

**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 (3)

Сборник научных трудов

**Ялта
2024**

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 30 октября 2024 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 85. – Ч. 3. – 477 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 378.14

член Союза Художников России, доцент Абдуллина Марина Александровна

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);

преподаватель Касьянова Ирина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ПЕДАГОГИКИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Современные условия жизнедеятельности выдвигают проблему профессионального выгорания на первый план. Данная проблема усиливает свое значение в связи с глобализацией, цифровизацией многих отраслей жизни. Перед обществом стоят задачи, связанные с умением адаптироваться к изменяющимся условиям, оперативно принимать ответственные решения, проявлять инициативу и творческое мышление. В современных образовательных организациях педагоги нередко сталкиваются с трансформацией профессиональной деятельности, ростом мобильности, увеличением нагрузки. Неполучение психоэмоциональной разрядки приводит к возбуждению нервной системы, что влечет за собой нарушение компенсаторных систем и эмоциональное истощение. В качестве решения проблем профессионального выгорания, реализации личностного развития выступает обеспечение комфортных условий для осуществления культурно-досуговой деятельности педагогов. В таких обстоятельствах преподаватели получают все возможности для восстановления сил и совершенствования личностных качеств. В указанных целях целесообразно обращаться к арт-педагогике. В рамках исследования наиболее результативных методов арт-педагогике были выделены изотерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, сказкотерапия. Основное назначение арт-терапевтических методов состоит в том, чтобы снять с себя ограничения, не бояться проявлять инициативу, выражать свои эмоции без боязни осуждения. В результате творческого самовыражения у преподавателей выходят накопившиеся эмоции, снижается стресс, выравнивая тем самым эмоциональную сферу.

Ключевые слова: арт-терапия, инициатива, творческое мышление, внутренние переживания, саморефлексия.

Annotation. Modern living conditions bring the problem of professional burnout to the fore. This problem increases its importance in connection with globalization and digitalization of many sectors of life. Society faces challenges related to the ability to adapt to changing conditions, make responsible decisions quickly, take initiative and creative thinking. In modern educational organizations, teachers are often faced with the transformation of professional activity, increased mobility, and increased workload. Failure to receive a psychoemotional discharge leads to the excitation of the nervous system, which entails a violation of compensatory systems and emotional exhaustion. Providing comfortable conditions for the implementation of cultural and leisure activities of teachers acts as a solution to the problems of professional burnout, the realization of personal development. In such circumstances, teachers receive every opportunity to recuperate and improve their personal qualities. For these purposes, it is advisable to turn to art pedagogy. As part of the study of the most effective methods of art pedagogy, isotherapy, music therapy, dance therapy, fairy tale therapy were identified. The main purpose of art therapy methods is to remove limitations from oneself, not to be afraid to take the initiative, to express one's emotions without fear of condemnation. As a result of creative self-expression, teachers' accumulated emotions come out, stress decreases, thereby leveling the emotional sphere.

Key words: art therapy, initiative, creative thinking, inner feelings, self-reflection.

Введение. Современные условия жизнедеятельности выдвигают проблему профессионального выгорания на первый план [2]. Данная проблема усиливает свое значение в связи с глобализацией, цифровизацией многих отраслей жизни, когда перед обществом стоят задачи, связанные с умением адаптироваться к изменяющимся условиям, оперативно принимать ответственные решения, проявлять инициативу и творческое мышление [5]. Стремление достичь перечисленных навыков приводит к тому, что комфорт внутреннего состояния личности нарушается, он перестает чувствовать удовлетворенность происходящими событиями [7]. Минимизация времени для саморазвития, хобби, релаксации также является проблемой современного общества [4].

В современных образовательных организациях педагоги нередко сталкиваются с трансформацией профессиональной деятельности, ростом мобильности, увеличением нагрузки. Неполучение психоэмоциональной разрядки приводит к возбуждению нервной системы, что влечет за собой нарушение компенсаторных систем и эмоциональное истощение [3].

В качестве решения проблем профессионального выгорания, реализации личностного развития выступает обеспечение комфортных условий для осуществления культурно-досуговой деятельности педагогов [9]. В таких обстоятельствах преподаватели получают все возможности для восстановления сил и совершенствования личностных качеств. В указанных целях целесообразно обращаться к арт-педагогике [1]. Данный термин представляет собой отрасль педагогики, объединяющую возможности педагогики и художественной деятельности [6]. Благодаря арт-педагогике осуществляется воспитание, обучение специалистов посредством искусства.

Изложение основного материала статьи. Арт-педагогика предполагает использование специальных инструментов, способствующих снижению стресса и профилактике профессионального выгорания специалистов. Современные авторы в своих трудах отмечают высокую роль арт-педагогического подхода. О.В. Судакова рассматривает арт-терапию в качестве способа реализации арт-педагогике и предполагает использование художественных инструментов, с целью выравнивая эмоционального фона, личностного роста. Благодаря использованию арт-терапевтических методов у специалистов появляется возможность выражать свои эмоции и личностные переживания через художественные материалы. Это положительно сказывается на преодолении стрессовых состояний, профессиональном напряжении. В условиях арт-педагогике художественные средства представляют собой специальный язык, с помощью которого становится возможным наиболее четко визуализировать свои внутренние эмоции. Если у человека существуют трудности в словесном выражении своих чувств, то инструменты арт-педагогике позволяют справиться с данной проблемой [8].

С.А. Тяглова рассматривает арт-терапевтический подход в качестве трансформирующего инструмента, который позволяет совершенствовать универсальные качества специалиста (творчество, инициативу, мобильность). Использование возможностей арт-педагогике в современных условиях становится необходимостью. Благодаря им раскрываются личностные задатки, активизируются внутренние резервы, снимается напряжение. После использования арт-

терапевтических техник создается внутреннее спокойствие личности, осознание собственных сил и стремление к личностному росту [10].

В.Е. Цибулькикова также подчеркивает значимость использования инструментов арт-педагогике, которые способствуют социокультурному развитию специалиста. Арт-педагогика предполагает внедрение методик, которые направлены на профилактику эмоционального состояния личности. Использование арт-терапии предполагает переосмысление специалистами своих внутренних переживаний, мыслей и эмоций, появившихся в результате профессионального выгорания. Благодаря арт-терапии можно визуализировать свои мысли и вложить их в продукт творческой деятельности [2].

Т.А. Вековцева, О.В. Ровинская предлагают свой опыт организации мастер-классов, направленных на профилактику профессионального выгорания с использованием возможностей арт-педагогике. Авторы убеждены в том, что с помощью рисования можно преодолеть множество проблем профессионального выгорания, получить заряд положительных эмоций. В процессе создания изображений у специалистов снижается уровень стресса и тревожности. Несмотря на то, что рисование это доступный способ арт-терапии и этим можно заниматься дома, под руководством профессионального художника можно достигнуть гораздо больше положительных результатов. Коллективная деятельность также обеспечивает неформальное общение, раскрепощение участников. Результаты проведенного исследования демонстрируют высокий спрос на повторное посещение мастер-классов (60%). Также 90% специалистов отметили, что получают удовольствие от смены вида деятельности. В ходе занятий у всех педагогов появляется арт-объект, который можно использовать для последующей саморефлексии [11].

Успешное использование арт-терапевтических методов предполагает исключение ограничений, разнообразие материалов, возможность интегрировать их в жизнь специалистов. С целью выявления наиболее результативных методов арт-педагогике с преподавателями нижегородских вузов был проведен опрос. Числовая выборка составила 48 человек. Респондентами стали педагоги, которые становились участниками арт-терапевтических мероприятий. Им необходимо было описать наиболее результативные из них.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что наиболее востребованным методом является изотерапия (82%). Данное направление включает в себя работу с визуальным материалом. Работа по составлению коллажей, выкладыванию мозаики позволяет выровнять эмоциональное состояние педагогов.

Также была выделена музыкотерапия (77%). Данное направление позволяет разгружать психологический фон участника, поскольку музыка обладает целительным действием. Благодаря правильно подобранной музыке можно создать положительную атмосферу, в которой человек будет себя комфортно ощущать. Также музыка является эффективным средством самовыражения. Через музыку можно выразить свои переживания, понять себя и свои потребности.

Танцевальную терапию выделило 70% респондентов. Благодаря данному направлению люди выстраивают взаимоотношения между телом и эмоциями. В ходе танца можно высвободить подавляемые эмоции и раскрыть личностные конфликты, которые становятся причиной профессионального выгорания.

Преподавателями была также отмечена сказкотерапия (68%). Ее использование предполагает создание архетипической метафоры, чтобы участники смогли оценить целостную картину личности, а также выстроить дальнейшие шаги для развития личностного потенциала.

После анализа результатов опроса о наиболее результативных методах арт-терапии с участниками был проведен мастер-класс с использованием манкотерапии. Данный вид современной арт-педагогике включает в себя систему игр с манкой, благодаря которым можно раскрыть личностные особенности каждого участника.

Преподавателям были предложены различные упражнения, связанные с исследованием возможностей работы с манкой. Например, построить высокую гору, создать животное, показать песочный дождь и др. После проведения мероприятия с участниками была проведена беседа о возможностях арт-терапии в профилактике профессионального выгорания и личностного развития.

Большинство преподавателей отмечали возможность контролировать процесс творчества, что особенно важно в процессе личностного развития, раскрытия внутреннего потенциала. В ходе арт-терапевтических упражнений участники сосредоточены исключительно на творческом процессе, что отвлекает их от профессиональных проблем и снижает тревожность. Использование различных цветов, текстур в ходе мастер-класса позволило педагогам освоить методы саморегуляции и управления своими эмоциями и переживаниями.

Возможности арт-педагогике включают в себя способность искать альтернативные пути решения проблем. Творческий процесс активизирует гибкость мышления, формирует индивидуальный художественный стиль. Работа в арт-терапевтическом подходе предполагает аналитическую деятельность, что позволяет преподавателям улучшить когнитивную производительность и преодолевать профессиональные кризисы.

В ходе беседы участники также отмечали, что инструменты арт-педагогике (в частности, манкотерапия) позволяет дать выход «внутреннему ребенку». Благодаря данному эффекту, педагогов захватывает вдохновение, они получают удовольствие. Участники не испытывают чувство ответственности или страха перед другими, в их глазах только яркие эмоции и удовольствие от творческого процесса.

Основное назначение арт-терапевтических методов состоит как раз в том, чтобы снять с себя ограничения, не бояться проявлять инициативу, выражать свои эмоции без боязни осуждения. В результате творческого самовыражения у преподавателей выходят накопившиеся эмоции, снижается стресс, выравнивая тем самым эмоциональную сферу. Самопознание представляет собой наилучший способ профилактики профессионального выгорания и личностного развития. В данном контексте, ценность и результативность арт-педагогике не имеет границ.

Выводы. Арт-педагогика позволяет решить диагностические, развивающие, корректирующие задачи. В рамках использования арт-терапевтических инструментов легко отслеживается положение каждого участника в коллективе, проявляются его внутренние эмоции. Инструменты арт-терапии представляют собой индивидуализированный и творческий подход к профилактике профессионального выгорания.

В рамках исследования наиболее результативных методов арт-педагогике были выделены изотерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, сказкотерапия. Основное назначение арт-терапевтических методов состоит в том, чтобы снять с себя ограничения, не бояться проявлять инициативу, выражать свои эмоции без боязни осуждения. В результате творческого самовыражения у преподавателей выходят накопившиеся эмоции, снижается стресс, выравнивая тем самым эмоциональную сферу.

В ходе участия в таких мероприятиях у педагогов появляются новые способы понимания себя. Происходит личностный рост и творческое развитие, формируются новые модели поведения, стратегии преодоления стрессовых ситуаций. Выстраивание благоприятной атмосферы определяет ценность личности, его чувств и переживаний, способствует осознанию ценности самой жизни.

Литература:

1. Арт-терапия и арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности: Сборник материалов пятой международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28-29 июня 2021 года. Том Выпуск V. – Санкт-Петербург: ООО "Скифия-принт", 2021. – 124 с.
2. Вековцева, Т.А. Проект «Арт-терапия» в решении проблем профессионального выгорания педагога высшей школы / Т.А. Вековцева, О.В. Ровинская // ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРИЗВАНИЕ – 2023: сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 22 марта 2023 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. – С. 29-35
3. Ганпанцурова, О.Б. Арт-методы в формировании навыков профессиональной коммуникации у педагогов-психологов / О.Б. Ганпанцурова // СМАЛЬТА. – 2020. – № 2. – С. 49-57
4. Зими́на, Е.К. Актуализация формирования творческого потенциала при подготовке педагога дизайна / Е.К. Зими́на, А.Г. Копий, И.М. Жемчужникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 223-226
5. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46).
6. Кондратенко, А.П. Арт-педагогика как средство духовно-нравственного развития и профессионально-личностного становления будущих педагогов в процессе внеучебной деятельности / А.П. Кондратенко // Интерпретация народного культурного наследия в современном творческом пространстве: историко-христианский контекст (памяти профессора О.В. Мишукова): Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 07 июня 2024 года. – Херсон: Краснодарский ЦНТИ – филиал ФГБУ "РЭА" Минэнерго России, 2024. – С. 54-60
7. Способы интеграции арт-технологий в педагогический процесс / О.А. Астафьева, Т.А. Колоскова, И.А. Башкирова, С.А. Прямухина // Казанская наука. – 2021. – № 9. – С. 37-40
8. Судакова, О.В. Перспективы использования арт-терапии в высшей школе для снятия симптомов стресса и эмоционального выгорания студентов / О.В. Судакова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2024. – Т. 13, № 1(46). – С. 169-173
9. Сырова, Н.В. Инновационные методы развития графических навыков студентов-дизайнеров / Н.В. Сырова, Е.К. Зими́на, М.А. Абдуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 184-187
10. Тяглова, С.А. Арт-педагогический подход на рубеже веков: проблемы и перспективы / С.А. Тяглова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-2. – С. 362-365
11. Цибулькинова, В.Е. Арт-педагогика и педагогическая арт-терапия в профилактике рисков эмоционального здоровья учителя / В.Е. Цибулькинова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2019. – № 1(101). – С. 232-238

Педагогика

УДК 372.881.1

доктор филологических наук, доцент **Абрамова Ирина Евгеньевна**

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

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ТУРИЗМ»

Аннотация. В статье изучается применение цифровых технологий и ресурсов ИИ в иноязычном обучении будущих специалистов сферы гостеприимства. Цель статьи – описать опыт обучения профессионально ориентированному английскому языку студентов направления подготовки «Туризм» с применением проектных методик, цифровых технологий и ресурсов ИИ. Обосновывается значимость цифровой трансформации индустрии туризма, стимулирующей инновационную активность бизнеса в сфере гостеприимства. Подчеркивается необходимость соответствующей модернизации подготовки выпускников данного направления в соответствии с требованиями работодателей, в том числе в рамках дисциплины «Иностранный язык». В качестве методологической основы организации обучения иностранному языку бакалавров направления «Туризм» предлагаются проектные методики с опорой на цифровую дидактику. Описывается проект по созданию профессионально ориентированного цифрового контента для сайта на английском языке, посвященном возможностям туризма для сохранения психологического здоровья людей. В статье описан успешный опыт применения данной технологии обучения в учебном процессе для формирования и развития коммуникативной и цифровой компетенций, приводятся данные экспертного оценивания и анкетирования. Автор рекомендует применение опыта обучения иностранным языкам с помощью проектов в цифровой среде с применением ИИ-технологий в иноязычной подготовке студентов естественнонаучных и технических специальностей.

Ключевые слова: индустрия туризма и гостеприимства, коммуникативная компетенция, цифровая компетенция, ИИ-технологии.

Annotation. The article explores the use of digital technologies and artificial intelligence resources in teaching foreign language to future hospitality professionals. The aim of the article is to describe the experience of teaching professionally oriented English to students of 'Tourism' direction using the project method, digital technologies, and artificial intelligence resources. The article substantiates the significance of the digital transformation of the tourism industry, stimulating the innovative activity of business in the field of hospitality. The necessity of appropriate upgrading of training of graduates in accordance with the requirements of employers, including in the framework of the discipline 'Foreign Language' is stressed. As a methodological basis for the arrangement of foreign language training for bachelors of the direction 'Tourism' the project methodology with the support of digital didactics is proposed. The project of creating professionally oriented digital content for the site in English, devoted to the possibilities of tourism for preserving people's psychological health, is described. The article describes the successful experience of applying this teaching technology in the educational process for the formation and development of communicative and digital competences, the data of expert evaluation and questionnaires are given. The author recommends applying the experience of teaching foreign languages through projects in the digital environment using AI-technologies in teaching foreign language to students of natural science and technical professions.

Key words: tourism and hospitality industry, communicative competence, digital competence, AI-technologies.

Введение. Первоочередной задачей современной высшей школы Российской Федерации является подготовка высококвалифицированных кадров для экономики страны, владеющих по запросам работодателей технологиями

искусственного интеллекта в разных профессиональных дискурсах [12]. В этой связи актуализировалась потребность в педагогических и методических разработках использования ресурсов ИИ в образовательном процессе в высшей школе [15]. Следует отметить, что мировым лидерами по применению ИИ в среднем и высшем образовании являются авторы комплексной системы «умное образование» из КНР [20]. Американские педагоги также активно применяют в образовательном процессе технологии ИИ [18]. В российских вузах последние несколько лет исследователи также накапливают экспериментальные данные по использованию ИИ в учебном процессе. Цель статьи – описать опыт обучения профессионально ориентированному английскому языку студентов направления подготовки «Туризм» с применением проектных методик, цифровых технологий и ресурсов ИИ.

Изложение основного материала статьи. Специалисты отмечают, что в индустрии туризма «цифровая трансформация становится главным трендом, определяющим вектор развития» этой отрасли экономики [9]. Поскольку до 70% выпускников направления «Туризм» не работают по специальности, при том, что потребность в кадрах постоянно растет, «необходимо менять и само образование в туризме, его стандарты и подходы» [7]. Это относится и к организации учебного процесса в рамках дисциплины «Иностранный язык», которая по праву считается надпредметной [17] и позволяет на занятиях моделировать квазипрофессиональные ситуации взаимодействия для решения бизнес-проблем и задач, свойственных индустрии гостеприимства. Специалистами в сфере туризма разработаны различные методики и модели подготовки кадров для туристской отрасли [1; 13], тем не менее, вопросы использования цифровых инструментов в подготовке студентов данного направления подготовки требуют дальнейшего изучения.

Распространение цифровой образовательной среды в качестве базы для развития кадрового потенциала на основе информационных технологий позволяет использовать видеолекции и онлайн-курсы, мобильные приложения, облачные хранилища, интерактивные доски, ресурсы для онлайн-контроля и онлайн-прокторинга, электронные портфолио-системы (*Seesaw* и *Google Classroom*) и т.д. Данные ресурсы позволяют эффективно организовать как обучение в аудитории, так и самостоятельную работу студентов в индивидуальном темпе с возможностью получения обратной связи и поддержки от преподавателя и одногруппников [2].

Проведенный И.В. Григорьевой и Г.А. Болкуновым SWOT-анализ внедрения цифровой образовательной среды позволил выявить ряд положительных сторон: удобство в использовании, доступность, обеспечение индивидуального подхода, повышение мотивации обучающихся, адаптация системы образования под особенности цифрового поколения [3]. Такая обучающая среда также способствует развитию критического и проблемного мышления, креативности, коммуникации, способности к сотрудничеству, что позволяет каждому обучающемуся реализовать свой потенциал [4].

Среди недостатков цифровой образовательной среды исследователи выделяют снижение уровня социализации и уровня личного взаимодействия между обучающимися и преподавателем, формирование зависимого поведения, угрозу физическому здоровью обучающихся [3]. Педагоги отмечают также риск снижения качества традиционного обучения, ухудшения памяти, грамотности, творческих способностей, прогрессирующее явление социального «аутизма» как неспособности взаимодействовать с социумом и распознавать манипуляции [14]. Подобные прогнозы требуют детального изучения и выработки тактики минимизации названных рисков.

Иноязычная коммуникативная компетенция является одной из ключевых компетенций сотрудников сферы гостеприимства. Эффективным инструментом ее формирования служит цифровая дидактика, способствующая достижению высоких результатов иноязычного обучения студентов нелингвистических специальностей. И, несмотря на наличие определенных недостатков, перечисленных выше, следует признать, что цифровые ресурсы представляют студентам много возможностей для эффективного изучения иностранного языка, в том числе в профессиональных целях [8]. Исследование В.С. Плотниковой и Т.М. Глушанок доказывает высокую эффективность применения цифровых проектных методик для представления новых услуг и продуктов в туристском и гостиничном бизнесе [11].

Выполняя задания с помощью ИИ-технологий, обучающиеся получают быструю обратную связь и индивидуальные рекомендации по корректированию процесса изучения ИЯ. Использование онлайн-платформ, аудио и видео материалов, упражнений и тестов для самостоятельного обучения, участие в виртуальных дискуссиях и деловых играх со студентами из других стран, обмен опытом, взаимодействие в групповых проектах способствует развитию речевых навыков и умений, расширению культурного кругозора, обучению методу самооценки своих достижений [10]. Таким образом, иноязычная образовательная экосистема, смоделированная в цифровой среде, позволяет повысить эффективность обучения, его доступность, интерактивность и индивидуальную ориентированность на потребности и возможности каждого студента [19].

С целью повышения результативности иноязычного обучения студентов в профессиональной цифровой среде, преподавателями кафедры иностранных языков гуманитарных направлений (КИЯГН) ПетрГУ была апробирована проектная технология, реализующаяся в процессе создания группового иноязычного проекта. Например, в 2023-24 учебном году в работе над проектом «Туризм против стресса» приняли участие 73 студента первого, второго и третьего курсов очного и заочного отделений направлений подготовки бакалавриата 43.03.02 «Туризм» и 43.03.03 «Гостиничное дело». Основным посылом проекта стал тезис о том, «как реальные, так и виртуальные путешествия помогают избавиться от стресса» (*Real-life and virtual travelling can be a true stress-reliever*) [5]. На рисунке 1 отражены этапы реализации данной технологии.

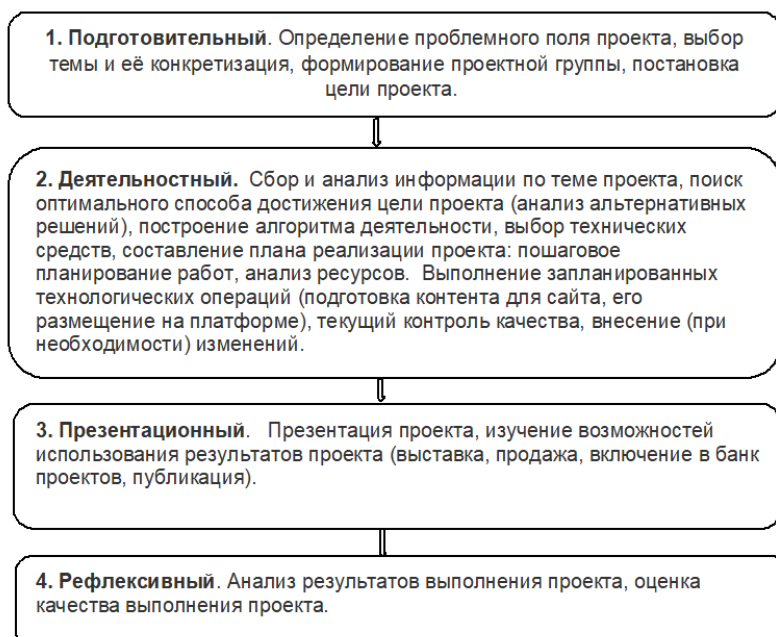


Рисунок 1. Технология применения цифровых инструментов на примере работы над проектом-сайтом «Туризм против стресса» на английском языке

На рис. 1 представлены этапы подготовки проекта-сайта «Туризм против стресса» на английском языке, а также сформулированы универсальные задачи, решаемые на каждом из этапов. На подготовительном этапе студенты получают от преподавателя информацию о целях и задачах проекта, а также подробные инструкции по выполнению задания, проводится обучающий семинар, на котором представляются основные ИИ ресурсы и технологии, необходимые для выполнения проекта. В ходе деятельностного этапа студенты работают самостоятельно в соответствии с выработанным планом, результат деятельности студентов на данном этапе представляет собой законченный цифровой продукт, который студенты представляют на следующем этапе. Этап рефлексии предназначен для подведения итогов деятельности, а также для экспертного оценивания ее результатов преподавателем, самооценивания и взаимооценивания самими участниками проекта. На сайте представлены темы, раскрытые студентами, в том числе с использованием ИИ-технологий: «Посмотри как прекрасен мир, в котором мы живем» (*Look how beautiful the world we live in is!*), «Туризм – это приключение, которое ты создаешь сам» (*Tourism is an adventure that you create by yourself*), «Путешествие исцеляет от психологических травм» (*Travelling can help you heal mental wounds*) и т.п. В процессе работы авторы применяли такие ресурсы ИИ, как он-лайн переводчики, автоматизированное транскрибирование Lingorado, синтезаторы речи и изображения Sora, OpenIA, Collossyan Creator, нейросети ChatGPT.

Эффективность технологии применения цифровых инструментов при работе над проектом-сайтом «Туризм против стресса» на английском языке была проверена в ходе экспериментального обучения, после завершения которого участники ответили на вопросы анкеты открытого типа, оценив результаты своей деятельности на разных этапах проекта. Результаты анкетирования в свободной форме показали, что большинство студентов (74,5%) дали положительную оценку включению заданий по созданию проекта-сайта на английском языке в содержание обучения иностранному языку в вузе, отметив, что использование цифровых инструментов и ИИ-технологий позволяет создавать предложения эксклюзивных туристских услуг, презентации новых туристских дестинаций.

Также было проведено экспертное оценивание уровня развития коммуникативной и цифровой компетенций студентов. Уровень коммуникативной компетенции оценивался по пятибалльной шкале с помощью стандартных тестов по английскому языку и определялся при помощи среднего балла (высокий – от 5 до 4,1 баллов, средний – от 4 до 3,0 баллов, низкий – от 2,9 до 1 балла). Цифровая компетенция оценивалась на основе тестов с вопросами открытого и закрытого типа, касающихся знания цифровых инструментов и умения применять их для решения поставленных задач (искать и производить отбор данных, информации и цифрового контента, анализировать и оценивать их, создавать и развивать собственный цифровой продукт, редактировать его, обмениваться информацией посредством цифровых технологий, соблюдая правила цифрового этикета). Уровень компетенции определялся в зависимости от набранных студентом баллов: высокий (60-51 балл), средний (50-31 балл), низкий (30-20 баллов). Результаты экспертного оценивания представлены в Таблице 1.

Результаты экспертного оценивания уровня развития иноязычной коммуникативной и цифровой компетенций студентов до и после экспериментального обучения

Компетенция	Уровень развития компетенции	До экспериментального обучения	После экспериментального обучения
Коммуникативная компетенция	Низкий (2,9 – 1 балл)	26,0%	6,8%
	Средний (4 – 3 балла)	67,1%	83,6%
	Высокий (5 – 4,1 балла)	6,9%	9,6%
Цифровая компетенция	Низкий (30 – 20 баллов)	38,4%	5,4%
	Средний (50 – 31 балл)	47,9%	50,8%
	Высокий (60 – 51 балл)	13,7%	43,8%

Согласно данным Таблицы 1, после обучения в предложенном режиме у студентов было выявлено повышение уровня коммуникативной компетенции: уменьшилось количество студентов с низким уровнем на 19,2%, увеличилось количество студентов со средним (на 16,5%) и высоким уровнем (на 2,7%). Также была выявлена положительная динамика в уровне развития цифровой компетентности участников экспериментального обучения. У 94% респондентов после экспериментального обучения отмечен средний и высокий уровень развития цифровой компетенции, а количество студентов, имеющих низкий ее уровень уменьшилось более, чем на треть.

Выводы. Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют заключить, что инструменты цифровой дидактики и технологии ИИ, позволяя студентам выполнять индивидуальные и групповые проекты, способствуют формированию востребованных коммуникативной и цифровой компетенций будущих специалистов индустрии туризма, что положительно сказывается на повышении клиентоориентированности в сфере услуг и создании индивидуальных туристских предложений. Представляется также эффективным применение технологии создания профессионально ориентированных сайтов при организации образовательного процесса по иностранному языку студентов технических и естественнонаучных направлений.

Литература:

1. Антамошкина, Е.Н. Подготовка кадров для индустрии туризма в условиях цифровизации образовательного пространства / Е.Н. Антамошкина, М.А. Саакян // Туризм: право и экономика. – 2021. – № 3. – С. 27-29
2. Богатырева, Ю.И. Классификация цифровых инструментов обучения для проектирования и реализации образовательного процесса / Ю.И. Богатырева, А.Н. Привалов, Л.Д. Ситникова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32072> (дата обращения: 09.10.2024)
3. Григорьева, И.В. Цифровая образовательная среда (ЦОС): вызовы и возможности / И.В. Григорьева, Г.А. Болкунов // Вестник УРАО. – 2023. – №2 (Вестник УРАО). – С. 64-71
4. Золова, В.О. Обзор цифровых инструментов, применяемых в образовательной деятельности педагога (из опыта работы учителя общеобразовательной школы) / В.О. Золова // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2022. – № 1 (13). – С. 71-82
5. Интернет-проект «Tourism against Stress». – 2024. – URL: <http://petsu.tilda.ws/page48683613.html> (дата обращения: 09.10.2024)
6. Калимуллина, О.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций / О.В. Калимуллина, И.В. Троценко // Открытое образование. – 2018. – №3. – С. 61-73
7. Минэкономразвития: 70% выпускников турвузов не идут работать в отрасль // Интерфакс. – 2024. – URL: <https://www.interfax-russia.ru/tourism/news/minekonomrazvitiya-70-vypusknikov-v-turizme-ne-idut-rabotat-v-otrasl> (дата обращения: 06.10.2024)
8. Мурунов, С.С. Использование интернет-ресурсов для проблематизации обучения иностранным языкам / С.С. Мурунов, Н.В. Медведев, О.Е. Шульд // Вестник ТГУ. – 2022. – №4. – С.911-922
9. Направления цифровой трансформации индустрии гостеприимства и туризма в современных условиях / С.К. Хамирова, А.Р. Кумпилова, С.В. Калашникова, Э.А. Хачемизова // Вопросы инновационной экономики. – 2023. – Том 13. – № 4. – С. 2283-2296
10. Никифорова, И.Н. Использование цифровых технологий при обучении иностранному языку: плюсы и минусы / И.Н. Никифорова // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. – 2023. – №1 (5). – С. 22-30
11. Плотникова, В.С. Роль проектной деятельности в формировании цифровых компетенций студентов туристского вуза / В.С. Плотникова, Т.М. Глушанок // Непрерывное образование: XXI век. – 2023. – №1 (41). – С. 76-88
12. Работодатели начали стали чаще требовать от россиян навыки владения ИИ // Газета. ru. – 2024. – URL: <https://www.gazeta.ru/tech/news/2024/02/06/22270009.shtml> (дата обращения: 06.10.2024)
13. Рындач, М.А. Методы обучения кадров в сфере туризма / М.А. Рындач // Современное педагогическое образование. – 2017. – №3. – С. 37-43
14. Стрелкова, И.А. Актуальные аспекты цифровизации российского образования / И.А. Стрелкова // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – №1 (3). – С. 96-106
15. Сысоев, П.В. Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований / П.В. Сысоев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. – № 2. – С. 294-308
16. Фрейнкина, И.А. Теория и методика преподавания профессиональных дисциплин в сфере туризма: учебное пособие / И.А. Фрейнкина, Ю.А. Сыромятникова. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2019. – 80 с.

