНЕРГЕТИКИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ КРЫМСКОТАТАРСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	401
ПСИХОЛОГИЯ		
Бурмако Андрей Константинович	ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О МИРОВОЗЗРЕНИИ	403

Казакова Лариса Петровна Делибоженко Елена Александровна	СВЯЗЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОТИВАЦИИ И ПЕРЕЖИВАНИЙ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ИХ ОТНОШЕНИЯ К СМЕШАННОЙ ФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ	407
Казберов Павел Николаевич	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕНИТЕНЦИАРНЫМИ ПСИХОЛОГАМИ В ПСИХОКОРРЕКЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ФИЗИОЛОГИЧЕСКИ-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА	411
Карпушкина Наталья Викторовна Кисова Вероника Вячеславовна Конева Ирина Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ	414
Кафарова Кизханум Загировна Озиева Любовь Сосламбековна Магомедова Елена Эрнестовна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ПОДРОСТКОВ	418
Козина Юлия Васильевна Моцовкина Елена Владимировна	РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОРЕГУЛИРУЕМОГО ОБУЧЕНИЯ В ГРУППОВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ	422
Матвеева Ольга Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ОСУЖДЕННЫХ, ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОСВОБОЖДЕНИЮ	425
Никуленкова Ольга Евгеньевна Демченко Наталья Юрьевна Кудина Яна Владимировна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ «СИТУАЦИИ УСПЕХА» У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	428
Пивнева Светлана Валентиновна Гребенникова Вероника Михайловна Гарданова Жанна Робертовна	ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ)	432
Полякова Ольга Борисовна Бонкало Татьяна Ивановна Байдецкая Елена Анатольевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ SCOPUS 2023	436
Харитоновна Евгения Владимировна Гуржиева Кристина Олеговна	ЛИЧНОСТНЫЕ СТИЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	441
Шелкунова Татьяна Васильевна	ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ	444
Шелкунова Татьяна Васильевна Лобанова Ольга Борисовна Храмова Ксения Романовна	К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕХОДА ОТ АКАДЕМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ МЫШЛЕНИЮ СПЕЦИАЛИСТА	447

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 85. 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 30.10.2024. Сдано в набор 05.11.2024. Дата выхода 21.11.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 52,90.
Тираж 500 экз. Свободная цена.