17. Щербакова, И.В. Достижение метапредметных результатов на уроках английского языка с использованием технологии проблемно-диалогического обучения / И.В. Щербакова // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2016. – №1 (20). – С. 72-78

18. AI in Education Statistics 2023 [Adoption, Benefits, Challenges]. – 2023. – URL: <https://businessolution.org/ai-in-education-statistics/#:~:text=Top%20AI%20Statistics%20in%20Education,for%20their%20projects%20and%20homework> (дата обращения: 06.10.2024)

19. Artificial Intelligence and English Language Learning: A Systematic Review / E. Manire, O.K. Kilag, Jr., N. Cordova, S.J. Tan, J. Poligrates, E. Omaña // Excellencia: International Multi-disciplinary Journal of Education. – 2023. – Vol. 1. – №. 5. – PP. 485-497

20. Hao, K. China has started a grand experiment in AI education. It could reshape how the world learns / K. Hao // MIT Technology Review. – 2019. – URL: <https://www.technologyreview.com/2019/08/02/131198/china-squirrel-has-started-a-grand-experiment-in-ai-education-it-could-reshape-how-the/> (дата обращения: 06.10.2024)

Педагогика

УДК № 37

кандидат педагогических наук, доцент Аксенова Любовь Николаевна

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

РЕФОРМИРОВАНИЕ СОВЕТСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В 1958-1964 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ РАЙОНОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ)

Аннотация. Для эффективного обучения и воспитания детей необходимо проведение реформ. В статье рассматривается школьная реформа 1958-1964 гг. на примере одного из регионов Западной Сибири. Задачи, поставленные перед школой страны имели некоторые особенности в регионах, особенно национальных. Это проявилось в том, что с конца 1950-х гг. родителям предоставлялось право выбирать язык обучения детей, с пятого класса школьники национальных школ переводились на обучение на русском языке. Рассмотрен процесс перевода семилетних и десятилетних школ в восьмилетние и одиннадцатилетние. Хозяйственная специфика Алтая влияла на формы соединения обучения с производительным трудом. Это были в основном ученические бригады и звенья учащихся в колхозах, совхозах, опытных участках, промышленных предприятиях. Однако анализ отчетов школ свидетельствует, что мало кто из выпускников в последствии работал по полученной профессии. Осуществление задач реформы в условиях области было невозможно без дополнительного строительства интернатов.

Ключевые слова: реформа, школа, всеобщее восьмилетнее обучение, политехническая, трудовое воспитание, фонды всеобуча.

Annotation. For effective education and upbringing of children, reforms are necessary. The article examines the school reform of 1958-1964, using the example of one of the regions of Western Siberia. The tasks set for the country's schools had some features in the regions, especially national ones. This was manifested in the fact that since the late 1950s, parents were given the right to choose the language of instruction for their children, and the transfer of instruction for schoolchildren in national schools from the fifth grade to instruction in Russian. The process of transferring seven-year and ten-year schools to eight- and eleven-year schools is analyzed. The economic specifics of Altai influenced the forms of combining education with productive labor. These were mainly student teams and student units on collective farms, state farms, experimental plots, and industrial enterprises. However, an analysis of school reports shows that few of the graduates subsequently worked in their acquired profession. The implementation of reform tasks in the region was impossible without additional construction of boarding schools. Universal education funds played a major role in the transition of schools in the region to eight-year education.

Key words: reform, school, universal eight-year education, polytechnic, labor education, universal education funds.

Введение. Система государственного образования имеет важное значение для развития общества на разных этапах истории страны, поэтому подвержено по мере необходимости реформированию. Реформирование системы обучения на любом этапе всегда представляло интерес для исследования. Не обошли вниманием педагоги и изучение реформы, проводимой в 1958-1964 гг. Анализ вопроса позволяет дать ответ на значимость реформы в масштабах всей страны и обозначить особенности проведения ее в регионах, особенно национальных. Некоторые составляющие реформы имеют аналоги в современном образовательном процессе.

При изучении государственной политики в сфере образования страны и отдельным регионам рассмотрены многие направления историографии вопроса, например, переход к обязательному восьмилетнему обучению, изменение отношения к школе предприятий и колхозов, роль интернатов в решении задач в выполнении поставленных целей и т.д. Некоторые перечисленные вопросы о проведении преобразований рассматривались на уровне Горно-Алтайской автономной области [9]. В работах по истории развития школьного образования в основном сообщается о изменениях структуры образования региона, уделяется внимание вопросу о трудовом обучении [7, 8]. Обращается внимание на изменение отношения к обучению детей на алтайском языке [8]. Теперь родители ученика решали вопрос на каком языке обучаться ребенку, что в последствии привело к сокращению детей обучающихся на алтайском языке [8, С. 118]. Однако проводимые в данный период научно-практические конференции о преподавании алтайского языка и литературы (февраль 1959 г, июнь 1964 г.), издание новых учебников по учебным дисциплинам свидетельствуют о дальнейшем развитии орфографии, методики изучения и преподавания алтайского языка и литературы в школах [7]. Все же цельного исследования проведения и результативности реформы конца 1950-х – первой половины 1960-х гг. не проводилось, тем более с учетом региональных особенностей. Изучение опыта организации политехнического обучения школьников, преподавание в регионе национальных языков может быть учтено в решении некоторых вопросов современной школы.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с основными направлениями реорганизации школьной системы образования страны предполагался переход к всеобщему восьмилетнему образованию, создание трудовых политехнических школ, в которых школьники получали не только среднее образование, но и профессию, изменение структуры и деятельности общеобразовательных учреждений.

В соответствии с переписью 1959 года в Горно-Алтайской автономной области проживало 156 тыс. человек. Доля грамотного населения – 97,7% от постоянно проживающего населения. При этом грамотность мужчин составляла 98,9%, женщин – 96,6%. По национальному составу: 69,78, % – русские, 24,19% – алтайцы, 3,02% – казахи, а также представители других народов страны. Национальный состав, занятие в основном сельским хозяйством накладывало отпечаток на структуру школьного образования, необходимость большого количества интернатов, подвоза обучающихся к школе и др.

План мероприятий по выполнению Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (декабрь 1958 г.) был рассмотрен сначала на съезде учителей школ (1958 г.), затем на совещании работников образования и профсоюзного актива.

Областная система образования 1958 г. насчитывала 258 школ, из них начальных было 180, семилетних – 59, средних – 20. В учебных заведениях обучалось 23160 человек, в том числе: в 1-4 классах – 16071, 5-7 классах – 5428 человек, в 8-10 классах 1661 чел. Для решения вопроса о переходе к всеобщему восьмилетнему образованию необходимо было преобразовать 35 семилетних школ области в восьмилетние и 5 восьмилетних в одиннадцатилетние. [2, С. 1]

В 1963-1964 учебном году в области действовало 251 школа: 18 средних, 68 восьмилетних, 165 начальных [2, С. 33]. На протяжении всего времени происходило изменение количества и структуры школьного образования области. В этом же учебном году 5 начальных школ были преобразованы в восьмилетние. 3 восьмилетние школы были реорганизованы в начальные из-за сокращения количества учащихся. Вновь открыты 5 начальных школ в районах области. Одна восьмилетняя школа была преобразована в среднюю с производственным обучением. В связи с большим расстоянием между селами, отсутствие мест в интернате исполнительный комитет областного Совета депутатов принял решение о сохранении в виде исключения 23 одноклассных начальных школы с низкой наполняемостью (менее 15 человек школы). В этих школах обучался 241 ребенок. Постоянные преобразования школ разного типа связаны не только с необходимостью решения вопроса о получении подростками восьмилетнего образования, но и со стремлением руководства области выполнить задачи реформирования образования без учета специфики региона.

Введение всеобщего восьмилетнего образования, сочетание обучения с производственным трудом требовало разработки новых учебных планов и программ. В 1959-1960 учебном году на новые учебные планы переводились 1-5 классы. Учащиеся 6-8 классов продолжили обучение по учебным планам и программам, в которых предусматривалось изучение основ производства. В 1962-1963 г. все классы восьмилетней школы перешли на новые планы.

Выпускные экзамены за курс семилетней школы выпускники сдавали до 1960-1961 гг. Всех учащихся, окончивших 7 класс в 1961-1962 г., переводили в 8 класс.

Главная задача реформы – подготовка квалифицированных кадров для промышленности и сельского хозяйства осуществлялась на основе соединения обучения с трудом в дневной или вечерней школе. Профили профессиональной подготовки учащихся средней общеобразовательной трудовой политехнической школы с производственным обучением определялись исполнительными органами разных уровней, исходя из потребностей районов в квалифицированных работниках, по профессиям, имеющим важное значение и с учетом производственной базы.

Практическая подготовка школьников к труду начиналась с 1 класса. С 5 класса вводилась учебно-производственная практика – 2 недели, которая была организована в учебных мастерских, на учебно-опытном участке, в колхозах, совхозах. На работы отводилось 3 часа в день. В сельских школах в 9-11 классах был введен курс «Основы сельскохозяйственного производства» и производительный труд. Занятия велись не по всем предметам, т.к. не было учителей.

В зависимости от местных условий было разрешено осуществлять производственное обучение и производительный труд учащихся 9-11 классов не в течение всего учебного года по 2 дня в неделю, а концентрированно в определенные периоды. В этом случае школа должна была составить для каждого класса график чередования и продолжительности сроков учебных занятий в школе и работы на производстве.

Летом 1963 г. на полях колхозов и совхозов работало 30 ученических производственных бригад, 5 лагерей труда и отдыха, 108 звеньев, в которых участвовало 3424 человека. Выращивали кукурузу, зерновые, бобы, свеклу, картофель, горох. Учащиеся принимали участие в уборке урожая на полях колхозов и совхозов, работали чабанами, пастухами, механизаторами. Опытные станции были в 83 школах и двух детских домах.

Причинами невыполнения учебных программ производственного обучения, по мнению областного отдела образования, было отсутствие оборудования кабинетов по машиноведению, электротехнике, агробиологии, животноводству, недостаточным количеством рабочих мест и интернатов, наглядных пособий, техники для выполнения практических занятий. При прохождении курсов сельскохозяйственное машиноведение, основы животноводства изучении теории занимало 80-90% всего учебного времени. Практические занятия и практика сводятся к посещению МТМ, животноводческой фермы, где школьники чистят двор, убирают навоз.

В 1964 г. в области работало 6 ученических производственных бригад, 16 лагерей труда и отдыха. На площади около 300 га проводилась опытническая работа.

В школах, в которых были созданы условия для производственного труда, выпускники получали вместе с аттестатом удостоверение о профессии. Например, по отчетам все школы города имели возможность проводить трудовое обучение на уроках, учебных мастерских, пришкольных участках, на предприятиях города. Школы были закреплены за предприятиями для прохождения практики. Так, учащимся школы №13 были предоставлены рабочие места на гардино-тюлевой фабрике, старшеклассники школы №12 проходили практику на ткацкой фабрике [3, С. 6]. По данным отчетов отделов образования 6 выпускников 1959 г. средней школы №13 получили специальность шофера, 12 человек профессию вязальщиц [3, С. 1]. Среди выпускников 8 средних школ с производственным обучением в 1961 г. было подготовлено и выпущено 25 доярок, 36 трактористов, 9 электростроителей, животноводов - 18 человек, шоферов – 29, швей – 29, ткачих – 25 человек [4, С. 9].

В соответствии со статьей 15 Закона о школе в автономных областях Российской Федерации отдельные национальные школы были переведены по желанию родителей на русский язык обучения и учебный план, программы, учебники русской школы. Однако некоторые родители обращались в вышестоящие исполнительные органы с просьбой о выделении часов на изучение алтайского, казахских языков по сокращенной программе. В области были выделены два типа школ – национальные с обучением по учебным планам и программам на алтайском, казахском языках. Желающие обучаться на русском языке дети алтайцев обучались в русских школах. Русских школ с введением сокращенного изучения алтайского, казахского языков не было создано.

В связи с изменениями были разработаны новые программы обучения алтайскому и русскому языкам для национальных школ на всех этапах обучения (1-4 класс, 5-7, 9-11 классы). По учебному плану (1960 г.) алтайской восьмилетней школы на изучение алтайского языка в 1 классе отводилось 8 часов, со 2 по 4 класс 7 часов, 7-8 классе 2 часа в неделю. С 5 по 8 класс вводился учебный предмет «литература» 1 час в неделю. На изучение русского языка в 5-6 классах выделялось 7 и 6 часов соответственно, в 7-8 классах по 4 часа в неделю. Изучение русского языка начиналось со второй четверти первого года обучения с «разговорных (лексических) уроков, на которые отводилось все учебное время. 1960-61 учебном году в области было 50 алтайских, 3 казахских и 27 смешанных школ, в которых обучалось 4356 алтайцев и 536 казахов.

Большое значение уделяли подготовке учителей алтайского языка в педагогическом училище и педагогическом институте (г. Горно-Алтайск), где на историко-филологическом факультете было отделение алтайского языка и литературы. В июне 1964 г. проведена областная научно-практическая конференция по методике преподавания алтайского и русского языков.

В связи с увеличением количества учащихся появилась потребность в новых школьных площадях, что требовало дополнительного финансирования. Государство оказывало серьезную помощь в строительстве зданий, в первую очередь, – в сельской местности. В апреле 1958 г. Совет министров СССР постановил выделить колхозам и совхозам целевые кредиты. Государственные исполнительные органы оказывали помощь в приобретении строительных материалов и школьного оборудования, что способствовало решению задач всеобщего образования. На нужды системы образования региона было выделено в 1964 г. свыше 7 млн. рублей [9, С. 497].

По сведениям областного исполнительного комитета на 1 сентября 1960 г. было сдано 5 школ на 580 мест, 3 пристройки к школам на 320 мест. Под школы занято 6 административных зданий на 520 мест. Построено 3 интерната на 120 мест, 4 мастерских на 80 мест, передано интернатам 5 помещений на 220 мест [5, С. 74]. В 1961 г. сданы в эксплуатацию Шебалинская школа на 360 мест, Кош-Агачская на 300 мест. В области была проблема снабжения электричеством из-за отсутствия электростанций, поэтому школам необходимо найти средства на покупку дизельных электростанций.

Всего за 1959-1965 гг. в области было построено 49 новых зданий школ, в том числе 31 – на средства колхозов, совхозов и леспромхозов Министерства лесной промышленности. Например, в 1958 г. Министерство лесной промышленности израсходовало на строительство школ около 1 млн. рублей. К некоторым зданиям школ были сделаны пристройки. В ряде случаев колхозы и совхозы передавали школам свои помещения [1, С. 27].

Природная и хозяйственная специфика Горного Алтая вносила свои коррективы в развитии школ региона. Ее характеризовали малая плотность населения, труднодоступность большей части территории, неравномерность расселения и преобладание в аграрном производстве ряда районов отгонного животноводства, при котором родители учеников отвлекались на длительное время на сезонную работу. Все это требовало строительства новых интернатов и расширения мест в уже действующих.

В 1964 г. в области было 46 интернатов, находившихся на государственном обеспечении, включая интернат областной национальной школы с количеством 250 человек. Школьных интернатов общего типа было 39, в которых проживало 1600 человек [6, С. 90-91].

По мнению областных органов управления, из-за недостатка мест в школьных интернатах обстановка с обучением всех детей школьного возраста оставалась напряженной. В школьные интернаты гособеспечения принимались, в основном, дети работников отгонного животноводства, но из-за недостатка мест некоторым приходится отказывать, что тоже сказывалось на решении вопроса о всеобщем образовании. Облисполком просил Министерство просвещения РСФСР увеличить в школьных интернатах гособеспечения количество мест до 500.

Успешное решение проблем в школьной системе во многом зависело от обеспечения школ автономной области квалифицированными кадрами. Анализ архивных материалов свидетельствует, что за вторую половину 1950-х гг. количество учителей заметно увеличилось. Главным источником пополнения школ области учительскими кадрами являлись Горно-Алтайский государственный педагогический институт и педагогическое училище. Только за 1960-1963 гг. пединститут направил в отдаленные горные районы области 150 учителей. Горно-Алтайское педучилище в 1962 году направило в школы области 65 учителей [1, С. 57].

В 1961-1962 учебном году в области работало в школах 1990 учителей. Из них высшее образование имели 457 человек, неоконченное высшее – 294, среднее специальное педагогическое образование 863 человека, со средним общим образованием – 13 человек. На заочном отделении вузов обучались 21 учитель.

Учителя стали чаще использовать наиболее эффективные методы и приемы обучения, направленные на развитие мышления, самостоятельности. Активнее применяли в соответствии с целями урока наглядность. Проводили практические занятия, используя самостоятельно составленные задачи с учетом особенностей региона, например, по выпечке хлеба и припеку, производительности машин, по расходу топлива, составляли графики и диаграммы по росту поголовья скота, по производству мяса, настригу шерсти и т.д. Чаще проводили экскурсии на предприятия и животноводческие фермы.

Для обмена опытом, применения наиболее передовых методов в области создавались школы передового опыта. С целью повышения квалификации учителя проходили обучение в краевом институте усовершенствования учителей. Например, была организована подготовка учителей истории к ведению курса Конституции СССР и улучшения качества преподавания истории.

Сложные природные и жилищно-бытовые условия являлись причинами текучести и сменяемости педагогических кадров. Так за 1962-1963 учебный год из учебных заведений выбыло 166 учителей.

На сентябрь 1962 г. необходимо было в школы области 11 учителей русского языка и литературы, математики – 26, начальных классов – 10 и т.д. Это невзирая на то, что в области готовились кадры для школы в педагогическом училище и институте. По-прежнему значительную роль играли в подготовке учителей краткосрочные курсы, например, в 1962 г. направлено после их окончания 50 учителей.

Выводы. Школьная реформа конца 1950-х годов стала очередным этапом развития системы образования в СССР. Восемилетнее обучение стало обязательным для детей школьного возраста, оно обеспечивало более глубокую подготовку учащихся по основам наук, позволяло улучшить трудовое и политехническое обучение и воспитание. Были построены новые здания средних школ в крупных селах, развивалась материальная база учебных заведений. Благоустроивались и налаживалась работа интернатов. Активное участие в возведении школьных объектов стали принимать предприятия отраслевых ведомств, колхозов и совхозов области. В тоже время укрупнение учебных заведений, сокращение малокомплектных начальных школ, недостаточное обеспечение школ учебно-методическими пособиями на алтайском и русском языках, учебно-наглядными пособиями не всегда позволяли эффективно решать проблемы образования в регионе, и снижало качество подготовки учащихся.

Успехи и проблемы преобразований школьной системы страны в конце 1950-х-начале 1960-х гг. были характерны и для Горно-Алтайской автономной области. Ход и результаты реформы показали необходимость тщательной подготовки и учета региональных особенностей. Цель реформы – сочетание обучения с подготовкой кадров для промышленности и сельского хозяйства была не выполнена. Около 6% выпускников работали по приобретенной профессии.

Литература:

1. Казенное учреждение Республики Алтай «Государственный архив Республики Алтай» (Госархив РА). Ф.Р. – 55. Оп. 2. Д. 95. Д. 694.
2. Госархив РА. Ф. Р. – 55. Оп. 2. Д. 603.
3. Госархив РА. Ф.Р. – 55. Оп. 2. Д. 658.
4. Госархив РА. Ф.Р. – 55. Оп. 2. Д. 671.
5. Госархив РА. Ф.Р. – 55. Оп. 2. Д. 625.
6. Госархив РА. Ф.Р. – 55. Оп. 2. Д. 726.
7. Копытов, Н.Ф. История народного образования / Н.Ф. Копытов. – Горно-Алтайск: Республиканское книжное издательство «ЮЧ-СИУМЕР», 1994. – 168 с.

8. Кудирмекова, Н.И. Становление и развитие алтайской национальной школы (1917-1958 гг.) / Н.И. Кудирмекова. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2008. – 180 с.

9. Очерки по истории Горно-Алтайской автономной области / под ред. проф. Л.П. Потапова. – Горно-Алтайск: 1973. – 542 с.

Педагогика

УДК 378.14

доктор педагогических наук, доцент Артюхина Мария Сергеевна

Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Арзамас);

кандидат педагогических наук, доцент Губанова Ольга Михайловна

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

кандидат педагогических наук, доцент Титова Елена Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пензенский государственный университет архитектуры и строительства» (г. Пенза)

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена одному из инновационных методов проектной деятельности – метод дизайн-мышления. Выделены основные этапы разработки ИТ-проекта на основе метода дизайн-мышления: эмпатия, фокусировка, генерация идей, прототипирование, тестирование и отладка. На основе метода дизайн-мышления обучающимся в системе дополнительного образования представлен подробный разбор задания по разработке мобильного приложения под операционную систему Android «Вычисление корней квадратного уравнения». Представлены результаты обучения при выполнении учебного проекта методом дизайн-мышления: программный продукт (с междисциплинарным компонентом), soft skills, hard skills.

Ключевые слова: метод дизайн-мышления, проектная деятельность, разработка мобильных приложений.

Annotation. The article is devoted to one of the innovative methods of project activity - the method of design thinking. The main stages of IT project development based on the design thinking method are highlighted: empathy, focusing, idea generation, prototyping, testing and debugging. Based on the design thinking method, students in the additional education system are presented with a detailed analysis of the task for developing a mobile application for the Android operating system "Calculating the roots of a quadratic equation." The results of training in the implementation of a training project by the method of design thinking are presented: a software product (with an interdisciplinary component), soft skills, hard skills.

Key words: design thinking method, project activity, mobile application development.

Введение. Проектная деятельность является одной из основных при изучении информатики, как в школьном образовании, так и в системе дополнительного образования [2]. Теоретико-методологическое обоснование вопросов организации проектной деятельности при обучении информатике представлено в исследованиях В.А. Власенко, Г.А. Федоровой, С.В. Чарыковой и др.; особенности участия в интернет-проектах рассмотрено в работах О.Б. Голубева, Л.Ю. Павлычевой и др.; практическая реализация проектной работы при изучении информатики представлена в работах И.А. Аргышевой, Е.В. Гулыниной, А.В. Даньковой и др. [5].

Одним из перспективных направлений в организации проектной работы с обучающимися является метод дизайн-мышления.

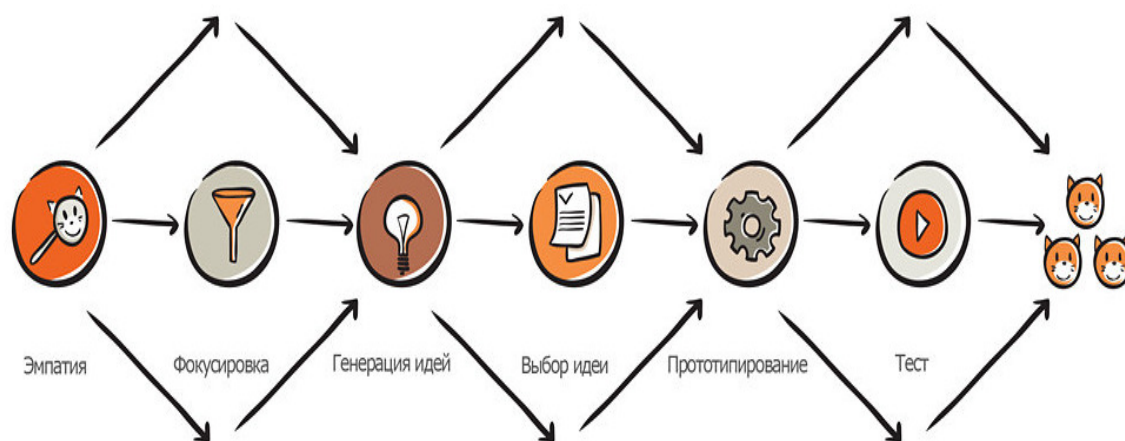
Изложение основного материала статьи. Многие исследователи определяют метод дизайн-мышления как человеко-ориентированный метод, направленный на поиск креативных решений в виде динамического созидательного процесса. Дизайн-мышление основано на способности человека к интуитивному чувствованию, к распознаванию шаблонов, к созданию идей, несущих не только функциональный, но и эмоциональный компонент, к выражению себя не только словами или символами. Такой подход при проектировании позволяет создавать практичный продукт, который будет служить конкретной потребности человека.

Дизайн-мышление – это исследовательский метод, в основе которого лежит эвристический подход для решения сложных задач, проблем в условиях неопределенности. Современная педагогика ставит целью воспитание самостоятельной личности, способной к саморазвитию и реализации своего потенциала. Такая личность должна быть ответственной, творческой, рефлексивной, уметь работать в команде и стремиться к дальнейшему самосовершенствованию [1]. Именно метод дизайн-мышления позволяет генерировать множество нестандартных идей, что открывает новые пути решения проблем и даёт возможность отказаться от неэффективных вариантов [4]. Поэтому данный метод является эффективным при выполнении индивидуального проекта по информатике.

Основой выполнения проектов по информатике методом дизайн-мышления является междисциплинарность и ориентированность на конечного пользователя разработанного продукта.

Наиболее частое использование данного метода можно встретить в дизайне и разработке, когда создают структуры и интерфейсы сайтов и мобильных приложений.

На рисунке представлены этапы разработки ИТ-проекта на основе метода дизайн-мышления [3].



Разработка мобильных приложений может быть введена курсом внеурочной деятельности или элективным курсом при углубленном изучении информатики в школе, а также отдельной образовательной программой в учреждениях дополнительного образования.

Работа над индивидуальным или групповым проектом при разработке мобильного приложения с применением метода дизайн-мышления представляет собой деятельность в виде набора этапов, представленного в таблице, где нет жестких рамок и последовательности. Весь процесс носит итерационный характер, а каждый этап может повторяться несколько раз.

Этапы разработки проекта по разработке мобильного приложения учащимися

Этап проекта	Содержание деятельности
Эмпатия	Систематизация требований и потребностей потенциального заказчика программного продукта. Важно погрузиться в проблемы потенциальных пользователей мобильного приложения, понять их истинные переживания и мотивацию, взглянуть на будущее приложение их глазами. Возможно, найти аналоги, рассмотреть их преимущества и недостатки. Обучающиеся должны проявить эмпатию и встать на место потенциального пользователя разрабатываемого приложения.
Фокусировка	Анализ полученных данных от потенциального конечного пользователя. Формулировка основной концепции мобильного приложения, которая станет ключевой для следующего шага, то есть определить суть проблемы для того, чтобы сделать на ней акцент при реализации проекта.
Генерация идей	Поиск как можно больше разных решений реализации концепта мобильного приложения. Важно отказаться от критики - она может загубить хорошие предложения. Обычно используется метод «Мозговой штурм». Далее из максимального списка возможных решений отбираются наиболее жизнеспособные. Также, необходимо для жизнеспособных идей отобрать технические варианты их реализации.
Прототипирование	Реализация отобранных идей на практике. Разработка программных продуктов.
Тестирование и отладка	Если прототип работает, он масштабируется на широкую аудиторию, изучаются отзывы пользователей и дорабатывается продукт по результатам обратной связи. Доработка проходит все рассмотренные этапы. В рамках учебного процесса на этапе тестирования, можно предложить защиту проекта перед классом и дальнейшее совершенствование продукта по полученным замечаниям и комментариям.

На основе метода дизайн-мышления обучающимся в системе дополнительного образования было предложено задание по разработке мобильного приложения под операционную систему Android «Вычисление корней квадратного уравнения». Заявленная проблема позволяет обучающемуся пройти полный цикл разработки мобильного приложения начиная от идеи и заканчивая презентацией готового ИТ-продукта заказчику. При выполнении данного задания обучающиеся улучшают навыки поиска релевантной информации в сети Интернет, разработки простого интерфейса пользователя и программирования несложного функционала мобильного приложения с несколькими экранами, а именно: обработка введенных данных пользователем, вычисление корней квадратного уравнения по одной из заданных формул, вывод результата вычисления корней квадратного уравнения, обработка ввода некорректных данных пользователем и возможность многократно вводить данные для вычисления. К тому же, обучающиеся закрепляют пройденный материал из курса алгебры по теме «Решение квадратных уравнений».

Реализация проекта по разработке мобильного приложения под операционную систему Android «Вычисление корней квадратного уравнения» методом дизайн-мышления можно представить в виде следующего процесса учебной деятельности:

Этап эмпатия. 1 часть (введение): рассказ педагога о поставленной задаче, подробная информация о необходимом программном обеспечении для выполнения задания, рекомендации относительно технической части задания, подготовка рабочего места и всего необходимого для реализации задания. При необходимости формирование группы для командного решения задания. 2 часть (планирование): знакомство обучающихся с этапами разработки мобильного приложения под операционную систему Android. Разработка плана по выполнению задания с учетом основных этапов разработки мобильного приложения и основ проектной деятельности. Анализ аналогов приложений, решающих поставленную задачу.

Этап фокусировка: изучение предметной области – поиск актуальной информации в сети Интернет по теме «Вычисление корней квадратного уравнения», анализ и систематизация ее для использования в мобильном приложении, подготовка необходимых ресурсов для использования в мобильном приложении.

Этап генерация идей: обсуждение вариантов решения задания и выбор одного из них. Подготовка к основным этапам работы над заданием. Если задание решается командой – помощь педагога с распределением ролей в команде. Основной метод – «Мозговой штурм».

Этап прототипирование: разработка интерфейса мобильного приложения для вычисления корней квадратного уравнения, исходя из изученного материала. Программирование необходимого функционала мобильного приложения для вычисления корней квадратного уравнения и тестирование. При необходимости исправление ошибок и неисправностей в работе мобильного приложения. Создание итогового файла.

Этап тестирование и отладка: подготовка выступления для презентации полученных результатов. Для создания презентации рекомендуется воспользоваться разработанным шаблоном, причем необходимо дать обучающимся четкие требования к выступлению и регламент. Защита полученных результатов среди обучающихся. Обсуждение с обучающимися результатов, полученных в ходе решения данного задания. Оценивание эффективности работы каждого обучающегося, обсуждение сильных и слабых сторон. Проведение работы над ошибками, продумывание и обсуждение вариантов доработки и возможной масштабируемости получившегося ИТ-продукта в виде мобильного приложения. Если работа велась в команде – выявление сильных и слабых сторон каждого участника команды, его вклад в достижение результатов.

В результате работы над учебным заданием с использованием метода дизайн мышления можно выделить следующие результаты обучения:

1) Программный продукт: в результате работы над заданием обучающийся разрабатывает мобильное приложение, состоящее из двух и более экранов, функционал которого позволяет по заданным значениям пользователя вычислить корни квадратного уравнения. Также для представления полученных результатов обучающийся оформляет презентацию для защиты своего итогового продукта. В комплект итоговых материалов обучающегося могут входить: архив итогового проекта из Android Studio; рабочий файл мобильного приложения; презентация к защите мобильного приложения.

2) Формирование ключевых soft skills:

– умение использовать различные типы рассуждений (индуктивные, дедуктивные и по аналогии) в зависимости от условий;

– навыки публичного выступления, в том числе способность уважительно относиться к окружающим при публичном выступлении;

– умение четко, ясно и грамотно выражать свои мысли в устной форме, а также аргументировано представлять (в том числе доказывать) и отстаивать свою точку зрения;

– умение формулировать проблему;

– умение грамотно организовывать рабочее место и время;

– способность применять знания на практике;

– умение искать информацию с использованием традиционных методов и современных информационных технологий;

– умение работать с профессиональной литературой;

– умение использовать имеющиеся ресурсы;

– умение планировать деятельность на несколько шагов вперед;

– умение планировать деятельность с учетом имеющихся ресурсов и ограничений;

– навыки творческой деятельности в ограниченных условиях;

– способность доводить начатое до конца.

3) Формирование ключевых hard skills:

– умение использовать персональный компьютер и разработки для мобильного приложения под Android;

– приобретение опыта проектной деятельности как особой формы учебной работы;

– умение использовать специальное программное обеспечение для ведения проектной деятельности по разработке мобильных приложений.

Выводы. Применение метода дизайн-мышления позволяет разнообразить проектную работу обучающихся, при этом приблизив ее к профессиональным особенностям в области ИТ-технологий. Организация работы при разработке программных продуктов на основе метода дизайн-мышления достаточно трудоемкий процесс, требующий значительного учебного времени, исследовательской и самостоятельной деятельности обучающихся. Поэтому его использование возможно на внеурочных занятиях или в системе дополнительного образования.

Литература:

1. Артюхина, М.С. Современная образовательная среда в контексте постнеклассической научной парадигмы / М.С. Артюхина, О.И. Артюхин, Д.Ю. Усимова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-2. – С. 21-24

2. Иванова, Д.С. Проектная работа на внеклассных занятиях по информатике / Д.С. Иванова // Информатика и прикладная математика. – 2023. – № 29. – С. 48-51

3. Ружников, М.С. Выбор темы проекта обучающимися при разработке и реализации ИТ-проектов на основе метода дизайн-мышления / М.С. Ружников, О.М. Чарная // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2021. – Т. 18, № 3. – С. 258-271

4. Стрельникова, В.Э. Дизайн-мышление как современный метод проектирования / В.Э. Стрельникова // Бизнес и дизайн ревю. – 2019. – № 4(16). – С. 13.

5. Тестина, Я.С. Управление проектами: учебное пособие для вузов / Я.С. Тестина, В.Н. Чумаков. – Гатчина: Изд-во ГИЭФПТ, 2023. – 69 с.

УДК 37.022

кандидат педагогических наук, доцент Афзалова Альфия Николаевна

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

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ В СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные подходы к смешанному обучению, такие как адаптивное обучение, микролернинг и геймификация. Подчеркиваются преимущества подхода «обратного проектирования» для повышения эффективности учебного процесса. Автор отмечает, что смешанное обучение способствует гибкости и персонализации обучения, что особенно важно в условиях изменяющихся социальных и экономических реалий. Применение искусственного интеллекта позволяет адаптировать образовательный контент под потребности каждого учащегося, повышая его мотивацию. Микрообучение облегчает усвоение информации за счет небольших модулей, а геймификация делает процесс более увлекательным. Также обсуждаются вызовы, связанные с внедрением этих технологий, такие как необходимость улучшения онлайн-платформ и поддержание взаимодействия с преподавателями.

Ключевые слова: смешанное обучение, адаптивное обучение, микролернинг, геймификация, обратный дизайн, образовательные технологии, персонализированное обучение, искусственный интеллект, гибкое обучение, LMS, образовательная среда.

Annotation. This article examines modern approaches to blended learning, such as adaptive learning, microlearning and gamification. The advantages of the "reverse engineering" approach to improve the effectiveness of the educational process are emphasized. The author notes that blended learning promotes flexibility and personalization of learning, which is especially important in the context of changing social and economic realities. The use of artificial intelligence makes it possible to adapt educational content to the needs of each student, increasing their motivation. Micro-learning facilitates the assimilation of information through small modules, and gamification makes the process more exciting. The challenges associated with the introduction of these technologies are also discussed, such as the need to improve online platforms and maintain interaction with teachers.

Key words: blended learning, adaptive learning, microlearning, gamification, reverse design, educational technology, personalized learning, artificial intelligence, flexible learning, LMS, learning environment.

Введение. На современном этапе развития высшего образования качественное обучение представляет собой оптимальное сочетание традиционных методов, таких как лекции, семинары, практические занятия, курсовые работы и консультации, с элементами электронного обучения, включая использование электронных учебников, компьютерных тренажеров, тестов и других цифровых инструментов. Внедрение в традиционный учебный процесс дистанционных технологий создаст условия для развития гибкого и смешанного обучения, эти технологии широко применяются преподавателями вузов [3]. Смешанное обучение объединяет традиционные университетские методики с элементами самостоятельного электронного обучения, создавая гибридную модель, которая адаптируется под потребности студентов. В смешанном обучении его дистанционный (цифровой) компонент выступает как вспомогательный, направленный на дополнение и (или) усиление базового традиционного формата обучения [4].

Смешанное обучение в современном образовательном процессе актуально по ряду причин. Во-первых, оно создаёт более гибкие условия для студентов, что особенно важно в условиях меняющихся социальных и экономических реалий. Увеличение числа студентов, совмещающих работу и учёбу, а также растущая потребность в индивидуальном подходе к обучению делают традиционные формы обучения менее эффективными. Смешанное обучение, объединяющее очные и дистанционные элементы, позволяет студентам самостоятельно планировать учебное время, обеспечивая доступ к высококачественным образовательным ресурсам.

Во-вторых, смешанное обучение повышает эффективность учебного процесса за счёт применения современных технологий. Интерактивные учебные материалы, онлайн-тесты, электронные портфолио и другие цифровые инструменты помогают студентам получать мгновенную обратную связь, адаптировать учебный процесс под свои потребности и улучшать свои результаты. Это особенно актуально в условиях практически неограниченного доступа к информации, что позволяет студентам изучать материал в удобное время и в подходящем темпе.

В-третьих, использование современных технологий, таких как искусственный интеллект и адаптивные обучающие системы, делает процесс обучения более персонализированным. Применение искусственного интеллекта позволяет анализировать прогресс учащихся и автоматически адаптировать содержание под их индивидуальные потребности, что не только улучшает результаты обучения, но и делает его более увлекательным и мотивирующим.

Изложение основного материала статьи. Смешанное обучение включает адаптивное обучение, использование искусственного интеллекта для создания индивидуальных траекторий обучения, микрообучение (разделение контента на небольшие, легко усваиваемые модули) и геймификацию. Эти методы отражают стремление сделать процесс обучения более гибким и персонализированным, позволяя учитывать уникальные потребности каждого учащегося.

Адаптивное обучение – это подход, при котором образовательные программы динамически подстраиваются под уровень знаний, стиль обучения и потребности каждого студента. Системы, основанные на искусственном интеллекте, анализируют данные об успеваемости, выявляют слабые места и предлагают персонализированные задания и материалы, которые способствуют лучшему усвоению информации. Основное преимущество адаптивного обучения заключается в способности подстраивать учебный процесс под индивидуальные особенности студента, что обеспечивает максимальную эффективность. Такие системы также помогают снизить уровень стресса у учащихся, позволяя им осваивать. Примером адаптивного обучения в России является платформа «Учи.ру», которая адаптирует образовательный контент для школьников в соответствии с их уровнем подготовки и успеваемости. Эта система активно используется в школах для повышения качества образования и обеспечения индивидуального подхода к учебному процессу.

Микрообучение – это методика, при которой учебный материал разбивается на небольшие, легко усваиваемые части, что облегчает восприятие информации и способствует более эффективному усвоению знаний. Такие модули обычно занимают от 3 до 10 минут и могут включать в себя видеоролики, интерактивные задания или краткие тексты. Микрообучение особенно полезно для студентов, у которых мало времени и которые не могут уделять учёбе много часов подряд. Этот метод широко применяется в корпоративном обучении и становится всё более популярным в вузах для поддержки самостоятельного изучения. Примером использования микрообучения может служить образовательная

платформа «Skillbox», которая предоставляет краткие курсы и видеоуроки для студентов и специалистов. Это позволяет пользователям осваивать новые навыки в удобное для них время, гибко планируя свое обучение и успешно совмещая его с другими обязательствами.

Геймификация – это внедрение игровых элементов в учебный процесс с целью повышения мотивации и вовлеченности студентов. В рамках этого подхода используются такие элементы, как баллы, рейтинги, награды и задачи с прогрессом, которые стимулируют студентов активно участвовать в учёбе и достигать новых целей. Геймификация делает обучение более увлекательным и мотивирующим, что особенно важно для тех, кто быстро теряет интерес к традиционным методам обучения [2].

В России геймификация активно применяется на таких платформах, как «Фоксфорд», где используются игровые элементы для повышения вовлеченности школьников и студентов в образовательный процесс. Такой подход помогает не только повысить мотивацию, но и улучшить результаты обучения за счёт более активного участия учащихся.

Подход «обратного проектирования» (Backward Design), разработанный Грантом Виггинсом и Джейм МакТайгом, широко применяется в образовательной практике и основан на разработке курса, начиная с определения желаемых результатов, а не с планирования учебных мероприятий. Виггинс и МакТайг выделили три ключевых этапа в этом подходе [5]:

1. *Определение желаемых результатов обучения.* Преподаватели должны четко сформулировать, что именно студенты должны знать, понимать и уметь делать к концу курса. Эти цели должны быть конкретными и измеримыми, и для их разработки часто используется таксономия Блума, которая классифицирует цели по уровням сложности – от базового понимания до анализа и синтеза знаний. Например, в курсе программирования конечной целью может быть создание собственного проекта, что требует, как знания синтаксиса, так и навыков решения проблем и проектного мышления.

2. *Определение критериев оценки.* После определения желаемых результатов важно разработать критерии, которые позволят объективно оценить, насколько хорошо студенты достигли целей курса. Критерии могут включать тесты, проекты, лабораторные работы и другие формы оценки, тесно связанные с целями курса. Например, если целью является развитие критического мышления, оценка может включать написание эссе, в котором студенты анализируют конкретную ситуацию.

3. *Планирование учебных мероприятий и методик.* На этом этапе преподаватели определяют учебные мероприятия и методы, которые помогут студентам достичь поставленных целей. Это могут быть лекции, практические занятия, проектные задания, групповая работа и другие формы обучения. Например, в курсе физики для освоения концепции движения могут использоваться лекции, лабораторные работы и симуляции, что помогает студентам понять теорию и применить знания на практике.

Подход «обратного проектирования» способствует более целенаправленному и эффективному обучению, поскольку все элементы курса связаны с четкими целями и направлены на достижение измеримых результатов.

Основная идея подхода «обратного проектирования» заключается в том, чтобы сосредоточиться на конечных результатах обучения и подобрать учебные стратегии и материалы, которые помогут студентам достичь этих результатов. Такой подход делает процесс обучения более целенаправленным и эффективным, поскольку все элементы курса – от формулирования целей до оценочных мероприятий – взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Подход «обратного проектирования» активно используется в адаптивном обучении, микрообучении и геймификации, поскольку позволяет выстраивать учебный процесс вокруг конечных целей и потребностей студентов. В адаптивном обучении этот подход помогает создавать персонализированные траектории обучения. Сначала анализируются цели курса и потребности студентов, чтобы определить желаемые результаты. Затем устанавливаются критерии оценки, которые позволяют отслеживать индивидуальный прогресс. На этапе планирования адаптивные системы динамически подстраивают учебные материалы и задания, используя данные о студентах. Это обеспечивает эффективное достижение целей за счет индивидуального подхода. В микрообучении «обратный дизайн» применяется для разработки четко структурированных и ориентированных на результат микромодулей. Сначала определяется конечная цель каждого модуля, затем разрабатываются критерии оценки для проверки усвоения материала, а на последнем этапе подбираются учебные мероприятия, такие как видеоуроки, тесты и интерактивные задания, которые помогут студентам достичь поставленных целей. Такой подход обеспечивает высокую степень концентрации на результатах и позволяет усваивать информацию небольшими порциями, что делает обучение более доступным и эффективным [1].

В геймификации «обратный дизайн» обеспечивает целенаправленное и мотивирующее обучение. Сначала определяются цели, например, развитие конкретных навыков или знаний. Затем разрабатываются критерии оценки, такие как достижение определённых уровней или выполнение заданий с высоким результатом. На этапе планирования учебных мероприятий интегрируются игровые элементы, такие как баллы, достижения и награды, что поддерживает интерес учащихся и стимулирует их прогресс. Такие элементы помогают учащимся двигаться к поставленным целям, сохраняя при этом высокий уровень мотивации и вовлеченности.

Кроме того, изменение роли преподавателя в условиях смешанного обучения становится важным аспектом, который следует учитывать. В новом формате преподаватель выступает больше как наставник и консультант, а не просто источник информации. Его задача – помогать студентам ориентироваться в разнообразных образовательных ресурсах, развивать навыки самостоятельного обучения и критического мышления. Инструменты, такие как Moodle и другие системы управления обучением (LMS), позволяют преподавателям не только создавать и структурировать учебные курсы, но и поддерживать активное взаимодействие с учащимися, оценивать их работы и предоставлять своевременную обратную связь.

В рамках курса «Спортивная метрология» в системе Moodle автором были разработаны индивидуальные практические задания, которые сочетали современные технологии и интерактивные методы для повышения вовлеченности и эффективности обучения:

1. *Адаптивное обучение:* Структура заданий учитывала индивидуальные потребности студентов, позволяя им работать в своем темпе и самостоятельно отслеживать прогресс, что способствует более глубокому усвоению материала.

2. *Микролернинг:* Каждое задание состояло из небольших, четко структурированных блоков, которые студенты могут быстро пройти, что делает материал более доступным и легко интегрируемым в ежедневный график.

3. *Геймификация:* Бонусные баллы за успешное выполнение контрольных тестов добавили элемент соревнования и повысили мотивацию, стимулируя студентов активно участвовать в процессе обучения и улучшать свои результаты.

Эти подходы позволили адаптировать обучение к индивидуальным особенностям студентов, обеспечивая интерактивность и гибкость учебного процесса.

Для выполнения каждой практической работы студентам предоставлены алгоритмы действий и видеофайлы, объясняющие, как использовать основные статистические функции в Excel. Студенты анализируют такие показатели, как среднее значение, дисперсия, стандартное отклонение и стандартная ошибка, а также применяют критерии для зависимых и

независимых выборок. После выполнения заданий студенты проверяют свои результаты в контрольных тестах, за которые получают бонусные баллы, учитываемые при закрытии контрольных срезов.

Как показали наши опросы, ответы студентов демонстрируют сложное и многогранное восприятие формата смешанного обучения, который объединяет традиционные и онлайн-методы обучения. Большинство студентов положительно относятся к этому формату: 42,86% выразили положительное отношение, а 17,14% – очень положительное. Это свидетельствует о признании преимуществ гибридной модели, которая сочетает личное взаимодействие с гибкостью онлайн-обучения. Однако 14,28% студентов относятся к этому негативно, что указывает на существующие проблемы в интеграции этих форматов и необходимость их решения для повышения удовлетворенности всех участников процесса.

Удобство использования онлайн-платформ является ключевым фактором успеха смешанного обучения. Большинство респондентов оценивают их положительно: 34,29% считают их удобными, а 20% – очень удобными. Тем не менее, 17,14% испытывают неудобства, что подчеркивает важность улучшения пользовательского интерфейса и функциональности платформ. Обеспечение интуитивно понятного и доступного онлайн-инструмента обучения может значительно повысить эффективность и привлекательность смешанного обучения.

Влияние смешанного обучения на мотивацию студентов к учёбе показывает неоднозначные результаты. Хотя 42,86% отмечают повышение мотивации (28,57% – немного, 14,29% – значительно), значительная доля студентов не ощущает изменений (31,43%) или даже отмечает снижение мотивации (25,71%). Это свидетельствует о том, что смешанное обучение не повышает мотивацию автоматически и требует тщательно продуманного внедрения, учитывающего индивидуальные потребности и предпочтения студентов.

При сравнении эффективности смешанного обучения с традиционным также наблюдается разделение мнений. Около 36,84% студентов считают его более эффективным (25,71% – немного более, 11,43% – значительно более), в то время как 31,43% не видят разницы, а 31,43% оценивают его как менее эффективное. Эти данные указывают на то, что эффективность смешанного обучения зависит от его реализации и от того, насколько хорошо оно адаптировано к содержанию курса и стилю обучения студентов.

Развитие навыков самостоятельного обучения является одним из преимуществ смешанного обучения. Большинство студентов отмечают улучшение этих навыков: 37,14% – незначительное улучшение, 22,86% – значительное. Однако 14,29% считают, что их способность к самостоятельному обучению снизилась. Это может указывать на необходимость дополнительной поддержки и ресурсов для студентов, чтобы они могли эффективно управлять своим обучением в гибридной среде.

Взаимодействие с преподавателями остается критически важным компонентом обучения. Хотя 51,43% студентов оценивают это взаимодействие как хорошее или очень хорошее, 28,57% считают его средним, а 20% – плохим. Это подчеркивает необходимость обеспечения качественной коммуникации и доступности преподавателей в онлайн-среде, чтобы поддерживать высокий уровень вовлеченности и удовлетворенности студентов.

Соответствие заданий целям курса является важным фактором успеха образовательного процесса. Большинство студентов (68,57%) считают, что задания полностью или в основном соответствовали целям курса. Однако 31,43% указывают на частичное или полное несоответствие, что может негативно влиять на эффективность обучения. Кроме того, более половины респондентов (57,14%) считают объем заданий слишком большим и предлагают разделить их на более мелкие части, применяя подход микрообучения. Это свидетельствует о необходимости оптимизации объема и структуры заданий для улучшения усвоения материала.

Интересы студентов в контексте смешанного обучения указывают на склонность к инновационным и персонализированным методам обучения. Значительная часть респондентов (45,71%) отдает предпочтение адаптивному обучению на основе систем искусственного интеллекта, что отражает желание получить индивидуальный образовательный опыт. Геймификация привлекает 28,57% студентов, указывая на то, что игровые элементы могут повысить мотивацию и вовлеченность. Микрообучение интересует 22,86% респондентов, подтверждая тенденцию к потреблению информации небольшими, легко усваиваемыми фрагментами.

В целом, данные свидетельствуют о положительном отношении студентов к смешанному обучению и признанию его потенциала в современном образовательном процессе. Однако существуют области, требующие улучшения, такие как оптимизация объема заданий, улучшение взаимодействия с преподавателями и повышение удобства использования онлайн-платформ. Интеграция адаптивных технологий и геймификации может способствовать повышению мотивации и эффективности обучения. Для успешного внедрения смешанного обучения необходимо учитывать разнообразные потребности и предпочтения студентов, предоставляя им поддержку и ресурсы для достижения образовательных целей.

Выводы. В заключение можно утверждать, что смешанное обучение в современном образовательном процессе обладает значительным потенциалом для улучшения качества образования. Сочетание традиционных методов с элементами электронного обучения позволяет создать гибридную модель, которая адаптируется под потребности студентов, обеспечивая более персонализированный подход к обучению и повышая его гибкость. Это особенно актуально в условиях меняющихся социальных и экономических реалий, когда растет число студентов, совмещающих учебу с работой.

Одним из ключевых преимуществ смешанного обучения является возможность использования адаптивного обучения, микрообучения и геймификации. Адаптивное обучение обеспечивает индивидуальные траектории обучения, подстраиваясь под уровень знаний и потребности каждого студента. Это позволяет учащимся осваивать материал в комфортном для них темпе, снижая уровень стресса и повышая мотивацию к обучению. Микрообучение, в свою очередь, способствует более эффективному усвоению знаний за счет разделения учебного контента на небольшие легко усваиваемые модули, что делает обучение более доступным и удобным для студентов с ограниченным временем. Геймификация добавляет элементы игры в образовательный процесс, повышая мотивацию и вовлеченность студентов.

Однако, несмотря на все преимущества, существуют и вызовы, связанные с внедрением смешанного обучения. Полученные данные показывают, что не все студенты одинаково положительно воспринимают этот формат обучения. Некоторые респонденты испытывают трудности при использовании онлайн-платформ, что указывает на необходимость улучшения пользовательского интерфейса и функциональности этих платформ. Взаимодействие с преподавателями также остается важным аспектом образовательного процесса, и недостаточное внимание к этому компоненту может негативно сказаться на удовлетворенности и мотивации студентов.

Оптимизация объема заданий и улучшение их соответствия целям курса являются важными направлениями для повышения эффективности смешанного обучения. Применение подхода микрообучения и адаптивных технологий может помочь в решении этих проблем, обеспечивая более структурированный и доступный учебный процесс. Важно учитывать, что смешанное обучение не является универсальным решением, и его успех зависит от тщательной подготовки и продуманного внедрения с учетом индивидуальных особенностей, и потребностей студентов.

В целом, смешанное обучение представляет собой мощный инструмент для создания более гибкой, эффективной и персонализированной образовательной среды. Для успешного его внедрения необходимо активное участие преподавателей,

улучшение технологической базы, а также предоставление студентам необходимой поддержки и ресурсов. Только в таком случае можно обеспечить максимальную пользу от использования современных образовательных технологий и удовлетворение образовательных потребностей каждого учащегося.

Литература:

1. Афзалова, А.Н. Смешанное обучение в вузе / А.Н. Афзалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-1. – С. 32-34
2. Афзалова, А.Н. Влияние геймификации на вовлеченность студентов в учебный процесс / А.Н. Афзалова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2023. – Т. 18. – № 4. – С. 138-143
3. Голицына, И.Н. Технологии электронного обучения в современном информационном обществе / И.Н. Голицына // Инновационные, информационные и коммуникационные технологии. Сборник трудов XX Международной научно-практической конференции. – Москва, 2023. – С. 27-31
4. Ибрагимов, Г.И. О понятии и моделях смешанного обучения / Г.И. Ибрагимов, Е.М. Ибрагимова // VI Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности. Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Казань, 2021. – С. 162-166
5. Wiggins, G. The Understanding by Design guide to creating high-quality units / G. Wiggins, J. McTighe. – Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development, 2011. – 122 p.

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Багмет Надежда Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Арктический государственный агротехнологический университет» (г. Якутск);

старший преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологии Андросова Мария Ивановна

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

ТРУДНОСТИ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. В статье рассмотрены трудности, которые возникают у студентов-практикантов в процессе прохождения производственной педагогической практики. Анкетирование было проведено среди студентов 4, 5 курсов направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» профиля «Информатика и математика» Института Математики и Информатики ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова». Вопросы охватывали проблемную сторону прохождения практики для понимания того, с какими трудностями сталкиваются студенты на практике и как их устранить в стенах вуза. Анализ данных анкетирования поможет создать среду, которая поможет студентам-практикантам в дальнейшем быть успешными педагогами.

Ключевые слова: производственная педагогическая практика, студенты-практиканты, трудности, учебный процесс, коммуникативные способности, стрессоустойчивость, профессионально-важные качества педагога.

Annotation. The article considers the difficulties that students-interns have in the process of passing the industrial pedagogical practice. The survey was conducted among students of the 4th and 5th courses of the 44.03.05 "Pedagogical education (with two training profiles)" profile "Computer Science and Mathematics" of the Institute of Mathematics and Informatics of the Northeastern Federal University named after M.K. Ammosov. The questions covered the problematic side of the internship in order to understand what difficulties students face in practice and how to eliminate them within the walls of the university. The analysis of the survey data will help create an environment that will help student trainees to be successful teachers in the future.

Key words: industrial pedagogical practice, student trainees, difficulties, educational process, communication skills, stress resistance, professionally important qualities of a teacher.

Введение. Неотъемлемой частью образовательного процесса вуза является прохождение студентами практик, которые предусмотрены на каждом курсе и отличаются не только продолжительностью, способом прохождения (с отрывом от учебного процесса в вузе с полным погружением – выездная или рассредоточенная – несколько часов в неделю), но и в содержательном аспекте.

Изложение основного материала статьи. Согласно РПП (рабочей программы практики) по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» профиля «Информатика и математика» утвержденной УМК Института Математики и Информатики ФГАОУ ВО «Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова»: «Педагогическая практика ориентирует студентов на овладение различными видами профессиональной деятельности: *педагогической, методической и проектной*. Содержание практики отражает те виды профессиональной деятельности, в процессе которых формируются *общепрофессиональные, профессиональные компетенции*. В содержание педагогической практики входит: знакомство с учебно-воспитательной системой образовательной организации, с организацией информационной образовательной среды, изучение и анализ учебных программ, календарно-тематического и поурочного планов. Изучение классного коллектива. Посещение и анализ уроков информатики и математики. Помощь классному руководителю, учителям информатики и математики. Проектирование образовательного процесса по информатике, математике. Разработка технологических карт уроков информатики /математики в основной и старшей школе, проведение уроков/занятий, анализ и самоанализ уроков/занятий, проведение и анализ внеурочного мероприятия, участие в разработке учебно-исследовательских проектов, исследовательская и проектная деятельность, проведение профориентационных мероприятий. Сбор материала, подготовка отчета по педагогической практике, оформление отчета по педагогической практике, подготовка доклада и презентация по итогам практики».

Способ проведения практики – выездная (с отрывом от учебного процесса и выездом на базу практики, формы проведения – дискретно (по графику учебного процесса).

Согласно утвержденному РУП (рабочему учебному плану) производственная педагогическая практика обязательна к прохождению на 3, 4, 5 курсе. Рассмотрим специфику прохождения практики на каждом курсе.

Производственная педагогическая практика на 3 курсе предполагает пассивную форму прохождения (4 недели) – ознакомление с учебно-воспитательным процессом образовательного учреждения с посещением уроков и воспитательных мероприятий (1 мероприятие по математике и информатике обязательно для проведения), также за студентами закреплено

проведение профориентационной работы со старшими классами (ориентация обучающихся на поступление в Институт Математики и Информатики ФГАОУ ВО СВФУ им. М.К. Аммосова) с фиксацией всей своей деятельности в дневнике практики (табл. 1).

Таблица 1

Содержание практики студентов (3 курс – 6 семестр)

№	Виды учебной работы	Форма контроля
1	Знакомство с образовательным учреждением, классным коллективом, с руководителем практики от ОУ.	Индивидуальная и групповая консультация. Индивидуальный план. Дневник практиканта.
2	Комплексное изучение учебно-воспитательной системы ОУ.	
3	Составление индивидуального плана практики.	
4	Изучение информационно-образовательной среды школы.	Описания (конспекты) уроков информатики и/или математики. Заполнение карты анализа ИОС школы. Сценарий внеурочного мероприятия. Анализ урока учителя информатики и /или математики. Дневник практиканта.
5	Изучение документации кабинета информатики и математики.	
6	Выявление места информатики и математики в учебном плане школы.	
7	Изучение плана воспитательной работы.	
8	Посещение, конспект и анализ уроков учителей информатики и математики (10 уроков).	
9	Посещение уроков в прикрепленном классе (10 уроков).	
10	Посещение и конспект внеурочных занятий.	
11	Подготовка и проведение внеурочного мероприятия.	
12	Проведение профориентационного мероприятия.	
13	Подготовка отчетной документации по практике.	

По итогам производственной педагогической практики на 3 курсе студенты предоставляют отчетные документы и выступают на итоговой конференции. Студенты 3 курса, как правило, не отмечают трудности прохождения практики, так как она пассивная.

Производственная педагогическая практика на 4 курсе предполагает более активную форму ее прохождения (4 недели) – ознакомление с учебно-воспитательным процессом образовательного учреждения с посещением уроков (также обязательное проведение пробных и зачетных уроков по математике и информатике) и воспитательных мероприятий (1 мероприятие по информатике обязательно для проведения) также за студентами закреплена проведение профориентационной работы со старшими классами (ориентация обучающихся на поступление в Институт Математики и Информатики ФГАОУ ВО СВФУ им. М.К. Аммосова) с фиксацией в дневнике практики (табл. 2).

Таблица 2

Содержание практики студентов (4 курс – 7 семестр)

№	Виды учебной работы	Форма контроля	
1	Знакомство с образовательным учреждением, классным коллективом, с руководителем практики от ОУ.	Индивидуальная и групповая консультация. Индивидуальный план. Дневник практиканта. Конспекты посещенных уроков.	
2	Изучение образовательной системы школы, коллектива, учащихся и опыта работы учителей.		
3	Изучение документации кабинета информатики, выявление места информатики и математики в учебном плане школы.		
4	Посещение и анализ уроков учителей информатики.	План-конспект внеурочного занятия, технологические карты (планы-конспекты) уроков информатики. Самоанализ уроков информатики и/или математики. Самоанализ внеклассного занятия. Дневник практиканта.	
5	Составление индивидуального плана практики.		
6	Овладение профессионально значимыми видами деятельности: изучение и анализ планов и программ внеурочной деятельности учащихся по информатике, подготовка и проведение внеурочного занятия по информатике.		
7	Посещение, конспект и анализ уроков учителей информатики и математики.		
8	Подготовка и проведение уроков информатики.		
9	Посещение и конспект внеурочных занятий.		
10	Подготовка и проведение внеурочного мероприятия.		
11	Проведение профориентационного мероприятия.		
12	Подготовка отчетной документации по практике.		Отчет по практике.

По итогам производственной педагогической практики на 4 курсе студенты предоставляют отчетные документы и выступают на итоговой конференции. Материал прохождения производственной практики студенты оформляют в статьи РИНЦ совместно с научным руководителем. Именно с началом активной практики некоторые студенты начинают выделять трудности, так как сами начинают вести уроки математики и информатики.

Производственная педагогическая практика на 5 курсе предполагает более активную форму ее прохождения (8 недель) – ознакомление с учебно-воспитательным процессом образовательного учреждения с посещением уроков (также обязательное проведение уроков по математике и информатике) и воспитательных мероприятий (1 мероприятие по информатике обязательно для проведения) также за студентами закреплена проведение профориентационной работы со старшими классами (ориентация обучающихся на поступление в Институт Математики и Информатики ФГАОУ ВО СВФУ им. М.К. Аммосова) с фиксацией в дневнике практики (табл. 3).

Содержание практики студентов (5 курс – 9 семестр)

№	Виды учебной работы	Форма контроля
1	Знакомство с образовательным учреждением, классным коллективом, с руководителем практики от ОУ.	Проверка индивидуального плана. Проверка дневника педагогической практики.
2	Изучение классного коллектива.	
3	Изучение документации кабинета информатики, выявление места информатики и математики (образовательных программ для 5-9 и 10-11 классов, рабочей программы, календарно-тематического планирования, программ внеурочной деятельности).	
4	Оформление дневника и индивидуального плана практики.	
5	Посещение и конспект уроков учителей информатики и математики.	
6	Посещение и конспект внеурочных занятий по информатике и математике.	
7	Подготовка уроков информатики и математики в основной и старшей школе.	
8	Разработка/выбор дидактического материала, средств обучения, учебно-методического и дидактического материала.	
9	Проведение и самоанализ уроков информатики /математики в основной и старшей школе.	
10	Проведение и самоанализ внеурочного занятия по информатике и/или математике.	
11	Проведение и анализ внеклассных мероприятий в прикрепленном классе, включение в работу классного руководителя.	
12	Помощь классному руководителю в организации воспитательной деятельности.	
13	Помощь учителю информатики и математики в подготовке проектных и исследовательских работ школьников.	
14	Исследовательская и проектная работа.	
15	Проведение профориентационного мероприятия.	
16	Подготовка отчетной документации по практике.	Отчет по практике.

По итогам производственной педагогической практики на 5 курсе студенты предоставляют отчетные документы, выступают на итоговой конференции и материал по итогам прохождения практики оформляют в практической части ВКР.

При прохождении практик некоторые студенты отмечают возникшие трудности в процессе прохождения производственной педагогической практики, а именно на 4 курсе и 5 курсе, так как там происходит активное взаимодействие с обучающимися в отличие от 3 курса. Для того, чтобы отследить наиболее часто встречающиеся трудности; выделить классы, которые больше отмечают студенты, как сложные; понять причины и помочь, нами было проведено анкетирование среди 4,5 курсов направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» Института Математики и Информатики ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (табл. 4).

Таблица 4

Анкета «Трудности в процессе прохождения практики»

№	Вопросы
1	В каких классах вы проводили занятия?
2	Какого возраста были ученики?
3	Количество обучающихся в классе?
4	С какими трудностями в период прохождения практики вы столкнулись? (перечислите и опишите их).
5	В чем проявлялись трудности? (опишите их).
6	Как вы думаете, в чем причины этих трудностей?
7	Как педагог, курирующий вас на практике, объяснял возникшие трудности?
8	Какие пути выхода из сложившейся ситуации он предлагал?
9	Какие профессионально-важные качества необходимы педагогу для устранения трудностей в учебном процессе?
10	Каких знаний, умений, навыков вам не хватало на практике?
11	О чем бы вы хотели узнать больше и получить информационную поддержку и консультацию?
12	Ваши выводы по практике.

Вопросы в анкете были открытые, чтобы студенты, испытывающие трудности в период прохождения производственной педагогической практики, могли в полном объеме описать проблемную область.

Изучив ответы на анкету, практически все студенты проводили уроки во всех параллелях основной школы. Не было такой закономерности, что только определенные параллели обучали студенты. В сельских школах отмечают нехватку кадров, и в связи с этим, студентов активно ставили на проведение уроков (все студенты провели в количественном аспекте больше уроков, чем оговорено программой практики).

Соответственно возрастная категория обучающихся охватывала подростковый и младший юношеский возраст. В классах в среднем 26 обучающихся (взяли средний показатель).

Трудности выделенные студентами-практикантами:

- проблема поддержания дисциплины обучающихся – 53,8% (причины были названы – невоспитанность и низкий уровень культуры некоторых обучающихся, неуважение к учителю, непонимание объяснения, сниженная мотивация);
- застенчивость некоторых обучающихся – 7,7% (проблема с устными ответами);
- страх публичного выступления у студентов – 15,4% (только на практике студенты поняли пользу семинарских, практических занятий с публичным выступлением, в университете есть факультативы по ораторскому искусству и по формированию навыков публичного выступления, участие в н.п.к. и т.д.);
- низкая мотивация некоторых обучающихся в классе – 38,5% (студенты отмечают влияние стереотипов, что математика и информатика нужна только для тех, кто поступает на технические специальности, а гуманитариям бесполезна);
- неуверенность в своих силах отмечают студенты – 15,4% (психологическая неготовность практикантов контактировать с обучающимися – особенно в первую неделю);
- привлечение и удержание внимания обучающихся – 23% (связывают с нехваткой опыта и слабая техническая оснащенность некоторых школ, что мешает использовать новые мультимедийные технологии);
- сложность планирования и необходимость тайм-менеджмента – 23% (неумение распределять время и, как следствие, хроническая усталость от постоянной подготовки к занятиям);
- частый пропуск уроков обучающимися-активистами в учебное время (из-за участия в разных конкурсах, мероприятиях, олимпиадах у учащихся наблюдается образование пробелов – 23% (эту проблему студенты отмечают и у себя, что от излишней загруженности во внеучебной деятельности приходится пропускать занятия и, как следствие, неуспешность и долги в сессии);
- сложность адаптации к новой среде и коллективу – 23% (первый опыт);
- недостаток коммуникативных навыков – 23%;
- учебники разного года издания – 7,7% (из-за этого студенты не укладываются по времени во время проведения уроков);
- отметили некоторую дезадаптированность учеников 5 классов – 76,9% (практически нет сопровождения учеников при переходе из начальной школы в среднюю – только пару раз тестирование школьным психологом);
- некоторые обучающиеся демонстративно сидят в телефонах – 76,9% (отсутствие культуры поведения, неуважение к педагогу, несоблюдение правил).

За каждым студентом-практикантом закреплен учитель, который курирует его в период прохождения практики, и поэтому нами были представлены вопросы о помощи педагогов. Многие педагоги проблемы с дисциплиной, низкой мотивированности некоторых учеников, пропусков уроков объясняют спецификой возраста и, что это естественно. Указывают на работу с родителями и индивидуальную работу с проблемным обучающимся. Проблема с таймингом пройдет с опытом и тщательной подготовкой. На проблему неуверенности перед учениками педагоги отработали со студентами все планы конспекты и способствовали проведению большего количества уроков – как навык взаимодействия.

Выводы. Профессионально-важные качества, необходимые для преодоления трудностей взаимодействия с обучающимися, в учебно-воспитательном процессе, были отмечены следующие: направленность на детей; организаторские способности; тактичность; коммуникативные способности; стрессоустойчивость; профессиональная компетентность; доброжелательность; гибкость; креативность; эмпатия; неконфликтность; умение разрешать конфликты; уверенное поведение; знать психологические особенности всех участников образовательного процесса.

О чем бы хотели студенты узнать больше и расширить свой профессиональный кругозор: обучение эффективной коммуникации; тайм-менеджмент; умение планировать уроки; больше узнать о современных методах и технологиях преподавания; обучиться навыкам публичного выступления; дополнить теоретические знания по выявлению и оформлению планируемых образовательных УУД; получить рекомендации по эффективному управлению классом и поддержанию дисциплины.

С данными анкетирования необходимо поработать, так как это вклад в формирование уверенного и компетентного педагога, который не только знает содержательно свою дисциплину, но и умеет быть интересным своим ученикам и способен профессионально разрешать трудные ситуации.

Литература:

1. Бекланов, Н.А. Педагогическая практика: от учебной к производственной: учебно-методическое пособие / Н.А. Бекланов, М.А. Захарова, И.А. Карпачева [и др.]. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2009. – 119 с.
2. Вьюнова, Н.И. Руководитель педагогической практики студентов: проблемы и перспективы роста / Н.И. Вьюнова, Л.А. Кунаковская // Высшее образование в России. – 2009. – №8. – С. 121-126
3. Симонов, В.П. Педагогическая практика в школе: учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов / В.П. Симонов. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального института, 2000. – 180 с.
4. Стефанова, Н.Л. Педагогическая практика на факультете математики / Н.Л. Стефанова // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2009. – №4. – С. 33-34
5. Фефилова, Е.Ф. Организация педагогической практики на математическом факультете / Е.Ф. Фефилов, Г.В. Булыгина, Т.Б. Леус, С.С. Щекина // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 2. – С. 74-77

УДК 372.851

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

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

студент **Карзина Ирма Александровна**

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ ВЫПОЛНЯТЬ ГЕОМЕТРИЧЕСКИЙ ЧЕРТЕЖ ПО УСЛОВИЮ ЗАДАЧИ

Аннотация. Чертеж широко используется в обучении геометрии. С его привлечением реализуется процесс формирования понятий, изучения теорем, обучения решению задач. В статье поднимаются актуальные вопросы, связанные с формированием у обучающихся умения работать с геометрическим чертежом. Данное умение представляется тремя основными видами умений. Настоящее обсуждение посвящено первому из них – умению строить чертеж по условию геометрической задачи. Авторами приводится последовательность действий, связанных с построением чертежа, соответствующего тексту задачи. Характеризуется дополнительное действие к приведенной последовательности. С целью раскрытия методических аспектов формирования рассматриваемого в работе умения авторами демонстрируются, характеризуются примеры задач. Особое внимание уделено задачам, решение которых способствует успешному контролю обучающимися соответствия формулировке задачи исполненного чертежа. По своему назначению это задачи, направленные на формирование умения читать геометрический чертеж.

Ключевые слова: геометрический чертеж, умение строить чертеж по условию задачи, методика обучения геометрии.

Annotation. Drawing is widely used in teaching geometry. With its involvement, the process of forming concepts, studying theorems, and learning how to solve problems is implemented. The article raises current issues related to the formation of students' ability to work with a geometric drawing. This ability is represented by three main types of skills. This discussion is devoted to the first of them – the ability to build a drawing according to the condition of a geometric problem. The authors provide a sequence of actions related to constructing a drawing corresponding to the text of the problem. An additional action to the given sequence is characterized. In order to disclose the methodological aspects of forming the skill considered in the work, the authors demonstrate and characterize examples of problems. Special attention is paid to problems, the solution of which contributes to the successful control by students of the compliance of the completed drawing with the formulation of the problem. By their purpose, these are tasks aimed at developing the ability to read a geometric drawing.

Key words: geometric drawing, the ability to build a drawing according to the task condition, methods of teaching geometry.

Введение. Геометрический чертеж может служить как средством обучения математике, так и предметом специального изучения [1, 3]. Первый из указанных аспектов предполагает использование геометрического чертежа для формирования математических понятий, изучения теорем и обучения решению задач. Второй аспект подразумевает реализацию на уроках математики (в частности, геометрии) формирования у обучающихся умения работать с чертежом. Данное умение представляется тремя видами умений: строить чертеж, его читать и преобразовывать.

Умение строить чертеж предполагает его выполнение обучающимися по условию геометрической задачи. Чтение чертежа является одним из самых важных умений для решения любой геометрической задачи. Оно включает способность разностороннего рассмотрения чертежа и восприятия взаимосвязей между элементами, которые позволяют продвинуться в решении данной задачи. Умение преобразовать чертеж предполагает изменение исходной геометрической конструкции, необходимое для решения задачи (в частности, с использованием приема дополнительного построения).

Вопросам формирования у обучающихся умения работать с геометрическим чертежом посвящены психолого-педагогические исследования А.К. Артемова, Г.А. Владимирского, В.А. Гусева, В.А. Далингера, В.И. Зыковой, Е.Н. Кабановой-Меллер, И.С. Якиманской и др.

В рамках настоящей статьи не представляется возможным затронуть методические аспекты формирования каждого из трех указанных выше умений. Сделаем акцент на первом из них, а именно: умении выполнять чертеж в соответствии с условием геометрической задачи.

Изложение основного материала статьи. Решение геометрической задачи практически всегда начинается с построения чертежа. Правильно выполненное наглядное изображение информации, диктуемой условием задачи, несомненно, играет ключевую роль в процессе ее решения.

Научным сообществом одним из источников проблем обучающихся, возникающих при решении геометрических задач, отмечается низкий уровень умения работать с чертежом. В частности, непосредственное его выполнение по условию задачи. Трудности обучающихся в такой деятельности имеют место с начала изучения систематического курса геометрии [6]. В дальнейшем это накладывает отпечаток негативного характера на построение стереометрических чертежей в старших классах [4].

В процессе создания геометрического чертежа по условию задачи решающий выполняет ряд определенных действий. Укажем их [2, 8]:

- (1) выделить основную фигуру, заданную в условии, и изобразить ее, отразив существенные для этой фигуры свойства;
- (2) ввести обозначения;
- (3) начертить дополнительные элементы, о которых говорится в условии задачи;
- (4) отметить на чертеже общепринятыми значками дополнительные сведения, о которых говорится в условии задачи;
- (5) проверить соответствие чертежа условию геометрической задачи.

Методической наукой накоплен опыт в вопросах формирования у обучающихся умения работать с чертежом. Обозначим методические аспекты обучения учащихся строить геометрический чертеж в соответствии с условием задачи. При этом сделаем акцент на начало систематического курса геометрии (7 класс), так как именно на этой ступени обучения закладывается фундамент умения, обсуждаемого в настоящей работе. Изложенный материал, естественно, будет актуальным для курса наглядной геометрии в 5-6 классах (классы математического профиля).

Формирование умения строить чертеж по условию задачи начинается с построения «точных чертежей» с заданными измерениями с помощью масштабированной линейки, циркуля, транспортира. «Накопление опыта в построении точных чертежей у учащегося приводит к качественному переходу на уровень понятийного мышления, когда он начнет делать

рисунки, которые будут правильно изображать все свойства геометрической фигуры без точных измерений» [6, С. 86]. Приведем примеры таких задач:

- 1) постройте угол, равный 76° , и с помощью транспортира постройте биссектрису, отметьте на рисунке равные углы;
- 2) постройте отрезок BC , с помощью измерений найдите его середину O , отметьте на рисунке равные отрезки;
- 3) постройте треугольник AOB с помощью транспортира и линейки, в котором угол O равен 35° , сторона AO равна 4 см, а сторона BO на 5 см больше стороны AO .

В дальнейшем реализуется решение задач на построение чертежей без заданных измерений:

- 1) постройте неразвернутый угол MON , отметьте точки A и B , лежащие внутри угла, и точки P , Q и R , не лежащие внутри него;
- 2) начертите два равных, не совпадающих треугольника, имеющих общую сторону, отметьте равные элементы на рисунке;
- 3) на боковых сторонах AB и AC равнобедренного треугольника ABC отмечены точки P и Q так, что угол PXB равен углу QXC , где точка X - середина основания BC , отметьте равные элементы на рисунке.

Представленные примеры задач имеют место в школьных учебниках геометрии. В дидактические материалы к ним включаются математические диктанты, служащие эффективным средством обучения учащихся строить чертеж по условию задачи. Например:

1. «Постройте горизонтальный отрезок AB длиной 3 см.
2. Постройте вертикальный отрезок MP длиной 25 мм.
3. Начертите с помощью линейки прямую, а затем с помощью только циркуля постройте на ней отрезок, равный сумме отрезков AB и MP , построенных вами» [5, С. 5].

Приведенный выше пример диктанта включает в себя построения с заданными измерениями. Пример ниже – без них.

1. «Начертите прямую FD и отметьте точку T вне этой прямой.
2. Начертите прямую AB и отметьте на ней точку C так, чтобы точка B лежала между точками A и C .
3. Постройте два луча, исходящие из одной точки O и образующие острый угол» [5, С. 7].

В процессе решения задач, аналогичных приведенным, обучающиеся учатся выполнять действия (1) – (4), обозначенные выше. Создание геометрического чертежа по условию задачи завершается контролем правильности его исполнения. Следует отметить, что различными авторами в своих исследованиях, посвященных обсуждаемой теме, описываются различные требования к чертежу. Например, чертеж должен обладать общностью, на чертеже все элементы должны находиться между собой в предписанных отношениях, следует выбрать наиболее удобный порядок построения элементов чертежа. Одним из центральных требований к геометрическому чертежу является его точность. То есть он должен как можно достовернее соответствовать условию задачи.

Чтобы убедиться в правильности чертежа, необходимо считать информацию с рисунка и сопоставить ее с информацией, представленной в задаче. Такая деятельность по факту является составляющей умения читать чертеж. Это говорит о том, что формирование умения строить чертеж без сопутствующего целенаправленного формирования умения читать чертеж не представляется возможным. Последнее реализуется посредством овладения учащимися различными приемами чтения чертежа. Укажем наиболее общие из них [3, 7, 8]:

- 1) подведение объектов, представленных чертежом, под понятие (то есть распознавание геометрических фигур);
- 2) выведение непосредственных следствий (то есть установление различных отношений и связей между геометрическими фигурами);
- 3) выделение (вычленение) геометрических фигур в составе чертежа;
- 4) мысленное преобразование геометрических фигур и отдельных элементов фигур в составе чертежа (то есть включение одного и того же элемента чертежа в разные геометрические фигуры; нахождение общих элементов разных геометрических фигур);
- 5) переосмысление элементов фигур в плане различных понятий (то есть разностороннее рассмотрение геометрической фигуры на чертеже).

Владение приемами чтения чертежа (каждый из которых раскрывается через определенную систему действий) позволит обучающемуся убедиться в правильности рисунка, созданного по условию задачи.

Ведущая роль в обучении чтению чертежа отводится задачам на готовых чертежах. Анализ учебной литературы показывает, что такие задачи в учебниках геометрии практически отсутствуют (подразумеваем задачи, направленные на усвоение обучающимися приемов чтения чертежа). Схожее замечание можно отнести и к различным учебным пособиям геометрических задач на готовых чертежах – «задачи в этих пособиях направлены на отработку теоретических знаний, конкретной темы, подразумевая, что учащиеся уже умеют работать с чертежами» [6, С. 86].

В различных научно-методических исследованиях многократно описаны задачи, направленные на усвоение школьниками приемов чтения чертежа. Ограничимся кратким представлением таковых, не демонстрируя их примерами. Это задачи, в которых требуется указать все требуемые фигуры (например, треугольники), изображенные на рисунке. Или необходимо один и тот же элемент чертежа (например, некоторый отрезок) назвать по-разному. При этом геометрическая конструкция, задаваемая чертежом, представляет собой комбинацию нескольких фигур. Отметим также задания на составление задач по готовым чертежам, вариация которых диктуется определенным или неопределенным условием или требованием задачи. Ценность решения последних заключается в формировании у обучающихся умения получать следствия в процессе решения геометрических задач.

В связи с обсуждаемой темой в рамках этой работы уделим внимание задачам (на чтение геометрического чертежа), решение которых будет позволять учащимся более успешно, на наш взгляд, выполнять действие контроля правильности созданного чертежа по условию задачи. Продемонстрируем примеры.

Задача 1. Выберите верные утверждения, соответствующие рисунку 1 [6]:

- а) угол ABC – тупой;
- б) угол MBC – тупой;
- в) угол ABM – развернутый;
- г) угол BCM – острый;
- д) угол BMC – тупой.

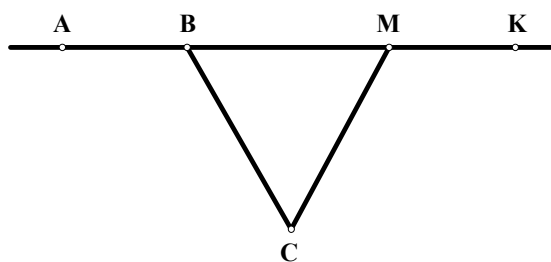


Рисунок 1. Иллюстрация к задаче 1

В работе автора демонстрируются задачи аналогичного характера на выбор неверного утверждения. При этом реализуется последовательное конструктивное усложнение чертежа, что оказывает положительное влияние на развитие умения читать чертеж.

Далее представим задачи на выбор чертежа, соответствующего (либо не соответствующего) заявленной формулировке с описанием геометрической конструкции.

Задача 2. Дан угол MON . Внутри него отмечена точка P , вне его – точка Q . Укажите чертеж, который верно отражает приведенную формулировку (рис. 2).

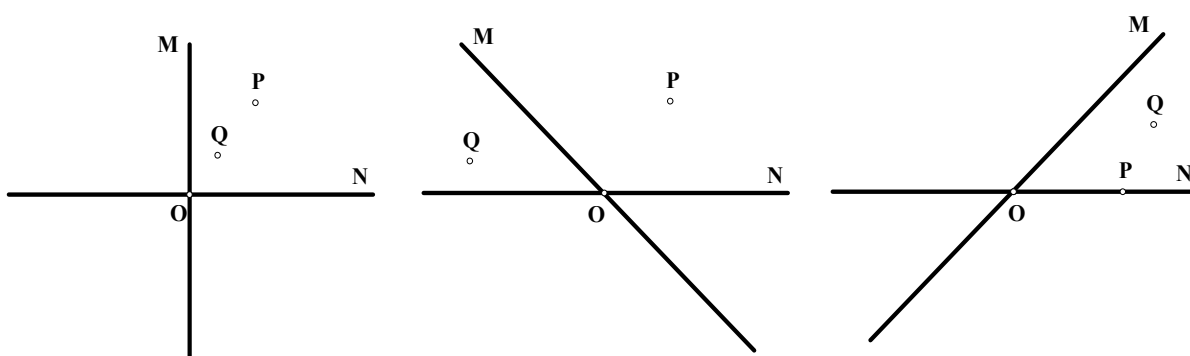


Рисунок 2. Иллюстрация к задаче 2

Задача 3. Дан остроугольный треугольник ABC . В нем проведены медиана AE и биссектриса CD . Выберите чертеж, не соответствующий данной формулировке (рис. 3).

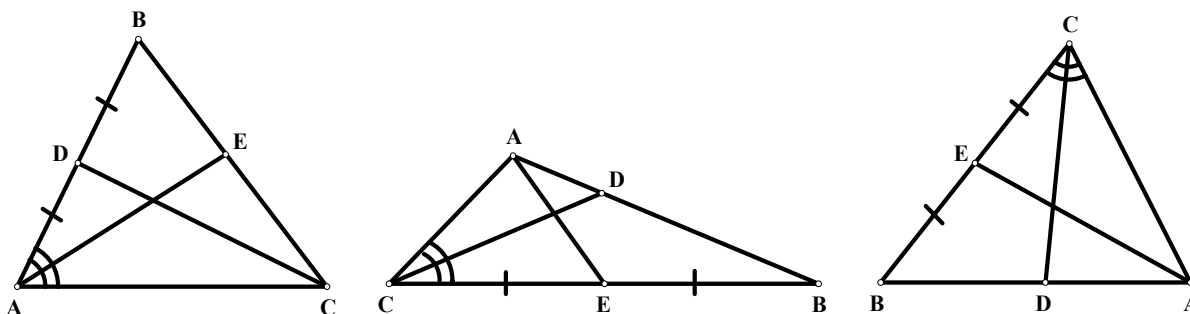


Рисунок 3. Иллюстрация к задаче 3

В процессе решения задач 1-3 (и аналогичных им) решающие анализируют формулировку и соотносят ее с чертежом. Следует отметить, что использование задач на готовых чертежах в процессе формирования умения строить чертеж по условию задачи способствуют тому, что «учащиеся видят идеальные модели того, что должно стать результатом их работы при самостоятельном построении» [6, С. 86].

В случае правильно построенного чертежа обучающийся переходит к поиску решения задачи. Если же чертеж не соответствует заданному условию, то его необходимо перерисовать. Повторное создание рисунка к задаче рекомендуется начинать с построения того элемента, который неправильно отражен при первоначальном исполнении [1]. Например, для решения задачи требуется построить параллелограмм, у которого одна из диагоналей перпендикулярна одной из сторон. Первоначальное исполнение описанной геометрической конструкции зачастую не приводит к появлению на чертеже прямого угла между диагональю и стороной параллелограмма. В такой ситуации для выполнения правильного чертежа к задаче следует начинать построение с заданной перпендикулярности с последующим достраиванием до параллелограмма.

Таким образом, указанную последовательность (1) – (5) действий, реализуемых в процессе построения чертежа, целесообразно дополнить следующим действием:

(6) в случае не соответствия чертежа условию геометрической задачи, выполнить его повторное исполнение, начиная построение с того элемента, который не получилось отразить верно.

Выводы. В рамках настоящей работы затрагиваются методические аспекты формирования умения строить чертеж по заданному условию задачи. Чертеж, точно соответствующий задачной ситуации, создает у учащихся правильные зрительные образы, способствует возникновению верных связей между словесными формулировками и наглядными образами. В таком случае чертеж правильно подсказывает обучающемуся возможные пути решения задачи.

Литература:

1. Бежану, Т.В. Чертеж как средство обучения в курсе геометрии / Т.В. Бежану, И.А. Карзина // Заметки ученого. – 2023. – № 9. – С. 48-51
2. Гуревич, С.В. Методика построения чертежа к геометрической задаче при изучении геометрии, основанной на идеях фузионизма: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гуревич Светлана Викторовна. – Москва, 1997. – 174 с.
3. Далингер, В.А. Наглядные образы как предмет изучения и средство обучения математике / В.А. Далингер // Математика в школе. – 2017. – № 5. – С. 40-47
4. Клековкин, Г.А. Психологические и методические аспекты обучения построению чертежа к геометрической задаче: традиции, реалии и перспективы / Г.А. Клековкин // Образование и наука. Известия УРО РАО. – № 5 (62). – 2009. – С. 79-90
5. Левитас, Г.Г. Математические диктанты. Геометрия. 7-11 классы. Дидактические материалы / Г.Г. Левитас – М.: ИЛЕКСА, 2016. – 72 с.
6. Слета, О.Ю. Актуальность использования задач на готовых чертежах при обучении учащихся 7-го класса анализу условия планиметрических задач / О.Ю. Слета // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – №6 (159). – 2021. – С. 85-90
7. Титова, Е.И. Формирование умений работать с чертежом в процессе решения геометрических задач / Е.И. Титова, А.В. Чапрасова, С.Н. Ячинова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12948> (дата обращения: 24.05.2024)
8. Устинкова, Т.В. Формирование умения решать задачи с помощью дополнительных построений у учащихся 7-9 классов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Устинкова Татьяна Вячеславовна. – Санкт-Петербург, 2006. – 155 с.

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат психологических наук, доцент Безденежных Наталия Николаевна

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

кандидат филологических наук, доцент Лазаревич Светлана Валерьевна

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

кандидат физико-математических наук, доцент Дорожкина Дарья Сергеевна

ФГБОУ ВО Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород)

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена использованию информационных технологий в обучении иностранным языкам. Роль ИКТ в языковом образовании является преобразующей, поскольку они предлагают инновационные подходы к преподаванию и изучению языков.

Цели статьи – исследовать то, как широкое использование информационных технологий способствует достижению главной цели модернизации образования - повышению его качества, обеспечению гармоничного развития личности, ориентированной в информационном пространстве, знающей информационно-коммуникативные возможности современных технологий и информационной культуры, представляющей существующие опыт и определение его эффективности.

Задачи статьи:

- дать анализ того, как информационные-коммуникационные технологии используются в учебном процессе;
- сформировать у обучающихся устойчивый интерес и стремление к самообразованию;
- формировать и развивать коммуникативную компетенцию;
- направить усилия на создание условий для формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка;
- дать знания, определяющие свободный, осмысленный выбор жизненного пути.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютерные программы, гаджеты, интернет, мультимедиа.

Annotation. The article is devoted to the use of information technologies in teaching foreign languages. The role of ICTs in language education is transformative, as they offer innovative approaches to language teaching and learning.

Objectives of the article – through the use of information technologies contributes to the achievement of the main goal of modernization of education – to improve the quality of education, to ensure the harmonious development of the individual, oriented in the information space, knowing the information and communication capabilities of modern technologies and information culture, presenting existing experience and determining its effectiveness.

Tasks:

- to use information-communication technologies in the learning process;
- to form in pupils a stable interest and aspiration to self-education;
- to form and develop communicative competence;
- to direct efforts to create conditions for the formation of positive motivation for learning;
- to provide students with knowledge that determines their free, meaningful choice of life path.

Key words: information technologies, computer programs, gadgets, internet, multimedia.

Введение. В современный цифровой век информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) стали неотъемлемой частью многих сфер жизни, в том числе и образования. Языковое образование, в частности, выигрывает от использования ИКТ, предлагая инновационные инструменты и методы для преподавания и обучения. ИКТ включают в себя широкий спектр технологических инструментов, от компьютеров, программного обеспечения и мобильных приложений до онлайн-платформ и мультимедийных ресурсов, и все они могут быть использованы для повышения эффективности изучения языка.

В данной статье рассматривается роль ИКТ в языковом образовании, отмечаются их преимущества, проблемы и преобразующее воздействие, которое они оказали на методы преподавания и изучения языков.

Изложение основного материала статьи. Средства ИКТ предоставляют разнообразные ресурсы, которые облегчают изучение языка как в формальной, так и в неформальной среде. Эти средства можно разделить на несколько типов:

1. Мультимедийные средства обучения: ИКТ объединяют видео-, аудио- и интерактивный контент, обеспечивая обучающимся возможность погрузиться в процесс обучения. Изучающие язык могут заниматься с видеоуроками, языковыми играми или интерактивными упражнениями, которые улучшают понимание структуры языка, произношения и словарного запаса. Например, такие приложения, как Duolingo, Rosetta Stone и Babbel, используют мультимедийные средства для закрепления знаний о языке в наглядной и интерактивной форме [3].

2. Цифровые словари и средства перевода: ИКТ произвели революцию в доступе к языковым ресурсам. Цифровые словари, такие как Oxford Learner's Dictionaries, и такие инструменты, как Google Translate, предоставляют мгновенные значения слов, переводы и примеры использования, позволяя обучающимся быстро и эффективно расширять свой словарный запас. Эти инструменты также позволяют учащимся перепроверять свое понимание сложных текстов, укрепляя их самостоятельность в обучении.

3. Приложения для изучения языка: Мобильные и настольные приложения служат инструментами для самостоятельного изучения языка. С помощью таких приложений, как Memrise, обучающиеся могут практиковать лексику, грамматику и разговорные навыки в структурированной, игровой среде. Эти платформы часто используют технологии адаптивного обучения, регулируя сложность в зависимости от успеваемости студента, что делает процесс обучения более персонализированным [8].

4. Платформы электронного обучения: Такие онлайн-платформы, как Coursera, edX и Moodle, предлагают полноценные языковые курсы. Эти платформы предоставляют обучающимся структурированные планы занятий, видеолекции, задания и оценки, делая высококачественное языковое образование доступным для глобальной аудитории. Эти платформы также включают форумы для общения со сверстниками, где учащиеся могут практиковать языковые навыки и участвовать в дискуссиях на целевом языке.

5. Программное обеспечение для распознавания речи: достижения ИКТ в области распознавания речи внесли значительный вклад в изучение языка, особенно в тренировку произношения. Такие инструменты, как Google Voice Typing или языковые платформы, например, iTalki, позволяют учащимся практиковаться в устной речи и получать немедленную обратную связь. Используя эти инструменты, обучающиеся могут улучшить беглость устной речи и точность произношения в обстановке низкого давления.

Преимущества использования ИКТ в языковом образовании.

Использование ИКТ в языковом образовании дает множество преимуществ, которые улучшают как преподавание, так и обучение:

1. Доступность и гибкость.

Одно из самых значительных преимуществ ИКТ в языковом образовании – это их способность сделать обучение доступным для широкой аудитории. С помощью онлайн-платформ и мобильных приложений учащиеся могут получать доступ к урокам языка из любого места и в любое время. Такая гибкость позволяет создать среду самообучения, ориентированную на людей с разным графиком, географическим положением и потребностями в обучении.

Для обучающихся, проживающих в отдаленных или малообжитых районах, средства ИКТ предоставляют возможность получить доступ к языковым ресурсам, которые в противном случае были бы недоступны. Кроме того, ИКТ позволяют обучающимся заниматься в своем собственном темпе, пересматривая сложные темы и уделяя больше времени трудным участкам без давления со стороны аудитории.

2. Индивидуальный подход к обучению.

Средства ИКТ позволяют в большей степени индивидуализировать процесс изучения языка. Технологии адаптивного обучения, широко используемые в языковых приложениях и платформах, подстраивают уроки под уровень владения языком и стиль обучения каждого студента. Например, обучающиеся могут получать индивидуальную обратную связь, целенаправленные практические упражнения или предложения по улучшению своих результатов [2].

Такой индивидуальный подход гарантирует, что обучающиеся получают учебную программу, соответствующую их конкретным потребностям, и будут развиваться в темпе, соответствующем их способностям. В свою очередь, это повышает эффективность усвоения и закрепления языка.

3. Интерактивное и увлекательное обучение.

Традиционные методы преподавания языка часто опираются на учебники и пассивные методы обучения. Однако ИКТ превращают языковое образование в более интерактивное и увлекательное занятие. Мультимедийные элементы, такие как видео, интерактивные игры и викторины, соответствуют различным стилям обучения и поддерживают мотивацию обучающихся.

Например, геймификация, широко используемая в приложениях для изучения иностранных языков, помогает сделать языковую практику приятной благодаря поощрениям, таблицам лидеров и задачам. Обучающиеся с большей вероятностью будут постоянно заниматься языком, тем самым повышая уровень запоминания и владения языком с течением времени.

4. Немедленная обратная связь.

Многие ИКТ-инструменты позволяют получать обратную связь в режиме реального времени. Например, языковые приложения и онлайн-викторины могут немедленно исправить ошибки в грамматике, словарном запасе или произношении. Такая оперативная обратная связь жизненно важна для эффективного изучения языка, поскольку помогает учащимся распознавать и исправлять ошибки в момент их возникновения, что способствует правильному использованию языка.

Кроме того, инструменты распознавания речи обеспечивают мгновенную обратную связь по точности произношения, позволяя им совершенствовать свои навыки говорения в режиме реального времени, не дожидаясь оценки преподавателя.

5. Мультикультурное знакомство.

ИКТ позволяют погрузиться в культуру изучаемого языка. С помощью онлайн-медиа обучающиеся могут получить доступ к аутентичным материалам, таким как новостные статьи, фильмы, подкасты и социальные сети на изучаемом языке, что позволяет им познакомиться с языком в реальном мире. Такое знакомство с культурным контекстом не только улучшает понимание языка, но и помогает глубже понять культурные нюансы и разговорные выражения.

Кроме того, студенты могут участвовать в онлайн-форумах, дискуссионных группах или программах языкового обмена с носителями языка через такие платформы, как Tandem или HelloTalk. Такое взаимодействие способствует развитию навыков межкультурной коммуникации, которые необходимы для освоения нового языка.

Проблемы использования ИКТ в языковом образовании.

Несмотря на то что ИКТ дают значительные преимущества в языковом образовании, они также создают определенные проблемы:

1. Технологическая инфраструктура и доступность.

Несмотря на растущую доступность средств ИКТ, доступ к ним остается неравномерным в разных регионах и социально-экономических группах. Во многих развивающихся странах и сельских районах отсутствие надежного интернет-соединения, компьютеров или мобильных устройств ограничивает применение ИКТ в языковом образовании. Для обучающихся в таких районах традиционные методы могут оставаться единственным приемлемым вариантом.

2. Подготовка и поддержка преподавателей.

Интеграция ИКТ в языковое образование требует от преподавателей владения необходимыми технологическими навыками для эффективного внедрения цифровых инструментов в практику преподавания. Многие преподаватели иностранных языков могут быть не знакомы с передовыми технологиями или цифровыми платформами, что приводит к недостаточному использованию средств ИКТ в классе.

Чтобы решить эту проблему, преподаватели иностранных языков должны иметь в своем распоряжении программы повышения квалификации и учебные семинары, посвященные интеграции ИКТ. Преподаватели должны обладать как педагогическими, так и техническими навыками, чтобы максимально использовать потенциал средств ИКТ.

3. Чрезмерная зависимость от технологий.

Несмотря на то, что ИКТ предлагают ценные ресурсы, существует потенциальный риск чрезмерной зависимости от технологий в языковом образовании. Учащиеся могут стать чрезмерно зависимыми от цифровых инструментов для перевода, проверки грамматики или помощи в произношении, что может помешать им развить самостоятельные языковые навыки. Баланс между обучением с помощью технологий и традиционными методами необходим для обеспечения всестороннего владения языком.

4. Конфиденциальность и безопасность данных.

Использование онлайн-платформ и приложений вызывает опасения по поводу конфиденциальности и безопасности данных. Изучающие язык часто предоставляют личную информацию при регистрации на онлайн-курсах или в приложениях, и эти платформы отслеживают их учебный прогресс и деятельность. Очень важно, чтобы ИКТ-инструменты придерживались строгой политики конфиденциальности данных, чтобы защитить личную информацию студентов от неправомерного использования.

В последние годы искусственный интеллект (ИИ) начал играть решающую роль в формировании языкового образования на основе ИКТ. Инструменты, работающие на базе ИИ, меняют способы взаимодействия обучающихся с языковым контентом, обеспечивая персонализированный и адаптивный опыт обучения, учитывающий индивидуальные потребности. Например, алгоритмы ИИ могут анализировать сильные и слабые стороны ученика, отслеживая его успехи и автоматически регулируя сложность уроков и упражнений в соответствии с ними. Такая персонализированная обратная связь помогает учащимся сосредоточиться на тех областях, которые требуют дополнительной практики, например, на грамматике или произношении.

Кроме того, чат-боты с искусственным интеллектом и виртуальные репетиторы имитируют реальные разговоры, предоставляя изучающим язык возможность отработать навыки говорения и аудирования в интерактивной и ненапряженной обстановке. Такие инструменты, как ChatGPT, основанные на обработке естественного языка (NLP), позволяют обучающимся участвовать в реалистичных диалогах, получать контекстную обратную связь и совершенствовать свои коммуникативные навыки. Эти платформы, управляемые искусственным интеллектом, также способны в режиме реального времени давать обратную связь по грамматике, синтаксису и лексике, что делает их ценным дополнением к традиционному обучению языку.

Появление виртуальной и дополненной реальности в обучении языку.

Технологии виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) представляют собой передовое применение ИКТ в языковом образовании. Эти технологии создают иммерсивную среду обучения, которая имитирует реальные сценарии, предлагая учащимся возможность практиковать свои языковые навыки в насыщенном и увлекательном контексте. Например, платформы для изучения языка с помощью виртуальной реальности, такие как Mondly VR, позволяют студенту попасть в виртуальное пространство, где они могут взаимодействовать с виртуальными персонажами, практиковать разговор и знакомиться с культурными элементами среды изучаемого языка.

Иммерсивный характер VR помогает учащимся обрести уверенность в своих языковых навыках, поскольку они попадают в реалистичные ситуации, такие как заказ еды в ресторане, навигация по чужому городу или участие в собеседовании. Такой экспериментальный подход способствует лучшему запоминанию языковых понятий и побуждает учащихся применять полученные знания в практических, реальных сценариях. AR, с другой стороны, позволяет объединить физический и цифровой мир, где учащиеся могут взаимодействовать с окружающей средой и получать контекстный языковой ввод, такой как мгновенный перевод или языковые подсказки, наложенные на физические объекты или пространства.

Еще одним важным аспектом использования ИКТ в языковом образовании является их способность содействовать совместному обучению и глобальному взаимодействию. С помощью онлайн-платформ учащиеся из разных географических регионов могут взаимодействовать, сотрудничать и практиковать языковые навыки со сверстниками и носителями языка в режиме реального времени. Такие платформы, как Zoom, Skype и Microsoft Teams, позволяют проводить языковые занятия в режиме реального времени, где учащиеся могут участвовать в групповых дискуссиях, обмениваться языками или работать над проектами вместе, независимо от их физического местонахождения.

Такая глобальная связь также способствует более глубокому пониманию культурного контекста, что очень важно для языкового образования. Студенты не только отрабатывают технические аспекты языка, такие как лексика и грамматика, но и развивают навыки межкультурной коммуникации, общаясь со сверстниками из разных языковых сред. Платформы для обмена языками, такие как Tandem и HelloTalk, служат примером того, как ИКТ могут объединить обучающихся, создавая международное сообщество, где пользователи могут учиться друг у друга, практикуя различные языки в аутентичной обстановке. Такой совместный опыт помогает приобрести свободное владение языком и культурную компетентность, которые становятся все более важными в современном взаимосвязанном мире.

Геймификация – концепция, в которой игровые элементы интегрируются в неигровую среду, – стала заметной особенностью ИКТ в языковом образовании. Игровые обучающие платформы, такие как Duolingo и Lingodeer, включают в себя такие элементы, как очки, значки, доски лидеров и шкалы прогресса, чтобы создать ощущение достижения и соревнования. Эти функции повышают мотивацию учащихся, побуждая их чаще и постоянно работать с материалами по изучению языка.

Превращая повторяющиеся задания, такие как отработка словарного запаса или выполнение грамматических упражнений, в интерактивные задачи или соревнования, геймификация повышает общий уровень обучения и помогает снизить монотонность, которая часто ассоциируется с традиционным изучением языка. Такой подход особенно эффективен для младших школьников, которые могут быть более склонны к языковой практике в игровой форме. Более того, чувство

выполненного долга, возникающее при получении наград или достижении более высоких уровней, может привести к большей удовлетворенности обучающихся, что в конечном счете повышает их способность удерживать внимание и приверженность к процессу изучения языка.

ИКТ также существенно повлияли на то, как литература интегрируется в языковое образование, изменяя то, как учащиеся работают с письменными текстами на изучаемом языке. Цифровые платформы и электронные книги предоставляют доступ к широкому спектру литературных произведений, включая классические тексты, современную художественную литературу и культурно значимые произведения, часто сопровождаемые функциями, улучшающими понимание. Электронные читалки и платформы, такие как Project Gutenberg, Google Books и Amazon Kindle, позволяют учащимся получать доступ к литературным материалам на разных языках, а встроенные словари, инструменты перевода и аннотации помогают преодолеть языковые барьеры.

Оцифрованная литература, ИКТ позволяют более динамично взаимодействовать с текстами, улучшая их понимание прочитанного и навыки критического мышления. Например, интерактивные платформы для чтения позволяют студентам выделять текст, делать заметки и даже получать доступ к мультимедийным ресурсам, связанным с литературным содержанием, таким как интервью с автором, исторический контекст и аналитические видеоролики. Такой мультимодальный подход обогащает учебный процесс, делая литературу более увлекательной и доступной, особенно для изучающих язык, которым традиционные печатные тексты могут показаться сложными.

Кроме того, онлайн-форумы и цифровые книжные клубы предоставляют учащимся возможность анализировать и обсуждать литературу со сверстниками со всего мира, способствуя совместному обучению и знакомя их с различными точками зрения. С помощью этих платформ обучающиеся могут изучать темы, развитие персонажей и культурный контекст в более социальной и интерактивной среде, что помогает углубить их понимание языка и литературных традиций целевой культуры.

Использование ИКТ при изучении литературы не только помогает в освоении языка, но и знакомит учащихся с богатым культурным и художественным наследием, заложенным в литературных произведениях, способствуя более целостному и культурно погруженному языковому образованию.

Выводы. Роль ИКТ в языковом образовании является преобразующей, предлагая инновационные подходы к преподаванию и изучению языков. ИКТ повышают доступность, персонализацию, интерактивность и обратную связь в режиме реального времени, делая языковое образование более динамичным и ориентированным на студента. Используя мультимедийные инструменты, языковые приложения, программы распознавания речи и онлайн-платформы, преподаватели могут создавать более увлекательные и эффективные учебные среды.

Однако, чтобы ИКТ были полностью эффективными, необходимо решить такие проблемы, как технологическая инфраструктура, подготовка преподавателей и вопросы конфиденциальности. ИКТ – мощный инструмент, но он должен дополнять, а не заменять традиционные методы языкового образования. Успешная интеграция ИКТ в языковое образование будет зависеть от сбалансированного подхода, сочетающего сильные стороны как цифровых, так и традиционных стратегий обучения. В конечном счете, потенциал ИКТ для революционного изменения языкового образования продолжает расти, делая изучение языка более доступным, персонализированным и увлекательным во всем мире.

Литература:

1. Баранова, Е.В. Методические рекомендации по использованию инструментальной компьютерной среды для организации уроков в начальной школе / Е.В. Баранова, Е.А. Гогун. – М.: Изд-во «Анатолия», 2003. – 245 с.
2. Безденежных, Н.Н. Роль педагогических технологий в формировании обратной связи. В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков / Н.Н. Безденежных // Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Нижний новгород, 2024. – С. 142-147
3. Безденежных Н.Н. Использование информационных технологий для обучения иностранному языку младших школьников / Н.Н. Безденежных // Проблемы современного образования, 2023. – № 80-4. – С. 49-52
4. Гудкова, Л.В. Использование онлайн-инструментов QUIZLET И WORDWALL для формирования иноязычной лексической компетенции студентов-бакалавров / Л.В. Гудкова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3 (40). – С. 66-75
5. Иваньшина, Е. Современные педагогические технологии / Е. Иваньшина // Основная школа. – «КАРО». – 2017. – С. 102-146
6. Сиротова, А.А. Информационно-коммуникативный потенциал предметно-языковой интеграции для повышения качества преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / А.А. Сиротова // Инновационные, информационные и коммуникационные технологии: сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции / Под. ред. С.У. Увайсов. – Москва: Ассоциация выпускников и сотрудников ВВИА им. про. Жуковского, 2017. – С. 167-170
7. Тараскина, Я.В. Современные педагогические технологии в иноязычном вузовском образовании / Я.В. Тараскина // Поволжский педагогический вестник, 2013. – №1. – С. 152-157
8. Цветкова, С.Е. Цифровые инструменты как средство интенсификации обучения иностранному языку студентов инженерных профилей / С.Е. Цветкова // Инженерное образование. – 2024. – №35. – С. 19-35
9. Scott, D. Shane Beadle Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning / D. Scott // A report submitted by ICF. – London, 2014. – Pp. 19-26

УДК 378.147+331.522

кандидат экономических наук, доцент Безрукова Наталия АлексеевнаФедеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Национальный исследовательский

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

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. На сегодняшний день требования федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, а также рынка труда способствуют активному внедрению в образовательный процесс проектного обучения. Весь круг вопросов, так или иначе затрагивающих данную тему, на протяжении длительного времени довольно активно изучается. В представленной работе приведен анализ трудов исследователей, посвященных вопросам реализации проектного подхода в образовательных учреждениях, актуальность применения которого обусловлена реалиями современной социально-экономической ситуации, а также развитием науки. Исследование показало, что с течением времени требования к выпускникам образовательных учреждений, равно как и к работникам иных возрастных категорий, значительно повышаются. Это приводит к необходимости более тщательной подготовки обучающихся к выполнению своих трудовых обязанностей на основе сформированных у них за время обучения компетенций. В статье изложен опыт авторов в части организации учебных проектов по ряду дисциплин соответствующего профиля и представлены комментарии по некоторым из наиболее интересных этапов образовательного процесса. При подготовке данного материала авторы пришли к выводу о том, что в настоящее время объективно необходимой составляющей проектной деятельности является принятие ее студентами. Этого можно достичь на основе выявления наиболее интересных для студентов тем проектов и формирования понимания у обучающихся о том, развитию каких именно компетенций способствует их участие в проектной деятельности и каким образом они соотносятся с настоящим и будущим успехом современного специалиста. Предполагаем, что вопросы внедрения проектного обучения в образовательный процесс можно решить путем создания определенных условий, в частности, посредством обеспечения междисциплинарного взаимодействия, а также разработки отвечающего современным требованиям рынка организационно-методического сопровождения. Полагаем, что апробация результатов представленного исследования как в части опыта упомянутых в настоящей статье специалистов, так и собственных наработок авторов данного материала, позволит повысить качество образовательного процесса и подготовить для рынка труда более квалифицированных специалистов, отвечающих запросам работодателей относительно наличия компетенций, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности, в том числе проектной.

Ключевые слова: проект, проектное обучение, проектная деятельность студентов, методика организации проектного обучения, командообразование, рынок труда.

Annotation. Today, the requirements of federal state educational standards, professional standards, as well as the labor market contribute to the active introduction of project-based learning into the educational process. The whole range of issues affecting this topic in one way or another has been actively studied for a long time. The presented work provides an analysis of the works of researchers devoted to the implementation of the project approach in educational institutions, the relevance of which is due to the realities of the modern socio-economic situation, as well as the development of science. The study showed that over time, the requirements for graduates of educational institutions, as well as for employees of other age categories, increase significantly. This leads to the need for more thorough training of students to perform their work duties based on the competencies they have developed during their training. The article describes the authors' experience in organizing educational projects in a number of disciplines of the relevant profile and provides comments on some of the most interesting stages of the educational process. In preparing this material, the authors came to the conclusion that at present, an objectively necessary component of project activity is the acceptance of its students. This can be achieved by identifying the most interesting topics for students and forming an understanding among students about the development of which competencies their participation in project activities contributes to and how they relate to the present and future success of a modern specialist. We assume that the issues of introducing project-based learning into the educational process can be solved by creating certain conditions, in particular, by ensuring interdisciplinary interaction, as well as developing organizational and methodological support that meets modern market requirements. We believe that the approbation of the results of the presented research, both in terms of the experience of the specialists mentioned in this article and the authors' own developments of this material, will improve the quality of the educational process and prepare more qualified specialists for the labor market who meet the needs of employers regarding the availability of competencies necessary for further professional activities, including project activities.

Key words: project, project training, students' project activities, methods of organizing project training, team building, the labor market.

Введение. Требования современного рынка труда связаны с необходимостью демонстрации выпускниками вузов вполне конкретных профессиональных компетенций в рамках полученной ими специальности. На сегодняшний день в очевидном приоритете у большинства предприятий являются умения и навыки сотрудников, позволяющие им принимать активное участие в проектной деятельности. В этой связи для образовательных организаций одним из ключевых вопросов является подготовка специалистов высокого уровня, при этом в максимальной степени соответствующих современным запросам работодателя.

С точки зрения законодательства учреждения образования выполняют требования федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), профессиональных стандартов, тем самым обеспечивая формирование у обучающихся разных курсов и направлений подготовки способность реализовывать проектную деятельность. Однако стоит отметить, что в настоящее время на этом пути возникает ряд вопросов, касающихся поиска оптимального формата представления обучающимся теоретической составляющей, практической реализации полученных студентами знаний, взаимодействия всех уровней участников проектной деятельности и иных, которые являются ключевыми при применении проектного подхода.

Изложение основного материала статьи. Для современного развития рынка труда в целом и отдельных его представителей в частности (компаний, функционирующих в различных отраслях) определяющим фактором при приеме на работу, в том числе и молодых специалистов, будет являться уровень подготовки будущего сотрудника. В этой связи для образовательных организаций ключевым приоритетом является обеспечение требуемого рынком уровня качества подготовки выпускника. В настоящее время большинство видов деятельности сопряжено с реализацией проектов, поскольку достижение уровня конкурентоспособности, определяющего возможность дальнейшего развития предприятия, в подавляющем большинстве компаний возможно на основе разработки и внедрения уникальных и срочных предложений. Таким образом, вопросы подготовки ее участников являются наиболее дискуссионными.

Отметим, что в п. 2 ст. 72 федерального закона «Об образовании» [11] указывается на возможность интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании и ее осуществлении в том числе в форме проектов. При этом отметим, что вопросы указанной в документе интеграции должны быть реализованы не только с внешними по отношению к образовательному учреждению субъектами, но и с внутренними потребителями. Актуальность именно такого подхода обусловлена крайней необходимостью повышения качества образования, что объясняется стремительными изменениями на рынке труда в части требований организации-работодателя к сотрудникам. При этом становится совершенно очевидным, что образовательная среда должна обеспечить соответствие рабочих программ дисциплин действующим федеральным государственным образовательным стандартам, профессиональным стандартам, а также запросам физического лица (обучающегося) и его будущего работодателя.

Рассматривая данный вопрос под установленным углом стоит отметить, что в современных реалиях организовать учебную деятельность студентов, а именно мотивировать их к реализации проектной деятельности, представляется довольно сложным предприятием, требующим в каждом случае не только особого подхода, но и предварительного изучения опыта и лучших практик преподавателей различных высших учебных заведений, поскольку предлагаемые образовательным учреждением направления подготовки в данном вопросе не являются критическими.

Анализируя литературу, посвященную вопросам внедрения проектной деятельности в высших учебных заведениях, в рассмотрении данной проблемы нам представляется возможным выделить некоторые ее аспекты. Так, в начале прошлого века Е. Коллингс [9] указывал на факт того, что именно проектное обучение формирует обмен знаниями и полученным опытом у обучающихся, дает им возможность более успешной адаптации и формирует навыки сотрудничества. Он также указывал на наличие зависимости проектной деятельности как внутреннего и внешнего заказчика, важность грамотно поставленной цели, достижение результата (теоретического и/или практического применения продукта проекта), что, по нашему мнению, напрямую влияет на мотивацию к реализации проектной деятельности.

Современные авторы активно делятся опытом реализации проектной деятельности в учреждениях образования. Так, отметим работу М.В. Обуховой, Е.И. Вялковой и О.В. Сидоренко [10], в которой авторы излагают основы разработанной концепции реализации проектной деятельности, учитывающей специфику профилей. Кроме того, интересен и опыт, полученный при реализации проектной работы студентов при разработке объектов цифровой образовательной среды и представленный в статье Д.А. Антоновой [3]. В рамках темы настоящей работы также уделим внимание работе Е.А. Абрамовой [2], в которой автор высказывает интересную позицию о преемственности проектов, выполняемых студентами, что позволяет развивать исследования, проведенные ими ранее. Отдельно отметим свое согласие с С.С. Заровняевой и Т.В. Шагдаровой [7] в том, что проектная деятельность способствует формированию у студентов способности не только к обучению, но и к самореализации. Также считаем заслуживающей внимание методику организации и сопровождения проектного обучения, изложенную в работе О.Ю. Глуховой, А.М. Гудова и С.М. Сирик [5]. Находим важным для дальнейшей работы выводы, полученные Е.В. Зубаревой и И.Г. Тучковой [8] по итогу проведенного исследования о наиболее востребованных обучающимися способах выбора темы проекта, а также представленный авторами ряд рекомендаций относительно организации проектной работы в учреждениях высшего образования.

В силу указанных обстоятельств считаем важным заметить, что центральное место в оперативном и/или стратегическом планировании проектной деятельности в рамках образовательного учреждения в целом важную роль играет наличие грамотно выстроенной организационной структуры и системы процедур, способных обеспечить как последовательность выполнения данной деятельности, так и предоставить максимальные возможности для получения по ее выполнению запланированного (целевого) результата.

Вместе с тем важно отметить необходимость взаимодействия дисциплин с тем, чтобы в максимальной степени можно было обеспечить понимание сути и особенностей проектной деятельности, а также появление и рост мотивации обучающихся к ее осуществлению. Как было указано выше, обучающихся в массе своей будут мотивировать исключительно результаты проектной деятельности, то есть в этом случае важно обеспечить как их практическую подготовку, так и реальную практическую деятельность в организациях (непосредственно в учреждении образования и/или на предприятии). Действия в данных направлениях приведут к возможности обучающихся не только приобрести и сформировать профессиональные и личностные компетенции в рамках выбранного направления подготовки и специальности, но и развить их в условиях практики. Подобный подход к проектной деятельности будет способствовать реализации такой педагогической технологии как ситуация успеха, то есть созданию в команде в первую очередь благоприятной атмосферы взаимопомощи и уверенности. Принимая во внимание, что сама по себе ситуация успеха является довольно субъективным состоянием индивида и по сути определяет уровень удовлетворения обучающегося от конкретного полученного результата, то с целью развития мотивации к реализации проектной деятельности в дальнейшем необходимо поддерживать это состояние, даже когда результат не в полной мере соответствует ожиданиям от деятельности.

К не менее эффективному подходу мы предлагаем отнести междисциплинарную интеграцию, предполагающую неразрывность процесса обучения на базе целостного представления образовательного контента, что достигается путем проведения преподавателями различных образовательных курсов интегрированных форм работы на теоретических и практических занятиях, а также объединении обучающихся разных курсов и групп по теме выполняемого проекта. Для оценки возможности активного применения на базе учебного заведения и дальнейшей реализации считаем важным принять к рассмотрению развитие межличностного взаимодействия в рамках не только одной учебной группы или потока, но и на основе организации непосредственно обучающимися и их участия в различной тематике творческих курсов, что, несомненно, будет способствовать развитию определенных личностных и профессиональных компетенций. Последнее более подробно рассмотрено, например, в работах Р.А. Абдусаламовой, Р.Я. Юсуповой и В.М. Миназова [1], Е.И. Григорьевой и М.В. Сахаровой [6], а также многих других авторов.

Анализируя и объективно оценивая собственный опыт вовлечения обучающихся в проектную деятельность, изначально стоит отметить, что он был получен только в рамках конкретных гуманитарных дисциплин, в рабочих программах которых предусмотрено получение соответствующих компетенций. Проведение практических занятий с обучающимися различных курсов, в том числе магистратуры, показало, что некоторый процент студентов (он незначительный, но в разрезе вузов и групп это значение несколько различается) уже имеет опыт участия либо в школьных

проектах, либо в проектах, инициаторами которых являлся работодатель (на это часто указывают обучающиеся магистратуры), однако не имеют четкого теоретического понимания о проекте в целом и его основных характеристиках, особенностях ведения проектной деятельности (например, в части отбора и работы команды), а также документации проекта. Наблюдаются затруднения терминологического характера.

По итогам онлайн-опроса обучающихся, проведенного в прошлом учебном году, был сделан вывод о том, что объем информации как теоретического, так и практического содержания довольно значительный для объема часов, установленных учебным планом, и освоить его довольно сложно из-за специфики. Все это в совокупности приводит к отсутствию мотивации к выполнению некоторых практически заданий, проводимых непосредственно в аудитории, а также к реализации проектной деятельности в виде выполнения учебного проекта в командах. Набор в команду в рамках аудиторного занятия, целью которого является получение навыков работы с тем или иным инструментом происходит по желанию, однако при выполнении отчетного учебного проекта набор команды осуществляется по результатам прохождения теста М. Белбина и не всегда вызывает положительные эмоции, поскольку итог отчасти или в полной мере не отвечает сложившимся отношениям, симпатии по отношению друг к другу и дружбы, что является в проектной деятельности определенного рода точкой сопротивления при последующем взаимодействии студентов. Источником данного поведения, по нашим наблюдениям, служит недостаточный уровень коммуникации между студентами учебной группы. Выявив эту особенность поведения несколькими годами ранее, было принято решение при проведении каждого аудиторного практического занятия, предполагающего работу непосредственно в команде, всегда менять ее состав. В итоге было отмечено, что в подавляющем большинстве учебных групп коммуникация улучшилась, студенты смогли проявить себя с новой, часто неизвестной даже для одноклассников стороны и стали чувствовать себя более уверенно. К обучающимся магистратуры это замечание, как показывает наш опыт, не относится.

По мере работы с группами различных направлений подготовки и специальностей было установлено, что у обучающихся возникают определенные затруднения с поиском проблемы и формулировкой цели, то есть на начальном этапе работы над проектом. На аудиторных практических занятиях, а также в Moodle вниманию студентов предлагаются гиперссылки на интернет-сайты авторитетных средств массовой информации, научные порталы и прочие ресурсы, способствующие поиску идей для проекта. Кроме того, с целью грамотного формулирования цели проекта и построения в дальнейшем дерева целей обучающимся также на странице курса в Moodle предлагаются поясняющие материалы в формате «верно – не верно», теоретическая часть в разных вариантах пояснения, а также видеоматериалы.

Нами также было отмечено, что в зависимости от направления подготовки у обучающихся вызывают и интерес, и дополнительные вопросы такие методики как формулировка цели в соответствии со SMART-критериями, построение WBS, формирование матрицы ответственности, построение дерева решений, сетевой диаграммы проекта, а также диаграмм Г. Ганта, В. Парето и К. Исикавы. По указанным методикам в соответствующих темах курса, а также в разделе с дополнительными материалами представлены более подробные пояснения как в текстовом, так и в видеоформате. Здесь стоит указать, что при подготовке как к выполнению текущих работ, так и отчетной работы в виде проекта по курсу, а также подготовки к аттестационному мероприятию обучающиеся указывают на безусловную полезность представленного дополнительного материала.

Изучение опыта преподавателей данного круга дисциплин считаем важной и неотъемлемой частью своей работы. В частности, находим важным отметить статью С.Ю. Вылегжаниной [4], в которой автор, рассматривая проблемы, возникающие у обучающихся при реализации проектной деятельности, указала на необходимость отказа от формальности процедуры защиты учебного проекта и обязательность оценки проектов самими обучающимися по заранее установленным критериям. Ранее в своей работе мы придерживались исключительно формальной стороны процедуры защиты с вопросами от обучающихся (слушателей) по итогу выступления (презентации проекта) конкретной командой, однако в настоящее время ставим перед собой цель разработать базовый вариант оценочной ведомости с последующей ее доработкой непосредственно совместно с обучающимися. Считаю вполне очевидным, что тиражирование опыта в нашем случае также принесет свои положительные результаты.

Выводы. Принимая во внимание нарастающий интерес к реализации проектной деятельности у всех участников рынка труда, отметим, что к настоящему времени целостного понимания этого вида деятельности не сложилось, равно как и в большинстве своем методик обучения и структур, развивающих это направление в рамках образовательного учреждения. Вместе с тем является вполне очевидным, что активная работа в данном направлении ведется и, как любая деятельность при своем становлении и развитии, она сталкивается с определенным количеством затруднений в реализации и рядом сдерживающих факторов. В рамках настоящей статьи были выявлены особенности разработки и реализации учебных проектов, а также представлены комментарии по некоторым из направлений возможных улучшений внедрения проектного подхода в деятельность организаций.

Литература:

1. Абдусаламова, Р.А. Проектная деятельность как средство формирования творческой активности студентов / Р.А. Абдусаламова, Р.Я. Юсупова, В.М. Миназов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-2. – С. 28-30
2. Абрамова, Е.А. Применение проектного подхода при реализации образовательного курса в вузе / Е.А. Абрамова // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. – 2022. – №2. – С. 39-46
3. Антонова, Д.А. Типовые профессиональные задачи как основа организации проектной работы студентов в условиях применения технологии продуктивного обучения / Д.А. Антонова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2020. – №16. – С. 5-29
4. Вылегжанина, С.Ю. Опыт реализации проектной деятельности в вузе: проблемы и пути решения / С.Ю. Вылегжанина // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – Т. 13. – № 2 (34). – С. 153-160
5. Глухова, О.Ю. Организация проектного обучения в учреждении высшего образования (на примере Кемеровского государственного университета) / О.Ю. Глухова, А.М. Гудов, С.М. Сирик // Развитие образования. – 2024. – Т. 7. – №2. – С. 12-20
6. Григорьева, Е.И. Проектные технологии как фактор развития творческого потенциала студентов / Е.И. Григорьева, М.В. Сахарова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28. – № 5. – С. 1088-1098
7. Заровняева, С.С. Опыт реализации проектной деятельности при преподавании гуманитарных дисциплин в техническом вузе / С.С. Заровняева, Т.В. Шагдарова // Проблемы современного образования. – 2023. – №4. – С. 190-199
8. Зубарева, Е.В. Оценка сформированности навыков проектной работы и отношение студентов к организации проектной деятельности (на примере проектной деятельности студентов ГУУ) / Е.В. Зубарева, И.Г. Тучкова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2024. – №2. – С. 3-12
9. Коллингс, Е. Опыт работы американской школы по методу проектов / Е. Коллингс; перевод с англ. С. Тюрберт; под редакцией А.У. Зеленко. – Москва: Новая Москва, 1926. – 286 с.

10. Обухова, М.В. Концепция реализации проектной деятельности в университете / М.В. Обухова, Е.И. Вялкова, О.В. Сидоренко // Инженерное образование. – 2023. – №34. – С. 170-179

11. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – Москва: Эксмо-Пресс, 2023. – 224 с.

Педагогика

УДК 378.147+004.9

кандидат экономических наук, доцент Безрукова Наталия Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна

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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОНЛАЙН-КУРСА ДИСЦИПЛИНЫ

Аннотация. Одной из отличительных особенностей образования за несколько последних десятилетий является появление и динамичное развитие новых видов образовательной деятельности и образовательных услуг. Активное применение в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий, использование возможностей дистанционного и смешанного обучения и иных относительных для современного периода новшеств предполагает и создание новых условий взаимодействия между основными участниками (преподавателем и обучающимся) образовательного процесса. В этой связи особое внимание необходимо уделить вопросу проектирования актуального по всем ключевым параметрам электронного курса, который представляет собой комплекс взаимодополняющих элементов, применяемых для учебных целей как в очном, так и в дистанционном формате, причем как для теоретических целей, так и для выполнения практических заданий и самостоятельной работы. К таким элементам, в частности, можно отнести видеоматериалы; презентации; размещение кейсов; вопросов, требующих открытой дискуссии, и материалов для подготовки к ним; а также другие составляющие конкретной темы курса, которые способны повысить уровень положительной активности обучающихся и их заинтересованности дисциплиной. Отметим, что в настоящее время такой подход к формированию электронного курса является одним из не только современных, но и эффективных, то есть показывающих реальные высокие результаты по итогу изучения дисциплины. Кроме того, указанная конструкция и последовательность составления электронного курса позволяет не только обеспечить обучающегося необходимыми профессиональными знаниями и умениями, но и привить, а затем и развить личные качества, которые будут востребованы как им, так и работодателем в дальнейшем, в рамках выбранной профессии. Авторы данной статьи на примере курсов, разработанных самостоятельно или в коллективе, объективно анализируя актуальность их содержания, а также организацию образовательного процесса, приходят к выводу о возможности доработки отдельных элементов с опорой на полученную от обучающихся обратную связь. Результаты проведенного исследования мы склонны расценивать как реперные точки, достижение которых необходимо запланировать при реализации курсов на ближайшее время с целью достижения более высоких показателей качества знаний у обучающихся по конкретным дисциплинам. Результаты исследования данного вопроса, изложенные в научных публикациях, а также собственный опыт авторов статьи показал необходимость постоянного обновления электронных курсов с целью соблюдения требования к их безусловной актуальности, в том числе и для классических дисциплин. Считаем, что электронный курс является вполне динамическим объектом, который должен развиваться в ответ на развитие факторов внутренней и внешней среды, в силу чего работа над ним всегда будет целесообразной.

Ключевые слова: онлайн-курс, электронный учебно-методический комплекс, оценка качества, учебная дисциплина, образовательная программа, учебно-методические материалы, онлайн-платформы, дистанционное обучение.

Annotation. One of the distinctive features of education over the past few decades is the emergence and dynamic development of new types of educational activities and educational services. Active use of information and communication technologies in the educational process, the use of distance and blended learning opportunities and other innovations relative to the modern period also presupposes the creation of new conditions for interaction between the main participants (teacher and student) of the educational process. In this regard, special attention should be paid to the issue of designing an electronic course that is relevant in all key parameters, which is a set of complementary elements used for educational purposes both in person and in distance learning, both for theoretical purposes and for completing practical assignments and independent work. Such elements, in particular, include video materials; presentations; placement of cases; questions requiring open discussion, and materials for preparing for them; as well as other components of a specific course topic that can increase the level of positive activity of students and their interest in the discipline. It should be noted that at present, such an approach to the formation of an electronic course is not only one of the modern, but also effective, that is, showing real high results upon completion of the discipline. In addition, the specified design and sequence of compiling an electronic course allows not only to provide the student with the necessary professional knowledge and skills, but also to instill and then develop personal qualities that will be in demand both by him and the employer in the future, within the framework of the chosen profession. The authors of this article, using the example of courses developed independently or in a team, objectively analyzing the relevance of their content, as well as the organization of the educational process, come to the conclusion about the possibility of finalizing individual elements based on the feedback received from students. We are inclined to regard the results of the study as reference points, the achievement of which must be planned when implementing courses in the near future in order to achieve higher indicators of the quality of knowledge of students in specific disciplines. The results of the study of this issue, presented in scientific publications, as well as the authors' own experience, showed the need for constant updating of electronic courses in order to comply with the requirement for their unconditional relevance, including for classical disciplines. We believe that an electronic course is a completely dynamic object that should develop in response to the development of internal and external environmental factors, due to which work on it will always be expedient.

Key words: online course, electronic educational and methodological complex, quality assessment, academic discipline, educational program, teaching and methodological materials, online platforms, distance learning.

Введение. В последние несколько лет все более заметную популярность приобретают вопросы качественной реализации образовательных программ с применением электронного обучения.

В настоящее время Правительство РФ реализует ряд федеральных проектов, ключевым показателем которых является повышение качества на всех уровнях образования [5].

С точки зрения федерального закона «Об образовании» (ст. 16) под электронным обучением понимается «организация образовательной деятельности с применением ... информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих ... взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [8]. Отметим, что в п. 6 «Дополнительная информация» указанного Паспорта отмечена необходимость разработки и внедрения электронных платформ и интеграции актуальных информационных ресурсов.

Также важно обозначить и тот факт, что применяемые на федеральном и региональном уровне попытки улучшения текущей ситуации не могут быть осуществлены без поддержки на местах (на более низком уровне – конкретных образовательных организаций и дисциплин) как в части идеи, так и ее качественной реализации.

Изложение основного материала статьи. С целью обеспечения современного взгляда на процесс реализации образовательных программ на сегодняшний день применяются различные системы управления обучением (LMS, learning management system), одной из которых в частности является LMS Moodle, где дисциплина представлена в виде электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК).

Активная популяризация разработок и последующего наполнения курсов пришлось на период пандемии, когда довольно резко изменилось понимание современных подходов к образовательному процессу. Кроме того, стал вполне очевидным и перечень тех знаний, умений и навыков, которые объективно необходимы всем участникам образовательного процесса и которых часто было недостаточно по крайней мере на раннем этапе работы в новых условиях. Однако стоит отметить, что проблема была не только в уровне цифровой грамотности как преподавателей, так и обучающихся, но и в качественных и количественных характеристиках представленных в электронных курсах материалов.

Возможности электронных курсов довольно широки и их применение необходимо как для реализации дистанционной формы обучения (ранее – по причине вынужденных и упомянутых выше ограничений, а на сегодняшний день – в зависимости от направления подготовки, формы обучения, а также других особенностей ведения образовательного процесса учреждением образования), так и как средство, дополняющее очную и смешанную форму обучения. В любом из отмеченных вариантов электронные курсы могут и должны решать широкий круг задач, в числе которых в целях темы данной статьи отметим информационную и методическую. При этом становится очевидным, что электронные курсы представляют собой ценный образовательный ресурс и необходимо обеспечивать высокое качество создаваемого контента, причем как на этапе создания курса, так и на протяжении всей его образовательной жизни.

Авторы знакомы с двумя вариантами создания курса: в первом случае курсы разрабатываются и оформляются в системе управления обучением исключительно преподавателем или преподавателями (всеми, за кем закреплена конкретная учебная дисциплина), во втором – курс разрабатывается преподавателем или преподавателями, а задача электронного оформления курса возлагается на методиста кафедры или сотрудника учебного отдела. Здесь отметим, что авторы определили для себя единственный возможный вариант, при котором может быть достигнут высокий уровень курса – исключительно самостоятельное выполнение полного цикла работ по созданию и реализации электронного курса. Эта позиция объясняется, в частности, тем, что только при таком образом выстроенной работе над курсом возможно получить его желаемый вид как на текущий момент времени, так и в случае необходимости или желательной его модификации в соответствии с новыми веяниями внутренней и внешней среды. В некоторых случаях, связанными с техническими особенностями наполнения курса, к данной работе может быть привлечен соответственно технический работник или программист [6], а также методолог, методист, педагогический дизайнер [1].

Одним из основных недостатков второго из указанных вариантов разработки электронных курсов отметим работу над одним курсом преподавательского коллектива. В этом случае, как показала практика, существует вполне обоснованная вариативность точек зрения как на изложение теоретической, так и практической частей курса, что обусловлено как личными взглядами, сопряженными с полученным практическим опытом конкретного педагога, так и особенностями, связанными с реализацией курса на разных направлениях подготовки, специальностях и формах обучения. Последнее имеет немаловажное значение, поскольку в этом случае обучающиеся часто имеют уже значительный собственный опыт работы и устоявшиеся взгляды по теме дисциплины в том числе.

Вместе с тем, несмотря на многообразие взглядов к проектированию электронного курса и существующая в конкретной образовательной организации специфика их структуры (обязательной и/или желательной), актуальной остается проблема его качественного содержания, то есть именно содержательная часть курса является не только индикатором качества образования в целом, но и «важнейшим фактором формирования ценностно значимых, жизненных установок личности» [2, С. 150].

В этой связи считаем, что качество образования в целом вполне можно рассматривать в разрезе трех уровней: качество содержания образовательного курса (или иное, в зависимости от уровня рассмотрения параметра «качество»), качество полученных по итогу обучения результатов (то есть соответствие требуемым компетенциям) и качество применяемых образовательных технологий.

Ориентируясь в дальнейшем исключительно на заявленную тему статьи отметим, что к настоящему времени рынок всех образовательных онлайн-находится на таком уровне, что в большинстве своем конкуренция ведется не по количественным, а непосредственно по качественным критериям.

Так, понимания и принимая требования современного рынка в целом и его ключевых участников в частности образовательные организации могут конкурировать между собой не в последнюю очередь на основе качественных образовательных курсов и в том числе их электронной версии. Здесь считаем важным обозначить мысль о том, что важно изначально мыслить категориями целевой аудитории (абитуриента, студента, обучающегося магистратуры и прочее) и предоставлять в любой доступной форме информацию о разработанном образовательном продукте. Таким образом к электронным курсам должна предъявляться требования, разработанные исключительно через призму продукта, то есть электронного курса, а не через понимание целей обучающегося.

Практика общения со студентами разных курсов, в том числе обучающихся магистратуры, показала, что совершенно ничтожный процент из них имеет понимание о том, что есть учебный план, рабочая программа дисциплины и иные документы, к которым они могут получить доступ еще до поступления в учебное заведение. В массе своей ни абитуриентов, ни студентов эта информация не интересует ни при поступлении, ни во время обучения и это является одной из причин их разочарования либо в выбранной специальности в целом, либо в наполнении конкретных образовательных курсов. В этой связи считаем важным предоставлять абитуриентам и иным заинтересованным лицам информацию не только о

направлениях подготовки, но и о преимуществах обучения в конкретной образовательной организации на основе нестандартной подачи образовательных курсов.

Своего рода реклама конкретного направления подготовки, равно как и образовательных курсов, должна быть максимально продумана его разработчиками, причем мы небезосновательно считаем, что к такой работе должен быть привлечен весь преподавательский состав, занятый в той или иной образовательной программе. Подобный подход обеспечит и интеграцию образовательных курсов, и исключит повторение материала (здесь стоит уточнить, что речь не идет о перекрестных темах в ряде дисциплин, а только о дублировании части курсов (разделов, тем)).

Практика авторов по построению курсов показывает, что в начале работы будет вполне рациональным шагом решение вопроса о создании канвы курса, его рамочного проекта. В целом можно вполне говорить о существовании жизненного цикла электронного образовательного курса [7] по аналогии с жизненным циклом продукта/проекта (в данном случае – электронного образовательного курса).

Содержание онлайн-курса дисциплины может включать следующие блоки: информационно-организационный, содержательный и основные разделы [3]. Базовыми пунктами будут служить утвержденная программа модуля, рабочая программа дисциплины, результаты обучения и оценочные средства. К подобному материалу информационного характера могут относиться и другие документы, требуемые к указанию в электронном курсе учебным отделом образовательной организации.

Основной проблемой для преподавателя (или преподавателей) курса будет являться определение содержательного контента. Как было указано выше, это может вызвать ряд трудностей психологического, этического, коммуникационного и иного характера, что в итоге будет сдерживать работу над курсом в части его содержания в целом и наполнения его составных частей, а затем реализацию и функционирование.

Далее, исходя из установленных маркеров (результатов обучения, оценочных средств и прочего) следует выбор максимально соответствующих рассматриваемой теме технологий. При этом важно проверять все предполагаемые к реализации варианты на предмет их возможного размещения в конкретной системе управления обучением и дальнейшие возможности и удобство получения знаний обучающимися.

Важно также понимать, что из всех глобальных целей, которые преследует образовательный процесс критическими с позиции темы настоящей работы являются социальная и профессиональная [4]. Следование образовательной организации высоким социальным целям предполагает объективную оценку и максимальное соответствие учреждения образования требованиям общества непосредственно к уровню образования и выполнению этой функции в полном объеме. Вместе с тем профессиональная составляющая будет выражаться в формировании требуемых компетенций. В соответствии с этими утверждениями электронные курсы также в полной мере должны способствовать реализации заявленных в документах компетенций.

С целью достижения установленного результата после индивидуальной или коллективной работы над корпусом курса наступает время его реализации. Опыт показал, что существует объективная необходимость в его предварительном тестировании, то есть, по нашему строгому убеждению, курс не должен быть доступен обучающимся раньше, чем пройдет апробацию несколькими заинтересованными в его качестве лицами. Однозначно также считаем, что проверка должна быть максимально беспристрастной и максимально тщательной с тем, чтобы были учтены и ликвидированы все выявленные неточности, технические сложности, например, связанные с доступом к информации, ее текстовому, визуальному, видео- или аудиосопровождению.

Кроме прочего наш опыт однозначно показал, что создание в курсе возможности для обратной связи без активного привлечения слушателей к этому ресурсу не дает никаких результатов. В рамках одного из курсов была создана анкета, которую предлагалось заполнить либо на последнем занятии, либо после проведения аттестационного мероприятия (зачета, экзамена или подобного). Анализ ответов показал вполне очевидные для разработчиков итоги: наличие значительного объема материала, в том числе дополнительного; ограниченное время на лекционные и практические занятия и, как следствие, невозможность погрузиться в дисциплину даже при проявлении к ней интереса. Так, принимая во внимание полученные данные, и понимая реальное ограничение в часах, отведенных на изучение той или иной дисциплины, авторами в рамках их курсов были сделаны попытки облегчить восприятие учебного материала путем размещения ссылок на сторонние ресурсы, в том числе видеоматериалы, представлены гиперссылки на фильмы, как документальные, так и художественные, в которых рассматривается та или иная тема курса в не совсем привычном для обучающегося материала формате. Вывод после подобного эксперимента был заранее очевидным: все обучающиеся, которые были заинтересованы в изучении дисциплины в какой-либо мере и воспользовались предложениями электронного курса, действительно показывали значительно более высокие результаты.

Выводы. Анализ научно-исследовательской литературы, посвященной более подробному изучению заявленной в настоящей статье темы показал, что современные реалии делают необходимым и обязательным разработку электронных курсов на более высоком качественном уровне. Это связано с повышением конкуренции между образовательными организациями, и с очевидной их борьбой за абитуриента. Вместе с тем основной задачей образовательной организации является качественное представление образовательного продукта и выпуск высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда, что будет создавать и дополнительно поддерживать положительный имидж как конкретной специальности, та и отдельного учреждения образования.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Педагогический дизайн» как системообразующая категория: подходы и определения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Е.О. Воробчикова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1. – С. 3. DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-3
2. Гомбоева, М.И. Концептуальные основы проектирования содержания регионального компонента образовательной области «Искусство» (на примере курса «Забайкаловедение») / М.И. Гомбоева // Гуманитарный вектор. – 2021. – Т. 16. – № 2. – С. 144-152
3. Лапшова, А.В. Проектирование ресурсного обеспечения электронного курса для образовательной организации / А.В. Лапшова, И.Р. Воронина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 180-182
4. Меженина, О.В. Теоретические основы проектирования образовательной программы по курсу «Политология» / О.В. Меженина // Вестник учебного отдела Барнаульского юридического института МВД России. – 2020. – № 36. – С. 65-68
5. Паспорт национального проекта «Образование» [утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 №16]. – URL: https://minobrnauki.gov.ru/files/NP_Obrazovanie.htm (дата обращения: 10.10.2024)
6. Постников, С.Н. Подходы к оценке качества онлайн-курса при реализации образовательных программ в дистанционной форме / С.Н. Постников, И.В. Скударнова // Материалы научно-методической конференции СЗИУ РАНХиГС. – 2022. – № 1. – С. 105-112

7. Родионов, А.В. Модель скоринговой оценки электронного курса как инструмент управления качеством образовательного процесса / А.В. Родионов // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 10-1. – С. 37-41

8. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – Москва: Эксмо-Пресс, 2023. – 224 с.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук **Белаш Виктория Юрьевна**

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

О МЕТОДИКЕ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ ИНФОРМАЦИИ, ДАННЫЕ, ЗНАНИЯ»

Аннотация. Переход к информационному обществу, развитие сетевых технологий, широкое распространение информационных ресурсов оказывают непосредственное влияние на образовательный процесс. Появляются новые требования к его содержанию и организации. Изучение информационных технологий и их успешное использование являются актуальной темой современного образования. В цифровом мире на первый план выходят навыки применения программного обеспечения и компьютерных средств. От этих навыков зависит успешность работы и конкурентоспособность специалиста. Статья посвящена методическим аспектам организации изучения дисциплины «Теория информации, данные, знания». Задачи проводимого исследования заключаются в разработке содержания курса и методики его изучения, внедрении курса в учебный процесс, оценке эффективности разработанной методики. Теория информации представляет собой сочетание знаний по математике и информатике и заслуживает особого внимания с точки зрения теории и методики обучения в целях более результативного ее усвоения. В подготовке студентов направления «Информационные системы и технологии» дисциплина «Теория информации, данные, знания» играет важную роль, поскольку без ее освоения невозможно качественное изучение других дисциплин: технологии обработки информации, прикладные информационные технологии, основы информационной безопасности.

Ключевые слова: дисциплина, информация, компетенции, контроль, методика, теория информации.

Annotation. The transition to an information society, the development of network technologies, and the widespread dissemination of information resources have a direct impact on the educational process. New requirements for its content and organization appear. The study of information technologies and their successful use are a pressing topic in modern education. In the digital world, skills in using software and computer tools come to the fore. The success of work and the competitiveness of a specialist depend on these skills. The article is devoted to the methodological aspects of organizing the study of the discipline “Information Theory, Data, Knowledge”. The objectives of the ongoing research are to develop the content of the course and methods of studying it, introduce the course into the educational process, and evaluate the effectiveness of the developed methodology. Information theory is a combination of knowledge in mathematics and computer science and deserves special attention from the point of view of theory and teaching methods in order to more effectively assimilate it. In the preparation of students in the field of “Information Systems and Technologies”, the discipline “Information Theory, Data, Knowledge” plays an important role, since without its mastery it is impossible to qualitatively study other disciplines: information processing technologies, applied information technologies, fundamentals of information security.

Key words: discipline, information, competencies, control, methodology, information theory.

Введение. Учебный процесс невозможно представить без организации контроля знаний обучающихся на различных этапах усвоения материала. Контроль знаний и умений в настоящее время представляет собой целую систему, предназначенную для получения и обработки информации о состоянии учебного процесса [4]. В рамках данного проблемного поля работали исследователи С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Т.А. Ильина и др., в чьих трудах определены ключевые функции контроля – обучающая, воспитательная, диагностическая, развивающая, управляющая, мотивационная. В настоящее время модернизация методов обучения, повышение роли студента в получении знаний и их активной переработке обуславливают появление новых направлений в процессе контроля усвоения знаний [5].

Изложение основного материала статьи. В нашей работе остановимся подробнее на дисциплине «Теория информации, данные, знания», которая изучается студентами первого курса направления 09.03.02 «Информационные системы и технологии» КГУ им. К.Э. Циолковского. Цель изучения дисциплины: освоение студентами основ теории информации, данных, знаний и теории кодирования, а также в получении знаний о современных технологиях передачи и преобразования информации. Дисциплина «Теория информации, данные, знания» является дисциплиной, формирующей базовое профессиональное образование в программе подготовки бакалавра. Курс изучается в течение двух семестров (1 и 2) и реализуется через лекционные, лабораторные, практические, индивидуальные и самостоятельные занятия. Процесс изучения дисциплины направлен на формирование компетенций, связанных с использованием полученных знаний в профессиональной деятельности, а также управлением своим временем и образовательной траекторией. Результаты обучения по дисциплине, следующие:

Знать: определения ключевых понятий в области теории информации, алгоритмы работы с данными в области теории информации и кодирования; наиболее широко используемые классы информационных моделей и основные математические методы получения, хранения, обработки, передачи и использования информации.

Уметь: решать задачи в области расчета количества информации, перевода чисел из одной системы счисления в другую, теории алгебры логики и теории кодирования; применять методы получения, хранения, обработки информации.

Иметь навыки: построения оптимальных кодов и поиска ошибок при передаче данных.

Владеть: технологией разработки алгоритмов для реализации информационных процессов.

Содержание дисциплины включает в себя следующие разделы: Информация. Теория информации, Количество информации, Информационные процессы, Информация и энтропия, Информация и алфавит, Системы счисления, Кодирование информации, Представление информации в памяти компьютера, Сжатие данных, Способы передачи данных по линиям связи, Коды, исправляющие ошибки.

В период изучения дисциплины осуществляется текущий, рубежный и промежуточный контроль над усвоением изучаемого материала. Текущий контроль качества усвоения знаний предполагает: написание эссе по каждой теме лекции, выполнение лабораторных и практических работ, тестирование и контрольную работу. Рубежный контроль предполагает участие студентов в интеллектуальной игре по материалам дисциплины, а также тестирование. Промежуточный контроль качества усвоения знаний – экзамен.

Ниже представлено описание балльно-рейтинговой системы оценивания результатов обучения студентов (Таблица 1).

Таблица 1

Баллы и виды работ

№ п/п	Вид занятия (контрольное мероприятие)	Возможный максимальный балл
1.	Лекции (Эссе)	16
2.	Лабораторные работы	32
3.	Индивидуальные занятия	32
4.	Контрольная работа	12
5.	Доклад	14
6.	Участие в дискуссиях по докладу	4
7.	Гест	10
8.	Экзамен	(20)
	ИТОГО	100 б.

Полный балл за лабораторно-практическое и лабораторное занятие студент набирает в случае присутствия на занятии, верного выполнения и своевременной сдачи работы и домашнего задания. Если работа сдана с опозданием – балл рассчитывается, исходя из половины максимально возможного за данную работу.

Дополнительные баллы могут начисляться за подготовку дополнительных рефератов и докладов, презентаций и активную работу на занятиях.

Приведем примеры заданий для контрольной работы. Так как дисциплина изучается в двух семестрах, предусмотрено две контрольные работы. Для каждой из контрольных работ установлен проходной балл – он составляет половину от максимального бала за всю работу.

Контрольная работа №1

Задание 1 (2 балла). В упаковке находятся оранжевые и зеленые фломастеры, всего в упаковке 48 фломастеров. Информация о том, что из упаковки случайным образом извлекли оранжевый фломастер, равна 4 битам. Определить, сколько в коробке оранжевых и зеленых фломастеров.

Задание 2 (2 балла). Отправлено SMS-сообщение:

Привет! Встречаемся в запланированное время.

Предлагаю посетить выставку картин.

Затем отправимся на прогулку по парку, после чего выпьем кофе в кофейне.

Что думаешь?

Мобильное устройство адресата имеет ограничение размера входящего SMS-сообщения 64 байтами (при превышении этого размера сообщение автоматически делится на части). Определите количество частей сообщения, если на один символ приходится 16 бит.

Задание 3 (2 балла). Закодированная шифровка состоит из 8192 символов. Известно, что использовалось равномерное кодирование, объем сообщения равен 1/128 Мбайт. Вычислите мощность первичного алфавита.

Задание 4 (2 балла). В какой системе счисления выполнены действия: $123+4=132$?

Задание 5 (2 балла). По шестнадцатеричной форме внутреннего представления FA56 целого числа в 2-х байтовой ячейке восстановить само число.

Задание 6 (2 балла). Составьте решение данной задачи, используя машину Тьюринга: $A = \{a, b, c\}$. Если P – непустое слово, то за его первым символом вставить символа.

Контрольная работа №2

Задание 1,2 (2 балла). Определите детектирующие и исправляющие возможности кода, если кодовые слова выглядят так: 1000001, 1101100, 1110000, 0110110, 1101011, 0001111?

Задание 3 (2 балла). Постройте таблицы истинности

а) $F = A \vee B \ \& \ \neg(B \vee A) \ \& \ (\neg C \vee B)$ б) $F = (A \rightarrow B) \vee (B \rightarrow \neg C)$

Задание 4.

а) (1 балл) Постройте по методу Хэмминга кодовое слово (закодируйте) для сообщения 0101100111111010

б) (1 балл) Декодируйте сообщение и исправьте ошибку 100110001100001011101. Ответ запишите в десятичной системе счисления

Задание 5 (2 балла). По следующим условиям декодируйте сообщение 110001: $E: B^3 \rightarrow B^6$,

$$G = \begin{pmatrix} 1 & 0 & 0 & 1 & 0 & 1 \\ 0 & 1 & 0 & 1 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 1 & 1 & 1 \end{pmatrix}$$

Задание 6 (1 балл). Подсчитайте количество символов в Вашем имени, фамилии и отчестве (пробелы учитывать). Переведите полученное число в двоичную систему счисления. Для полученного двоичного числа постройте код по алгоритму Хэмминга.

Задание 7 (1 балл). Для Вашего имени, фамилии и отчества (пробелы учитывать) постройте код по алгоритму Лемпела-Зива.

Помимо контрольных работ предусмотрено тестирование. Тест студенты выполняют на последнем занятии в семестре. Тест располагается в электронной образовательной среде вуза и доступен для выполнения в течение ограниченного времени. Приведем несколько тестовых заданий:

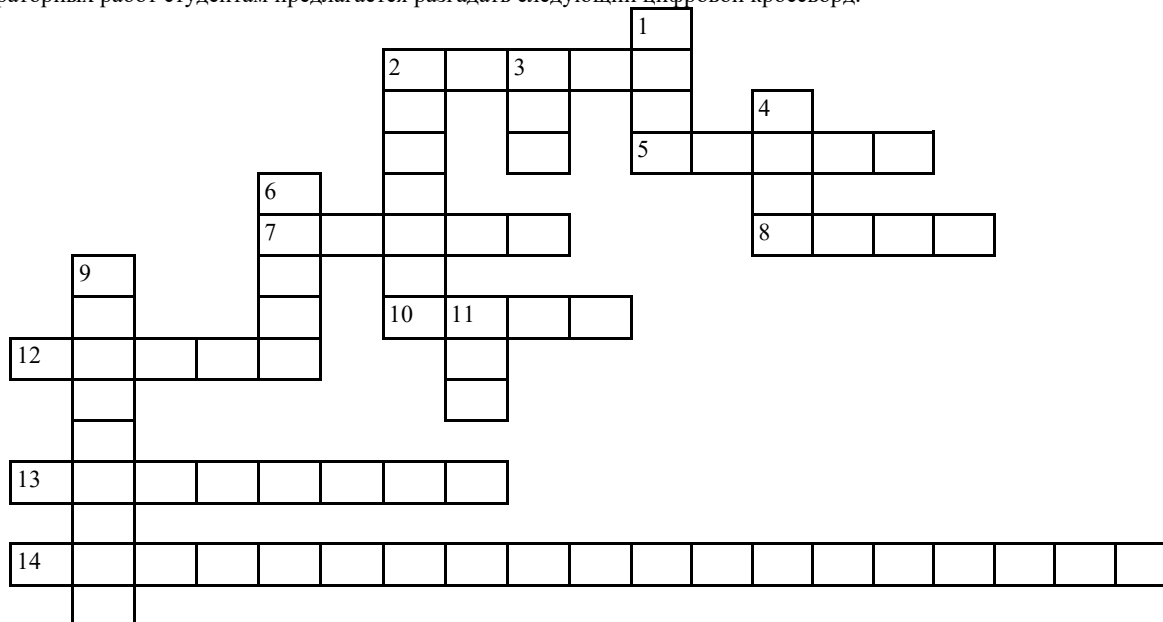
- О чем идет речь? Укажите термин (без обозначения). Число позиций, в которых значения слов x и y различны.
- Чему равно минимальное расстояние кода в данном случае?

01100101000111 0101000 1100010

3. При неравномерном экономном кодировании (например, методом Хаффмана или Шеннона-Фано) минимальное число разрядов используется для кодирования (представления) _____ символов.

- а) наиболее вероятных б) наименее вероятных
 в) неиспользуемых г) избыточных
4. Верно ли утверждение? Ошибки представляют собой конверсию (изменение) 1 в 0 или 0 в 1 в одном или большем числе бит передаваемого слова.
- а) Да б) Нет
5. Термины «данные» и «информация» обозначают одно и то же или нет? В каком случае данные становятся информацией? Ответ поясните _____

Вариант интеллектуальной игры, подготовленной для студентов, представлен автором в статье [1]. На одной из лабораторных работ студентам предлагается разгадать следующий цифровой кроссворд.



По горизонтали

2. Контрольные биты для слова 0011110100111110 при кодировании кодом Хэмминга. 5. Дано число с плавающей точкой в машинном представлении 47948. Перевести его в десятичное дробное число. 7. Сколько символов можно закодировать при разрядности 16 бит? 8. Сколько весит кадр разрешением 1920 на 1080 при кодировании пикселя 32-я битами (ответ в КБ) 10. Перевести число 111110.1 из двоичной системы счисления в десятичную. 12. Перевести число 92 из десятичной системы счисления в троичную. 13. Перевести число 22,25 из десятичной системы счисления в двоичную. 14. Закодировать слово АББГГВАВАА кодом Хаффмана.

По вертикали

1. Какой адрес последнего машинного слова, если слова кодируются 1 Б и объём ОЗУ = 2 КБ. Ответ в десятичной системе счисления. 2. 1 МБ = ? Б. 3. Сколько битов надо, чтобы закодировать русский алфавит без ё? Ответ в двоичной системе счисления. 4. Какова энтропия игральной кости при одном броске. 6. 32074 в восьмеричной системе счисления. 9. Закодировать слово АББАБА кодом Шеннона-Фано. 11. Найти избыточность кода в процентах, если известно, что $I_A = 2.73$ и $k = 2.8$ (с точностью до десятой процента).

Выводы. Задания разного типа позволяют повысить активность студентов и их вовлеченность в образовательный процесс. При реализации контрольных мероприятий следует обратить внимание на их регулярность, понятность требований для студентов и объективность результатов.

Литература:

1. Белаш, В.Ю. О методике организации интеллектуальной игры как формы контроля усвоения студентами теоретического материала по дисциплине «Теория информации, данные, знания» / В.Ю. Белаш, Н.А. Аксютичева, А.А. Блохина // Проблемы современного педагогического образования. –2024. – Вып.82. – Ч. 4. – С. 46-51
2. Белаш, В.Ю. Формирование информационной компетентности бакалавров 1 курса: теоретические аспекты и опыт работы / В.Ю. Белаш, А.А. Салдаева // Глобальный научный потенциал. – 2022. – №7 (136). – С. 27-30
3. Глушков, И.Г. Система непрерывной аттестации как процесс управления учебно-познавательной деятельностью студентов / И.Г. Глушков, Т.М. Захожая // Вестник ЧГПУ. – 2009. – №7. – С. 47-58
4. Прокофьева, О.Н. Предметная олимпиада как средство формирования информационной компетентности студентов / О.Н. Прокофьева, А.В. Луговая // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 126-128
5. Хапалажева, Э.А. Организация контроля усвоения знаний и разработка оценочных средств как факторы повышения качества обучения студентов / Э.А. Хапалажева // Педагогика и психология образования. – 2016. – №4. – С. 83-88

УДК 37.013

доктор педагогических наук, доцент Белкина Вера Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);

кандидат психологических наук, доцент Гаврилова Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);

кандидат педагогических наук, доцент Тишко Анна Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНКУРСА «МИР СКАЗОК И РАССКАЗОВ К.Д. УШИНСКОГО»

Аннотация. Статья посвящена такому средству духовно-нравственного воспитания школьников и студентов, как конкурс творческих работ «Мир сказок и рассказов К.Д. Ушинского», реализуемый на протяжении нескольких лет Ярославским государственным педагогическим университетом им. К.Д. Ушинского. В ней рассматриваются предпосылки рождения идеи организации такого конкурса, связанные с созданием в университете музея великого педагога, целью которого является популяризация его идей среди учащихся и педагогов. В статье рассматриваются факторы, обусловившие своевременность появления данной инициативы, среди которых важное место занимает внимание со стороны государства к вопросам сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей. Авторы отмечают, что содержание художественных произведений, созданных К.Д. Ушинским для детей, безусловно, транслируют данные ценности. Научным коллективом ЯГПУ им. К.Д. Ушинского была проведена работа по определению сущности традиционных российских духовно-нравственных ценностей в адаптированном варианте для обучающихся начальной школы. А большая часть сказок и рассказов Ушинского посвящена как раз детям старшего дошкольного и младшего школьного возраста. В статье рассматриваются цель и задачи конкурса, его номинации и условия проведения, подводятся некоторые итоги.

Ключевые слова: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, конкурс творческих работ, мир сказок и рассказов К.Д. Ушинского, традиционные российские духовно-нравственные ценности.

Annotation. The article is devoted to such a means of spiritual and moral education of schoolchildren and students as the contest of creative works "The World of fairy tales and short stories by K.D. Ushinsky", implemented for several years by the Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. It examines the prerequisites for the birth of the idea of organizing such a competition, related to the creation of a museum of the great teacher at the university, the purpose of which is to popularize his ideas among students and teachers. The article examines the factors that determined the timeliness of the appearance of this initiative, among which the attention of the state to the preservation of traditional spiritual and moral values occupies an important place. The authors note that the content of the works of art created by K.D. Ushinsky for children certainly translates these values. The scientific team of the K.D. Ushinsky YAGPU carried out work to determine the essence of traditional Russian spiritual and moral values in an adapted version for primary school students. And most of Ushinsky's fairy tales and stories are dedicated just to children of senior preschool and primary school age. The article discusses the purpose and objectives of the competition, its nominations and conditions, and summarizes some results.

Key words: YAGPU named after K.D. Ushinsky, creative works competition, the world of fairy tales and short stories by K.D. Ushinsky, traditional Russian spiritual and moral values.

Введение. Ярославский государственный педагогический университет около восьмидесяти лет (с января 1945 г.) с гордостью носит имя К.Д. Ушинского. С 2006 года в структуре университета существует музей К.Д. Ушинского, призванный сохранить память о великом русском педагоге и представляющий собой уникальное историко-культурное и научно-методологическое пространство для популяризации идей классика русской педагогической мысли, формирования и развития у будущих педагогов профессиональной направленности и примера искреннего педагогического служения. Кроме того, музей это и кладёшь материалов для научных исследований.

Изложение основного материала статьи. Музей, как структурное подразделение университета, использует следующие формы учебно-методической и научной деятельности:

- проведение учебных занятий со студентами университета;
- обзорные и тематические экскурсии в музей;
- экскурсии по местам г. Ярославля, связанным с жизнью и деятельностью К.Д. Ушинского;
- «круглые столы» и дискуссии по проблемам педагогической теории и педагогического наследия К.Д. Ушинского.

Т.Н. Гаврилова, как один из основателей данного музея, отмечает: «Образовательную среду музея мы рассматриваем как системное явление, имеющее свои цели, содержание (или направления) работы, принципы, положенные в основу его функционирования, методы, средства, технологии организации деятельности, связи с окружающей пространственной средой и результаты» [2, С. 18-19].

Открытие музея послужило толчком к установлению дружеских связей с потомками К.Д. Ушинского, которые проживают в разных концах света: от Италии и Франции до США и Канады. Наиболее тесные творческие связи завязались с правнучкой педагога по линии его младшей дочери Ольги – Ириной Хале, не только талантливым художником, но и писателем. Именно она стала автором иллюстраций к книге «Сказки и рассказы К.Д. Ушинского» [6], которая благодаря поддержке мэрии г. Ярославля вышла в свет в 2015 году. Следует отметить, что финансовая поддержка местных властей позволила сделать эту книгу прекрасным подарком для первоклассников к Дню знаний. Это событие стало толчком к рождению новой идеи, реализованной факультетом социального управления Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского – организацией и проведением сначала регионального, затем в год 200-летнего юбилея со дня рождения педагога, – международного и, наконец – межрегионального конкурса творческих работ детей и молодежи «Мир сказок и рассказов К.Д. Ушинского».

Своевременность появления данной инициативы была обусловлена рядом факторов.

Во-первых, педагогический университет выступает транслятором значимости сохранения наследия великого педагога и пропагандирует идеи гуманизма, заложенные в сказках и рассказах Ушинского, что особенно уместно в ряду юбилейных событий.

Во-вторых, последние годы ознаменованы особым вниманием со стороны государства к вопросам сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей, о чем свидетельствует появление ряда соответствующих документов, одним из которых является документ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению

традиционных российских духовно-нравственных ценностей», который был принят Указом Президента РФ № 809 от 9 ноября 2022 г. [5]. Данный документ актуализирует значимость использования в работе с детьми материалов, направленных на трансляцию ценностей, отраженных в Указе, а содержание художественных произведений, созданных К.Д. Ушинским для детей, безусловно, содержит данные ценности.

В-третьих, ученые Ярославского педагогического традиционно уделяют большое внимание вопросам формирования и развития ценностно-мировоззренческих основ у современного молодого поколения россиян, разработки и внедрения в деятельность образовательных организаций практико-ориентированных подходов и принципов духовно-нравственного воспитания обучающихся. Такая деятельность сопровождается научно-методологическими исследованиями, связанными с определением сущностных основ традиционных российских духовно-нравственных ценностей и их адаптацией к потребностям начальной школы. Исследователи отмечают: «Особое значение формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей имеет в деятельности учителя начальных классов. Младший школьный возраст является важным периодом для закладывания основ ценностно-смысловых ориентиров обучающихся благодаря принятию авторитета взрослого с постепенным повышением роли взаимоотношений со сверстниками, дифференциацией личных отношений, возрастанию уровня саморегуляции и рефлексии, активному развитию эмоциональной сферы, становлению внутренней позиции личности, увеличением индивидуальных различий детей и стремления их к самовыражению» [9, С. 9].

Это потребовало от исследователей провести анализ категории «ценности», которые нашли отражение в различных толковых словарях, изучить мнения самих педагогов начальной школы и обучающихся младших классов, чтобы понять, как данные субъекты образовательного процесса понимают сущностные характеристики предлагаемых понятий.

В результате проведенной работы были предложены следующие трактовки традиционных российских духовно-нравственных ценностей с учетом особенностей восприятия их сущности детьми начальной школы:

- *жизнь* – рост и развитие человека, познание нового, интересного и важного; поступки человека, его взаимоотношения с другими людьми; здоровье как источник поддержания жизни;
- *достоинство* – уважение человека к самому себе за свои моральные качества, заслуги перед обществом;
- *права и свободы человека* – возможность поступать так, как считаешь нужным, без принуждения со стороны кого-либо, с последующей ответственностью за свои поступки;
- *патриотизм* – любовь к малой родине («отчизенка моя») – месту, где ребенок родился, бережное отношение к родной природе, понимание необходимости ее защиты;
- *гражданственность* – осознание себя членом общества (семьи, класса, школы); гордость за принадлежность к российскому обществу, понимание ключевых для нашей страны праздников, исторических событий; осознание себя ответственным членом общества, от поступков которого зависит благополучие страны, семьи, класса;
- *служение Отечеству* – учение, работа, труд во имя Отечества, чувство долга, готовность отстаивать интересы семьи, класса, страны;
- *ответственность за судьбу Отечества* – способность отвечать за свои действия и поступки; стремление к познанию истории и культуры своей страны;
- *высокие нравственные идеалы* – представления в духовной (нематериальной) стороне жизни человека; ориентир на духовные приоритеты жизни; готовность действовать на благо других людей;
- *крепкая семья* – люди, объединенные родственными отношениями, делами и традициями, обеспечивающими поддержку и развитие каждого члена семьи; заботливое отношение и уважение к членам своей семьи, совместный труд и досуг; гордость за достижения членов семьи в труде, творчестве и др.;
- *созидательный труд* – проявление уважения к людям труда; участие в деятельности, которая приносит пользу и радость людям;
- *приоритет духовного над материальным* – осознание культуры как духовного богатства общества; участие в деятельности по сохранению культурного наследия общества;
- *гуманизм* – человечность, любовь к людям и всем живым существам; забота об их благе;
- *милосердие* – стремление к защите слабых и нуждающихся, готовность оказать помощь без ожидания благодарности, умение прощать и просить прощения;
- *справедливость* – стремление поступать «по совести», понимание того, как надо поступать правильно, чтобы никому не принести вреда;
- *коллективизм* – общность людей; понимание важности совместной деятельности людей, взаимопомощи;
- *взаимопомощь* – взаимная поддержка, выручка;
- *взаимовы уважение* – обоюдное почтительное отношение, основанное на признании заслуг, качеств, достоинств другого человека; чуткость, вежливость, скромность по отношению к другим людям;
- *историческая память* – знание и сохранение памяти об истории и достижениях, традициях своей страны, культуры народа;
- *преемственность поколений* – сохранение обычаев, традиций старших, уважение к ним;
- *единство народов России* – дружба народов, готовность защитить друг друга от опасности.

Анализ конкретных произведений Ушинского для детей позволяет зафиксировать те ценности, на формирование которых нацелено их содержание. С.Л. Паладьев, характеризуя творчество К.Д. Ушинского, пишет: «По мнению педагога, прежде всего, у ребенка надо воспитать гуманность, честность, правдивость, трудолюбие, дисциплинированность, чувство ответственности, чувство собственного достоинства, сочетаемое со скромностью. Главное место К. Д. Ушинский отводит воспитанию патриотизма» [6, С. 10]. Так, например, сказка «Как аукнется, так и откликнется» транслирует детям образцы милосердия и справедливости, достоинства; в сказке «Спор воды с огнем» речь идет о взаимоуважении, единстве, достоинстве; а рассказ «Слепая лошадь» призывает детей к милосердию, ориентации на приоритет духовного над материальным, гуманному отношению к животным.

В Положении о конкурсе отмечено, что «основной целью конкурса является создание условий для формирования духовно-нравственных ценностей, раскрытия и поддержки творческого потенциала обучающихся и педагогов (участников конкурса) через интерпретацию нравственного потенциала сказок и рассказов К.Д. Ушинского, оценку его личности и педагогической деятельности» [7].

Среди задач конкурса:

- формирование духовно-нравственных ценностей через актуализацию нравственного потенциала художественного наследия К.Д. Ушинского;
- развитие творческих способностей и познавательной активности обучающихся (участников конкурса);
- выявление и поддержка одаренных обучающихся (участников конкурса);
- тиражирование передового педагогического опыта;
- развитие взаимодействия факультета социального управления с образовательными организациями-партнерами.

С каждым годом расширяется география участников конкурса «Мир сказок и рассказов Ушинского», переходя в рамки международного. Участниками конкурса являются обучающиеся и педагоги образовательных организаций России и стран СНГ всех ступеней образования. Увеличивается и количество партнеров конкурса. Так, например, среди основных партнеров можно выделить Вологодский институт развития образования; Донецкий государственный педагогический университет (г. Горловка, ДНР); Костромской областной институт развития образования; музей-заповедник Н.А. Некрасова «Карабиха» (г. Ярославль).

Положение предусматривает участие в конкурсе детей и молодежи разных возрастных групп. В первую группу входят воспитанники младших классов от 7 до 11 лет, вторую группу представляют подростки 12-15 лет, третья возрастная группа включает обучающуюся молодежь в возрасте 16-18 лет, наконец, четвертая группа представлена молодыми людьми от 17 до 24 лет, обучающимися в высших учебных заведениях.

Конкурс предусматривает участие как индивидуально, так и в составе творческого коллектива обучающихся.

Каждый год организаторы предлагают новые номинации конкурса. В 2023-2024 гг. основными направлениями конкурса для обучающихся были:

«Я увидел...» (иллюстрация). Участие в данной номинации предполагает представление иллюстраций произведения К.Д. Ушинского (на выбор). Кроме того, предусмотрено написание портрета К.Д. Ушинского с использованием любой техники и в любом жанре. Эта номинация позволяет школьникам и студентам продемонстрировать свои художественные способности, воображение, художественный вкус;

«Я представил...» (театральная постановка). Участникам предлагается как индивидуально, так и в составе творческой группы представить театрализованную постановку произведения К.Д. Ушинского (на выбор). Данная номинация направлена на раскрытие артистических способностей участников, их умения взаимодействовать между собой, передавать чужие чувства и эмоции.

«Я хочу поделиться...» (буктрейлер). Данная номинация направлена на создание видеоконтента (видеоролика), в котором рассказывалось бы о произведении великого русского педагога с целью его популяризации на основе творческого подхода.

«Я понял...» (эссе). Данная номинация предусматривает написание эссе по теме «Мой Ушинский» с позиции личного отношения автора к великому педагогическому и творческому наследию К.Д. Ушинского. В данной номинации проявляется не только личное отношение к великому педагогу, но и демонстрируется глубокое всестороннее знание и осмысление научных идей и литературных источников К.Д. Ушинского.

В первый год существования конкурса номинации предлагались только для обучающихся разных возрастов и уровней образования. Но рассматривая результаты первого конкурса, мы обратили внимание, что активное участие в создании работ принимают педагоги, которые и предложили придумать что-то для них. Так родились следующие номинации для педагогов школ, среднего и высшего профессионального образования, дополнительного образования, которые хотели бы поделиться своим опытом по использованию наследия К.Д. Ушинского в своей практике:

– **«Мастер-класс».** Педагоги должны продемонстрировать в формате видеозаписи свою практику применения наследия К.Д. Ушинского как на учебных занятиях, так и в рамках внеучебной деятельности. Данная форма является своеобразной творческой лабораторией, которая представляет оригинальный метод или авторскую методику использования идей, произведений К.Д. Ушинского в современном образовании.

– **«Методическая копилка».** Участник представляет методическую разработку воплощения идей К.Д. Ушинского в рамках своей профессиональной деятельности, используя различные форматы и события. Как показал опыт проведения конкурса педагоги делятся своими творческими находками, демонстрирующими новые идеи, приемы, методы и технологии обучения [1]. Представленные материалы могут быть использованы в практике других педагогов.

Представленные продукты по каждой номинации показывают, что идеи великого русского педагога продолжают оставаться актуальными, так как содержат огромный духовно-нравственный потенциал, и интерес к ним не угасает ни у детей, ни у педагогов. Конкурс в переводе с латинского обозначает столкновение, встреча. Хотя, по сути, конкурс – это соревнование с победителями и призерами, но наш конкурс организаторы рассматривают и со значением встреча: встреча участников разного возраста, разного опыта, разных регионов. Наличие среди конкурсантов различных представителей как детско-подросткового и молодежного сообществ, так и педагогов-профессионалов, делает конкурс своеобразной площадкой взаимодействия субъектов для достижения единой цели – формирования позитивных качеств молодых российских граждан.

К позитивным результатам конкурса можно отнести:

– участие обучающихся разного возраста (школьники, студенты) и педагогов разных типов образовательных организаций (общеобразовательных, учреждений высшего, среднего профессионального образования и дополнительного образования), численность которых увеличивается год от года;

– расширение географии участников конкурса (от регионального формата до международного);

– развитие сетевого взаимодействия с партнерами из разных регионов, в том числе новых (Донецкая народная республика), относящихся не только к сфере образования, но и культуры;

– формирование традиций, к числу которых мы можем отнести регулярное проведение выставок работ обучающихся в стенах университета и библиотеках города, издание ежегодных календарей с работами победителей конкурса в номинации «Я увидел...» (иллюстрация);

– проведение конкурса способствует формированию и развитию у обучающихся представления о традиционных российских духовно-нравственных ценностях через изучение народной культуры, позитивных образцов поведения, которые пронизывают писательское творчество К.Д. Ушинского.

Выводы. Таким образом, сказки и рассказы великого русского педагога приобщают детей и молодежь к высоким моральным и духовным качествам русского человека, к его культуре и ценностям, а, значит, способствуют формированию высококонформной личности. В этой связи нельзя не согласиться с высказыванием В.Н. Гурьянчика: «Личность, как носитель социокультурных ценностей, не может быть абстрактной, она формируется и развивается в конкретном социуме, в конкретном этнокультурном поле и под конкретные социокультурные требования» [3, С. 129].

Все вышесказанное является свидетельством огромного ценностного потенциала мира сказок и рассказов К.Д. Ушинского. Это является толчком к поиску новых подходов в организации и содержании конкурса, популяризации нашего опыта через грантовую деятельность.

Литература:

1. Антонова, Л.Г. "Соединяя отжившие, живущие и будущие поколения": о перспективных идеях методического наследия К.Д. Ушинского (к 200-летию со дня рождения) / Л.Г. Антонова, Ж.К. Гапонова, А.Б. Тишко // Русский язык в школе. – 2023. – Т. 84, № 1. – С. 25-34

2. Гаврилова, Т.Н. Образовательная среда музея К.Д. Ушинского / Т.Н. Гаврилова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №2. – С. 18-22

3. Гурьянчик, В.Н. Теоретическое обоснование воспитания этнокультурной личности в эпоху постглобализма / В.Н. Гурьянчик // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 128-131
4. Дондокова, Р.Б. Некоторые аспекты развития духовно-нравственных ценностей младших школьников с современной школе / Р.Б. Дондокова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2014. – № 1(4). – С. 62-65
5. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 10.07.2024). – Режим доступа: Информационно-правовой портал Гарант.ру.
6. Паладьев, С.Л. Феномен педагогического наследия К.Д. Ушинского / С.Л. Паладьев // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 8-13
7. Положение о конкурсе «Мир сказок и рассказов К.Д. Ушинского»: https://vk.com/doc688593619_671508265?hash=kIyz95PuRBYdmQ5WKljsPkhIBYbnXlJqkzO00NHhRck&dl=ThF8q9Dawalsv7zh6Mza802E1yBykoYqDZfR4nOFZbo (дата обращения: 23.07.2024). – Режим доступа: Сайт ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.
8. Ушинский, К.Д. Сказки и рассказы / К.Д. Ушинский. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 136 с.
9. Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей у младших школьников: теория и практика: Коллективная монография. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2023. – 315 с.

Педагогика

УДК 371.14

кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Марина Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород);
кандидат филологических наук, доцент Королева Ольга Петровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Нижегородский государственный университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ: ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации внутришкольного повышения квалификации педагогов. Авторы статьи считают, что педагоги имеют возможность повышать свою квалификацию, осваивать новые знания и умения, не выходя из образовательной организации, благодаря системе внутришкольного повышения квалификации. Обучение может осуществляться различными способами. Например, внутренние тренинги, мастер-классы или вебинары. Главное, чтобы структура обучения имела конкретные цели, оценку результатов, а также была адаптирована под конкретные потребности образовательной организации и самих сотрудников. Важно, чтобы педагоги были готовы не только передавать знания, но и развивать ключевые компетенции, такие как критическое мышление, коммуникативные навыки, умение работать в коллективе. Авторы пришли к выводу, что педагоги, обеспеченные внутришкольной системой повышения квалификации, имеют более высокий уровень знаний, умений и навыков. Это позволяет им эффективнее выполнять свои образовательные задачи. Внутришкольная система повышения квалификации помогает новым педагогам быстро адаптироваться к условиям конкретной образовательной организации и поддерживает непрерывное профессиональное развитие.

Ключевые слова: внутришкольное повышение квалификации, педагог, образовательная организация, школа.

Annotation. The article is devoted to the problem of organizing in-school advanced training for teachers. The authors of the article believe that teachers have the opportunity to improve their qualifications, acquire new knowledge and skills without leaving the educational organization, thanks to the in-school advanced training system. Training can be carried out in various ways. For example, internal trainings, master classes or webinars. The main thing is that the training structure has specific goals, an assessment of the results, and is also adapted to the specific needs of the educational organization and the employees themselves. It is important that teachers are ready not only to transfer knowledge, but also to develop key competencies, such as critical thinking, communication skills, and the ability to work in a team. The authors came to the conclusion that teachers provided with an in-school advanced training system have a higher level of knowledge, skills and abilities. This allows them to perform their educational tasks more effectively. The in-school advanced training system helps new teachers quickly adapt to the conditions of a specific educational organization and supports continuous professional development.

Key words: in-school professional development, teacher, educational organization, school.

Введение. Повышение профессиональной компетентности педагога включает в себя не только обучение новым знаниям и навыкам, но и взаимодействие с коллегами, адаптацию к корпоративной культуре и стратегии развития образовательной организации. Внутришкольное повышение квалификации педагогов обеспечивает возможность для педагогических работников развивать свои компетенции в рамках целостной системы, что способствует более эффективной методической работе и обучению школьников.

Для того, чтобы стать высококвалифицированным специалистом, необходимо постоянно обновлять свои знания и навыки, следить за современными тенденциями в образовательном пространстве, участвовать в профессиональных конференциях, курсах и тренингах, общаться с коллегами и экспертами из других областей. Важно также уметь работать в условиях быстро меняющейся среды, быть гибким, креативным, инициативным, уметь работать в команде и решать проблемы. Необходимо быть открытым для новых идей и подходов, готовым к постоянному самосовершенствованию. Такой подход к профессиональной деятельности является ключевым в современном мире, где скорость изменений и развития очень высока. Педагоги имеют возможность повышать свою квалификацию, осваивать новые знания и умения, не выходя из образовательной организации, благодаря внутришкольному повышению квалификации.

Обучение может осуществляться различными способами, например, внутренние тренинги, мастер-классы или вебинары. Главное, чтобы структура обучения имела конкретные цели, оценку результатов, а также была адаптирована под конкретные потребности образовательной организации и самих сотрудников. Важно, чтобы педагоги были готовы не только

передавать знания, но и развивать ключевые компетенции, такие как критическое мышление, коммуникативные навыки, умение работать в коллективе.

Система подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников образования должна соответствовать этим требованиям, обеспечивая педагогам необходимые знания, навыки и инструменты для успешной работы в современном образовательном контексте. Обучение педагогов должно быть ориентировано на практическое применение полученных знаний и развитие профессиональных компетенций, необходимых для эффективного воспитания и обучения учащихся [4]. Инициированная психологическими особенностями процесса обучения взрослых, готовность к самосовершенствованию подразумевает постоянное стремление к расширению знаний, развитию навыков и приобретению новых компетенций. Педагог должен быть способен к рефлексии, анализу собственной деятельности и постоянному совершенствованию своей работы для достижения лучших результатов в обучении и воспитании учащихся [1].

Изложение основного материала статьи. Мобильное, гибкое и своевременное реагирование на изменения образовательного пространства – это одно из ключевых требований к педагогам. По-настоящему успешные образовательные организации нацелены на развитие, актуальность и поддержание собственной репутации, всё это организуется через обучение педагогов, ведь в настоящее время успешны и эффективны только те образовательные организации, которые осознают ценность собственного обучения педагогов. Сегодня особое развитие получает педагогический аспект понятия «корпоративное образование». С. А. Мыльникова и В. А. Погосян в своих работах выделяют специфику понятия «корпоративное обучение» – это обучение, направленное на освоение профессиональных компетенций [2].

Многие авторы, такие как: Е.В. Пискунова, С.А. Писарева, О.В. Акулова, А.П. Тряпицына, говорят о значимости внутришкольного повышения квалификации, которая способствует более эффективной работе и развитию школы в целом, а также создает атмосферу сотрудничества и коллегиальности среди педагогов. Для более эффективного достижения поставленных образовательных целей и задач, авторы также указывают на значимость адаптации программы повышения квалификации под конкретные потребности школы и ее педагогов. Как средство для развития образования и профессионального роста педагогов является внутришкольное повышение квалификации, так подчеркивают многие авторы, а также оно обозначает важные преимущества и возможности данной формы обучения [4].

Исследования последовательно показывают, что внутришкольная система повышения квалификации педагогов приводит к повышению качества обучения школьников. Педагоги, обеспеченные внутришкольной системой повышения квалификации, имеют более высокий уровень знаний, умений и навыков, что позволяет им эффективнее выполнять образовательные задачи. Внутришкольная система повышения квалификации помогает новым педагогам быстро адаптироваться к условиям конкретной образовательной организации и поддерживает непрерывное профессиональное развитие.

Цели внутришкольного повышения квалификации:

- Повышение квалификации и компетентности педагогических работников и руководителей образовательной организации.
- Формирование готовности педагогических работников и руководителей образовательной организации к внедрению инновационных образовательных технологий.
- Развитие творческого потенциала педагогических работников и руководителей образовательной организации.
- Создание условий для самореализации и профессионального роста педагогических работников и руководителей образовательной организации.

Федеральный государственный образовательный стандарт, платформы, нейросети, прогрессивно меняющиеся технологии диктуют потребность в создании такой системы повышения квалификации педагогов, которая могла бы эффективно развивать школьное образовательное пространство, обеспечивая ее высококвалифицированными педагогическими кадрами.

Внутришкольная система обучения позволяет организовывать обучение под нужные цели, наблюдать конкретный результат. Кроме того, внутришкольная система образования – более экономичный ресурс, ведь школы владеют материально-технической базой для организации обучения, опытными учителями, методистами, полезными и творческими контактами.

Модель внутришкольного повышения квалификации педагогов построена на основе:

- новых целей и ценностей образования;
- потребностей и ресурсов учреждения;
- компетентностно-деятельностного подхода в организации обучения педагогических кадров;
- разнообразия форм, направленных на удовлетворение индивидуальных запросов педагогического коллектива;
- сочетания внутришкольного повышения квалификации с самообразованием руководителей и педагогов.
- осуществления повышения квалификации через инновационную активность: участие в проектах, конкурсах, мастер-классах, семинарах, тренингах, написание и публикация статей.

Внутришкольная система повышения квалификации педагогов должна обеспечивать установление и развитие опыта педагога в достижении предметных и личностных результатов. Самообразование руководителей и педагогов позволит выстроить индивидуальную траекторию развития, определить проблемные места и обеспечить решение выявленных проблем личностного роста. Внутришкольная система повышения квалификации педагогов и самообразование тесно связано с учетом индивидуальных особенностей педагога и построением индивидуального образовательного маршрута.

Если сопоставить традиционную подготовку специалистов во внешних образовательных организациях и внутришкольную систему обучения, то удастся выделить следующие достоинства: узкая предметная направленность, возможность учитывать специфические потребности образовательной организации, возможность разрабатывать программы обучения, которые соответствуют целям и задачам данной образовательной организации, возможность контролировать качество обучения, единообразие форм и методов обучения, непрерывность обучения, учёт индивидуальных особенностей педагога, возможность оценивать эффективность обучения.

Недостатками введения внутришкольной системы обучения являются: необходимость отвлекать педагогических работников от их основной деятельности, сложности в организации и проведении обучения.

Основными принципами организации внутришкольной системы повышения квалификации педагогов являются:

- Принцип соответствия потребностям образовательной организации. Программы повышения квалификации должны разрабатываться в соответствии с потребностями образовательной организации;
- Принцип непрерывности. Повышение квалификации педагогов в образовательной организации должно осуществляться на постоянной основе, чтобы педагоги могли постоянно обновлять свои знания и навыки;
- Принцип компетентностного подхода.

Функции внутришкольной системы повышения квалификации педагогов:

- повышение квалификации и компетентности педагогов;
- формирование корпоративной культуры;
- адаптация педагогов к изменяющимся условиям образовательного пространства;
- Развитие кадрового потенциала образовательной организации.

Организация обучения внутри образовательной организации включает в себя несколько этапов, результаты которых повышают эффективность деятельности руководства школы по управлению образовательного учреждения.

Первый этап – диагностический. На этом этапе происходит анализ позитивного и негативного опыта работы педагогического коллектива, выявление уровня развития образовательной организации. Данный этап осуществляется с помощью: опроса педагогических работников, анализа отчетов об оценке деятельности, анализа данных о текучести кадров, анализа результатов аттестации.

Второй этап – разработка внутришкольной программы повышения квалификации. Она должна быть разработана в соответствии с потребностями в обучении специалистов образовательной организации.

На третьем, практическом этапе происходит реализация внутришкольной программы повышения квалификации. Реализацию можно осуществлять как силами самой образовательной организации, так и с привлечением педагогов из вузов. При реализации программы необходимо учитывать следующие факторы:

- организация учебного процесса;
- контроль за качеством обучения;
- оценка эффективности обучения.

Четвертый контрольно-оценочный этап, предусматривает подведение итогов, оценку эффективности реализации внедрения необходимых компетенций. Оценка эффективности внутришкольной системы повышения квалификации осуществляется на основе следующих критериев:

- достижение целей и задач обучения педагогов;
- удовлетворенности педагогов и педагогических работников;
- влияние обучения на деятельность обучающихся;
- влияние обучения на результаты деятельности образовательной организации.

Последний, пятый этап – корректировка программы внутришкольной системы повышения квалификации. Программа обучения должна корректироваться в соответствии с изменяющимися потребностями в обучении специалистов образовательной организации. Корректировка программы осуществляется на основе данных об оценке эффективности обучения.

Реализация плана осуществляется руководителем и методистами образовательной организации. Методисты разрабатывают программы повышения квалификации, организуют и проводят мероприятия по повышению квалификации, а также оценивают эффективность повышения квалификации.

Кадровое обеспечение внутришкольного повышения квалификации осуществляется за счет следующих категорий специалистов: штатные методисты, внешние эксперты, педагогические работники образовательной организации, имеющие высокую квалификацию и опыт работы.

Внешние эксперты привлекаются для проведения лекций, семинаров и тренингов, а также для разработки программ повышения квалификации. Педагогические работники образовательной организации, имеющие высокую квалификацию и опыт работы, привлекаются для проведения мастер-классов, открытых уроков и других мероприятий по повышению квалификации. При внедрении внутришкольной системы обучения встает вопрос о выборе форм и методов обучения. Вариация форм реализации внутришкольной системы обучения включает в себя: обучение на рабочем месте в образовательной организации или дистанционное обучение.

В современном образовательном пространстве существует большое количество методов, средств и технологий обучения взрослых: лекции, семинары, тренинги, деловые игры, кейсы, проектная деятельность.

На сегодняшний день профессиональное развитие педагогов имеет большое количество возможностей для обучения и роста. К ним относятся как традиционные, так и инновационные методы и формы обучения, это семинары, конференции, обучение с использованием современных технологий, игротехники и многое другое. Все перечисленные методы и формы направлены на профессиональное и личностное развитие педагогов.

Эффективность обучения педагогов напрямую зависит от коллективных, групповых и индивидуальных форм обучения, а также от правильной их комбинации, и это подтверждают научные исследования. Обмениваться опытом и учиться друг у друга позволяют такие коллективные формы как: общие собрания и семинары. Для обсуждения и обмена идеями подходят групповые формы обучения, например, групповые проекты и обсуждения. Для фокусирования на своих сильных и слабых сторонах педагогам предоставляются индивидуальные формы такие как: самостоятельная работа и индивидуальные наставнические сессии [3]. Одним из самых эффективных методов обучения в организациях является тренинг, который является ключевым компонентом культуры сотрудничества. У понятия «тренинг» долгая история и множество синонимов-подготовка, тренировка. Практика использования тренинга показала, что данный метод является достаточно распространенным и эффективным. Именно тренинг позволяет среди других методов реализовать необходимые условия развития профессионального и личностного самосознания педагогов и актуализации их ресурсов, изменить их поведение и отношение к миру и другим людям. Так же тренинг позволяет «открыть диалог» между руководством образовательной организации и педагогами.

Выводы Таким образом, система внутришкольного повышения квалификации педагогов предполагает ориентацию на приоритетные задачи школы и индивидуальные потребности педагогов, коллективное обучение на основе общих ценностей, использование различных форм и методов обучения, возможность индивидуального развития каждого педагога, а также управление и оценку процесса обучения. Для успешного проведения внутришкольного повышения квалификации необходимо создать благоприятное образовательное пространство, где педагоги могут обмениваться опытом, обсуждать актуальные проблемы образования, изучать новые технологии обучения и самостоятельно развиваться профессионально.

Литература:

1. Волкова, Е.Н. Психологическое благополучие и структура субъектности учителя / Е.Н. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – С. 9.
2. Демин, В.И. Теория и практика корпоративного обучения в условиях реалей и опыт: монография / В.И. Демин. – Самара: ОГУ, 2012 – С. 23.
3. Карпов, А.В. Внутрифирменное обучение как ресурс организационного развития / А.В. Карпов, И.М. Скитяева // Дополнительное профессиональное образование: электронный журнал [Е-ресурс]. – URL: <http://hr.pacc.ru/analytcs/articles/6/article1.html>
4. Кобзенко, И.К. Характеристика процесса внутришкольного повышения квалификации педагога / И.К. Кобзенко, Л.В. Абдалина // Социально-экономические явления и процессы. 2010. – № 6 (22). – С. 238-241

УДК:378.1

кандидат педагогических наук, доцент Бузина Юлия Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва);

старший преподаватель Бернацкая Марина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В БОЛЬШИХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация. Преподавание английского языка в больших группах в университетах представляет собой уникальные задачи и возможности для преподавателей. В такой динамичной среде обучения преподаватели должны использовать эффективные стратегии преподавания, чтобы привлечь и помочь широкому кругу учащихся достичь овладения языком. Целью этой статьи является изучение различных подходов и методов, которые могут оптимизировать процесс преподавания в больших группах университетских аудиторий. Проблема анализа педагогических исследований последних лет позволяет обосновать высокий интерес ученых к проблемам подготовки и проведения практических занятий при большом количестве обучаемых. Это обуславливает необходимость поиска, анализа и внедрения новых методов и технологий в образовательный процесс вуза, в частности, в сфере иноязычного образования.

Ключевые слова: большие группы обучаемых, университет, новейшие технологии, методы обучения, мотивация, экспериментальное исследование, иностранный язык.

Annotation. Teaching English to large groups in universities presents unique challenges and opportunities for teachers. In such a dynamic learning environment, teachers must use effective teaching strategies to engage and help a wide range of students achieve language proficiency. The purpose of this article is to explore various approaches and methods that can optimize the teaching process in large groups of university classrooms. The problem of analyzing pedagogical research in recent years allows us to justify the high interest of scientists in the problems of preparing and conducting practical classes with a large number of trainees. This requires the search, analysis and implementation of new methods and technologies in the educational process of the university, in particular, in the field of foreign language education.

Key words: large groups of students, university, the latest technologies, teaching methods, motivation, experimental research, foreign language.

Введение. Сегодня сложно собрать точные данные о проценте студентов в больших группах вузов, успешно усваивающих материал иноязычных дисциплин. Уровень ассимиляции варьируется от ученика к ученику и зависит от различных факторов, таких как индивидуальные способности, мотивация, методы обучения, знание языка и учебные ресурсы.

Данное исследование рассматривается как возможность найти научные подходы к решению проблемы совершенствования языковой подготовки в больших группах учащихся, на основе результатов теоретического анализа и экспериментального исследования выявить пути дальнейшего решения этого вопроса в высшем профессиональном образовании.

К сожалению, количество научно-педагогических исследований и работ по процессу обучения учащихся в больших группах при реализации иноязычного образования в неязыковых вузах пока недостаточно. Это обуславливает необходимость поиска, внедрения и использования новых методов и подходов в образовательный процесс вуза, в частности, в сфере иноязычного образования.

Целью исследования является изучение современных и актуальных тенденций и возможностей применения методов активного обучения в реализации иноязычного образования в условиях неязыковых вузов России на примере практики обучения иностранным языкам в больших группах в РЭУ им. Г.В. Плеханова, Москва, Россия.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время педагогическими исследователями и учеными накоплен определенный опыт применения коммуникационных технологий и ресурсов Интернета при обучении иностранным языкам, что подтверждает научную значимость предлагаемого исследования.

Традиционное обучение в виде лекций может не подходить для больших групп. Применение на уроках методов активного обучения, поощрение групповых дискуссий, парная работа, ролевые игры и практические занятия способствуют взаимодействию и вовлечению учащихся в процесс. Активное обучение способствует созданию атмосферы сотрудничества, которая улучшает понимание и сохранение навыков английского языка.

Авторы попытаются ответить на некоторые вопросы, основанные на практическом опыте преподавателей Российского экономического университета им. Плеханова. Широко признается, что студенты, изучающие экономику и бизнес, должны изучать язык своей области, приобретать специализированную лексику и развивать конкретные навыки. Учебная программа для студентов 3 курса РЭУ имени Плеханова включает два семестра обучения иностранному языку в виде практического курса. Когда речь идет о компонентах и элементах обучения иностранному языку, интегрированных в бизнес-курс для студентов-экономистов, учитываются следующие аспекты: содержание курса, знание языка студентами, специализированная терминология и подготовка преподавателей.

В отличие от программы английского языка для студентов 1 и 2 курсов, программы делового и профессионального английского языка включают ряд конкретных шагов и задач, таких как:

Анализ потребностей: каковы цели и требования студентов для выполнения требований будущего карьерного роста; Тестирование уровня: индивидуальные беседы, выполнение некоторых вопросов, письменные тесты для определения уровня студентов в начале курса;

Обучение в соответствии с учебной программой: учебный курс, включающий дополнительные задания;

Цели курса: должны быть напрямую связаны с результатами анализа потребностей; в случае студентов с начальным уровнем владения языком, их цели определяются с точки зрения курса обучения и необходимости улучшения языковых компетенций;

Время: курс должен быть структурирован по семестрам или количеству часов;

Экзамены: Студенты, изучающие деловой английский, будут более ориентированы не только на свои требования, но и на свои собственные, а у студентов на начальном уровне владения языком могут быть более глубокие требования, которые будут в основном ориентированы на их требования.

Материалы: должны быть определены и подобраны в зависимости от уровня владения английским языком.

Большинство преподавателей поддерживают необходимость ориентироваться в основном на функциональный язык, то есть язык специальности. Однако для удовлетворения потребностей и требований студентов необходимы постоянные изменения, а содержание курса должно быть дополнено более эффективными методами (онлайн-проекты, конференции, бизнес-кейсы), чтобы подготовить будущих высококвалифицированных экономистов, работающих в глобальной бизнес-среде.

Таким образом, студенты, изучающие экономику, могут считаться студентами с практическими навыками, и у них есть особые потребности в соответствии с их уровнем владения английским и языковыми требованиями, связанными с их будущей профессией или работой. Начиная студенты кажутся более мотивированными, чем продвинутые, но им определенно не хватает уверенности в своих знаниях бизнеса. Таким образом, преподаватели здесь выступают в роли экспертов, которые обучают не только иностранному языку, но и предоставляют базовую адекватную информацию по предмету бизнеса.

Несмотря на такое развитие событий, большинство ученых придерживаются мнения, что структура преподавания делового английского должна быть достаточно обобщенной, поскольку они предполагают, что студенты-экономисты в первую очередь должны приобрести общие знания делового английского, охватывающие навыки общения, которые помогают установить контакт с другими людьми. Люди, говорящие на иностранном языке, правильно интерпретируют их речь, поведение и адекватно реагируют.

Использование современных технологий и инструментов для улучшения усвоения языка в больших классах, таких как онлайн-платформы, мультимедийные презентации, интерактивные доски и приложения для изучения языков, могут способствовать вовлечению и персонализации обучения. Использование этих ресурсов дополнит материалы курса, поможет назначить интерактивные упражнения и обеспечить мгновенную обратную связь об успехах учащихся.

Часто в больших группах учащиеся имеют разные уровни владения английским языком и требуют различные стили обучения. Чтобы учесть эти различия, используются дифференцированные методы обучения. Адаптируйте уроки с учетом индивидуальных потребностей и темпов обучения учащихся. Предлагайте дополнительные ресурсы, вспомогательные семинары или индивидуальные консультации, чтобы те, кто испытывает трудности, получили дополнительные рекомендации и бросали вызов более продвинутым ученикам.

Создание позитивной и инклюзивной атмосферы значительно влияет на мотивацию и вовлеченность учащихся. Важно поощрять сотрудничество и уважение среди одноклассников, открытое общение, дебаты и обмен различными точками зрения, чтобы создать активное и инклюзивное обучающее сообщество.

Большое значение в рассматриваемом подходе к процессу обучения имеет своевременная обратная связь (Feedback). Обратная связь необходима для роста и совершенствования учащихся. В больших аудиториях предоставление индивидуальной обратной связи может показаться чрезмерным. Однако внедрение практики своевременной обратной связи позволяет учащимся оценивать свой прогресс и определять области для улучшения. В этом случае может помочь организация мероприятий с возможностью оценивать друг друга и групповые сессии обратной связи, использование технологий для автоматизации некоторых процессов оценки или привлечение коллег преподавателя для помощи в выставлении оценок и обратной связи.

Разбиение заданий на управляемые блоки - обучение на основе каркаса, помогает поддерживать концентрацию учащихся, когнитивную вовлеченность и понимание. Преподаватель подкрепляет обучение, представляя материал поэтапно или модулями, каждый из которых основывается на предыдущем. Такое постепенное предоставление информации позволяет учащимся повышать свой уровень владения английским языком в устойчивом темпе, уменьшая чувство подавленности.

Авторам исследования хотелось бы подчеркнуть особую роль самообучения. В дополнение к занятиям в классе преподавателями поощрялись привычки учащихся к самообучению, чтобы улучшить усвоение языка (различные ресурсы, такие как подкасты на английском языке, книги, онлайн-статьи и веб-сайты по изучению языка). Создание учебных групп, посещение языковых клубов или лингвистических кабинетов, где они могут практиковать английский язык в непринужденной и благоприятной обстановке также способствуют лучшему усвоению материала.

Теоретическая и методологическая основы предлагаемого исследования сформированы в работах Е.В. Андриановой, Рожковой М.В., Сенкевич Г.М. и др., рассматривавших возможные трудности, связанные с обучением иностранному языку студентов в больших группах, а также предлагаются пути решения некоторых проблем с помощью интерактивных методов обучения. [1, С. 15]. Е.В. Калибердина изучала вопросы обучения аудированию в больших группах с различным уровнем владения иностранным языком, основные причины сложностей при освоении навыка понимания иноязычной речи на слух [8, С. 3]. Сысоева Л.А. построила архитектурный макет электронной информационно-образовательной среды вуза с учетом требований ФГОС [16, С. 3]. В то время как О.А. Бахвалова рассматривала вклад методов оценивания в функционирование цифровой образовательной среды. Описаны основные технологии оценивания результатов онлайн-обучения, проведен их сравнительный анализ. [3, С. 2].

Невозможно, впрочем, не отметить и положительные аспекты обучения иностранному языку в больших группах студентов. Такие группы могут создавать более динамичную и интересную обучающую среду. Разнообразие мнений, опыты и идеи учащихся могут способствовать более глубокому пониманию материала. Также возможно проведение групповых заданий и проектов, которые способствуют развитию коммуникативных навыков и коллективной работы. В больших группах студентов есть возможность получить разнообразные точки зрения и подходы к обучению, что может способствовать более обширному и глубокому пониманию изучаемого материала. Обучение в больших группах студентов может способствовать развитию социальных навыков, так как студенты могут взаимодействовать друг с другом, общаться и обмениваться информацией.

Выводы. В связи с выше сказанным, важно отметить, что улучшение усвоения студентами иноязычных дисциплин требует многогранного подхода, который предполагает сотрудничество между администраторами, преподавателями языка и самими студентами.

Преподавание английского языка в больших группах в университете – увлекательное и сложное занятие. Используя методы активного обучения, технологии, дифференцированное обучение и создавая благоприятную среду, преподаватели могут оптимизировать процесс изучения языка для своих студентов. Благодаря этим стратегиям преподаватели могут эффективно вовлечь учащихся, совершенствовать их языковые навыки и давать им возможность уверенно общаться на английском языке как в классе, так и за его пределами.

Студенты университетов, как правило, ценят следующие аспекты на занятиях по деловому английскому:

Практичность: Студенты ценят, когда содержание курса практично и применимо к миру бизнеса. Они предпочитают соответствующую лексику, сценарии из реальной жизни и тематические исследования, которые могли бы помочь им в их будущей карьере.

Коммуникативные навыки: Студенты ценят развитие своих коммуникативных навыков. Им нравятся занятия, которые улучшают их способность писать эффективные электронные письма, создавать презентации, участвовать во встречах, вести переговоры и общаться на английском языке.

Отраслевые знания: Студенты предпочитают курсы делового английского, которые предлагают отраслевые знания и терминологию. Изучение конкретных секторов или отраслей промышленности помогает им лучше подготовиться к желаемому карьерному росту.

Культурная осведомленность: Учащиеся ценят, когда преподаватели включают культурные аспекты в учебную программу, обучая их деловому этикету, межкультурной коммуникации и различиям в ведении бизнеса в разных странах и регионах.

С другой стороны, студентам могут не нравиться следующие аспекты занятий деловым английским языком:

Скука: Если на занятиях отсутствует вовлеченность и они основаны исключительно на лекциях без практических занятий или интерактивных сессий, студенты могут счесть их скучными и неинтересными.

Отсутствие актуальности: Учащиеся могут потерять интерес, если не увидят практичности и значимости материала для своей будущей карьеры. Общие уроки без конкретных приложений могут вызвать у учащихся ощущение, что их время и усилия тратятся впустую.

Недостаточная обратная связь: Когда учащиеся не получают своевременной и конструктивной обратной связи по своим заданиям, презентациям или использованию языка, они могут чувствовать себя отстраненными и изо всех сил пытаться совершенствоваться.

Чтобы помочь студентам применить материал в их будущей карьере, роль преподавателя имеет решающее значение. Вот несколько способов, которыми преподаватели могут помочь студентам:

– Приводить примеры из реальной жизни: Преподаватели могут поделиться своим собственным опытом или пригласить приглашенных докладчиков из мира бизнеса, чтобы предоставить студентам практические примеры и идеи.

– Предлагать отраслевые проекты или задания: Используя отраслевые проекты или тематические исследования, преподаватели могут познакомить студентов со сценариями, с которыми они, вероятно, столкнутся в своей будущей карьере.

– Развивать коммуникативные навыки: Учителям следует сосредоточиться на развитии коммуникативных навыков учащихся с помощью таких мероприятий, как ролевые игры, симуляции и презентации. Предоставление конструктивной обратной связи и возможностей для практики помогает учащимся стать более уверенными и способными.

– Поощрять саморефлексию: Поощряя студентов размышлять о своих языковых навыках и выявляя области, которые нуждаются в улучшении, вы даете им возможность взять на себя ответственность за свое обучение и активно работать над повышением своей компетентности.

– Внедрять новейшие технологии: Преподаватели могут использовать технологические инструменты и ресурсы, которые помогают учащимся получить доступ к актуальному бизнес-контенту, познакомиться с профессиональными сетями и развить навыки цифрового общения, необходимые в современном деловом мире.

В целом, роль преподавателя выходит за рамки обучения владению языком; она включает в себя оснащение студентов необходимыми навыками и знаниями для успешной их будущей карьеры.

Литература:

1. Андрианова, Е.В. Использование интерактивных методов обучения иностранному языку студентов вуза в группах с большой наполняемостью / Е.В. Андрианова // Отражения: язык и культура в синхронии и диахронии. – Петрозаводск, 2024. – С. 190-194

2. Баданов, А.Г. Мобильные технологии в образовании. QR коды / А.Г. Баданов // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2016. – № 1 (3). – С. 148-153

3. Бахвалова, О.А. Методы оценивания в условиях дистанционного обучения для больших групп / О.А. Бахвалова // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования. Тезисы докладов XVI Всероссийской научно-методической конференции. – Ярославль, 2024. – С. 39-42

4. Бернацкая, М.В. Плюсы и минусы использования интерактивных технологий при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов / М.В. Бернацкая, О.А. Муратова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – № 05. – 2015. – С. 201-205

5. Бузина, Ю.Н. Трудности обучения иностранным языкам в больших группах в неязыковом вузе / Ю.Н. Бузина // Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы V Международной научно-практической заочной интернет-конференции. В 2 томах. – 2017. – С. 57-62

6. Guillermo, F. Social Anxiety In The Age Of Social Networks / F. Guillermo. – 2013. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/28005447>

7. Година, Д.Х. Виртуальная учебная среда будущих бакалавров-маркетологов / Д.Х. Година, Н.А. Калашникова // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 1 (305). – С. 66-70

8. Калибердина, Е.В. Обучение аудированию в больших разноуровневых группах / Е.В. Калибердина // Colloquium-Journal. – 2019. – № 4-4 (28). – С. 10-12

9. Краснорядцева, О.М. Цифровые кочевники: проблемы образовательного взаимодействия. Цифровое кочевничество как глобальный и сибирский тренд / О.М. Краснорядцева, Т.А. Ваулина, Е.А. Щеглова // Сб. научн. тр. – Томск. – 2017. – С. 157-162

10. Мамед, М.А. Задачи дистанционного обучения. Программные реализации систем дистанционного обучения. программные реализации систем дистанционного обучения / М.А. Мамед // Инновации в современной науке: сб. научн. тр. – Чехия, Прага. – 2017. – С. 14-19

11. Муратова, О.А. Онлайн-ресурсы в организации образовательного процесса в неязыковых вузах / О.А. Муратова, М.В. Бернацкая, Т.В. Люгаева, К.Б. Пригожина // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 1. – С. 149-152

12. Полат, Е.С. Организация дистанционного обучения в Российской Федерации / Е.С. Полат // Информатика и образование. – №4. – 2005. – С. 25-33

13. Прищепа, Т.А. Возможности контекстного обучения для разработки заданий в информационно-образовательных средах / Т.А. Прищепа // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – №8(173). – С. 74-78

14. Пьянзина, Е.П. Компетентность преподавателя дистанционного обучения как основа качества системы дистанционного / Е.П. Пьянзина // Россия в мире XXI века: между насилием и диалогом: сб. научн. тр. – Екатеринбург. – 2013. – С. 144-146

15. Рожкова, М.В. Оптимизация процесса обучения навыков коммуникации в больших группах в неязыковом вузе / М.В. Рожкова, Г.М. Сенкевич // Язык в образовательном пространстве неязыкового вуза: теория и практика. материалы Международной научно-практической конференции. Новосибирский государственный технический университет. – 2014. – С. 40-46

16. Сысоева, Л.А. Модели архитектуры электронной информационно-образовательной среды университета для реализации требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования / Л.А. Сысоева // Наука. информатизация. Технологии. Образование: сб. научн. тр. – Екатеринбург. – 2019. – С. 247-256

Педагогика

УДК 377.4

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕРСОНАЛА В КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В данной статье рассматривается сущность профессиональных компетенций персонала в коммерческих организациях. Актуальность обусловлена тем, что система компетенций в настоящее время признается одним из ведущих подходов к управлению персоналом в коммерческих организациях. В связи с этим научное сообщество проявляет все больший интерес к вопросам измерения и развития профессиональных компетенций персонала коммерческих структур. Проводятся исследования, направленные на выявление ключевых компетенций для различных должностей и отраслей. Разрабатываются универсальные классификаторы компетенций, позволяющие структурировать и оценивать имеющиеся навыки сотрудников. Автором охарактеризована необходимость рассмотрения сущности и основных подходов к пониманию термина профессиональные компетенции персонала в коммерческой организации как его ключевого движущего механизма. Доказано, что компетентность и производительность персонала непосредственно сказывается на показателях деятельности организации - объемах продаж, размере получаемой прибыли, доле на рынке. Именно поэтому от квалификации и навыков сотрудников зависит успешность компании и ее конкурентоспособность. В рамках данного исследования, рассматриваются вопросы, связанные с изучением универсальных классификаторов компетенций, позволяющих структурировать и оценивать имеющиеся навыки сотрудников. При этом система компетенций в настоящее время признается одним из ведущих подходов к управлению персоналом в коммерческих организациях.

Ключевые слова: компетенция, профессиональные компетенции, процесс формирования, персонал коммерческой организации.

Annotation. This article examines the essence of professional competencies of personnel in commercial organizations. The relevance is due to the fact that the competence system is currently recognized as one of the leading approaches to personnel management in commercial organizations. In this regard, the scientific community is showing increasing interest in the measurement and development of professional competencies of personnel of commercial structures. Research is being conducted to identify key competencies for various positions and industries. Universal classifiers of competencies are being developed to structure and evaluate the existing skills of employees. The author characterizes the need to consider the essence and main approaches to understanding the term professional competencies of personnel in a commercial organization as its key driving mechanism. It is proved that the competence and productivity of personnel directly affects the performance of the organization - sales volumes, the amount of profit received, market share. That is why the success of the company and its competitiveness depend on the qualifications and skills of employees. Within the framework of this study, issues related to the study of universal classifiers of competencies that allow structuring and evaluating existing employee skills are considered. At the same time, the competence system is currently recognized as one of the leading approaches to personnel management in commercial organizations.

Key words: competence, professional competencies, the process of formation, personnel of a commercial organization.

Введение. В современных условиях рыночной экономики персонал коммерческой организации рассматривается как ее ключевой движущий механизм. Именно благодаря эффективной и результативной работе каждого сотрудника возможно осуществление всех функций компании и достижение поставленных целей.

Компетентность и производительность персонала непосредственно сказывается на показателях деятельности организации – объемах продаж, размере получаемой прибыли, доле на рынке. Именно поэтому от квалификации и навыков сотрудников зависит успешность компании и ее конкурентоспособность.

В связи с этим научное сообщество проявляет все больший интерес к вопросам измерения и развития профессиональных компетенций персонала коммерческих структур. Проводятся исследования, направленные на выявление ключевых компетенций для различных должностей и отраслей.

Разрабатываются универсальные классификаторы компетенций, позволяющие структурировать и оценивать имеющиеся навыки сотрудников. Система компетенций в настоящее время признается одним из ведущих подходов к управлению персоналом в коммерческих организациях.

Изложение основного материала статьи. Одним из отечественных специалистов в области изучения профессиональных компетенций является А.Л. Татьянина. В своих трудах она подробно останавливается на определении понятия «компетенция» как интегрального качества личности. По мнению ученой, компетенция включает в себя мотивационный, операционный и информационный компоненты.

Таким образом, *компетенция* (по А.Л. Татьяниной) – интегральное качество личности, включающее в себя комплекс компонентов (мотивационный, операционный, а также информационный). Более подробная классификация с пояснением значимости каждого из компонентов представлена в таблице 1.

Структура компонентов понятия компетенции

Компоненты компетенций		
мотивационный	операционный	информационный
предполагает наличие определенных установок и ценностей	означает имеющиеся у человека навыки и умения	подразумевает наличие знаний, необходимых для выполнения работы

Важным моментом здесь, как отмечает А.Л. Татьяна, является то, что именно по поведенческим проявлениям можно определить наличие той или иной компетенции у сотрудника. Наблюдая за человеком в работе, можно судить о наличии у него необходимых знаний, навыков и мотивации для выполнения требуемых действий [11].

В своих работах А.Л. Татьяна подчеркивает важность не только изучения профессиональных компетенций персонала, но и оценки его потенциала.

Под потенциалом исследователь понимает совокупность характеристик личности и профессиональных качеств сотрудника, которые определяют его способность успешно справляться с задачами в средне- и долгосрочной перспективе. Это важный аспект, так как именно анализ потенциала позволяет спрогнозировать, насколько персонал сможет эффективно развиваться и расти в компании.

Кроме того, по мнению А.Л. Татьяниной, оценка потенциала необходима для определения направлений дальнейшего развития профессиональных компетенций каждого работника на различных этапах карьеры [11].

Другим российским учёным (в сфере компетентного подхода) к управлению персоналом является К.О. Давтян [3]. В одной из своих научных публикаций он подробно останавливается на определении понятия «профессиональные компетенции». По мнению исследователя, это сложное сочетание знаний, навыков и умений, которыми обладает сотрудник и которые применяются им в ходе коммерческой деятельности организации.

К.О. Давтян подчеркивает, что именно профессиональные компетенции являются основой успешной работы персонала. Правильно организованный процесс их формирования позволяет сотрудникам эффективно выполнять свои обязанности [3].

По мнению автора, целенаправленное развитие компетенций всего персонала в долгосрочной перспективе способствует укреплению позиций компании на рынке, занимаемой ею нише и росту деловых показателей [3].

По мнению таких исследователей как Р.И. Хотеева и К.А. Гришина, формирование профессиональных компетенций персонала положительно сказывается на достижении высоких производственных результатов [14].

Как отмечают названные исследователи, актуальность изучения данного вопроса обусловлена необходимостью обеспечения компании конкурентоспособных позиций на рынке, повышения качества выпускаемой продукции и роста производительности труда.

Согласно мнению упомянутых экспертов, разработка концепции компетенций и процесс формирования профессиональных компетенций основываются как на отечественном, так и зарубежном опыте исследований в этой области.

Зарубежные и отечественные подходы, по мнению Р.И. Хотеевой и К.А. Гришиной, вносят важный вклад в понимание сущности данного понятия и разработку единых подходов к его определению и изучению [14].

В отечественном научном дискурсе большой вклад в изучение вопросов формирования профессиональных компетенций вносят совместные труды А.В. Чукмасовой и Г.А. Рехтина [15].

Как отмечают названные исследователи, обучение персонала играет ключевую роль в формировании профессиональных компетенций, поскольку представляет собой целенаправленный и систематический процесс овладения знаниями, умениями и навыками под руководством наставников.

По мнению А.В. Чукмасовой и Г.А. Рехтиной, формирование таких компетенций позволяет предприятию успешно адаптироваться к изменениям, реагировать на модернизацию и решать стратегические задачи.

Согласно мнению упомянутых экспертов, компетенции включают не только профессиональные знания и умения, но также личностные способности и модели поведения, необходимые для решения рабочих задач [15].

В своей работе Д.А. Рукин и Э.Б. Молодкова отмечают важную роль анализа эффективности профессиональных компетенций как самостоятельного подхода в отрасли. По их мнению, такой анализ включает в себя несколько важных этапов. Их описание представлено в таблице 2 [8].

Таблица 2

Этапы анализа эффективности профессиональных компетенций

Этап	Сущность этапа
Подготовительный	Происходит структурирование первичных процессов работы сотрудников и поиск возможных «аутсайдеров» – сотрудников, чья эффективность значительно отличается от остальных.
Проектирование процесса оценки компетенций	Устанавливаются процедуры, которые будут использоваться для оценки, и определяются основные типы проявления профессиональных компетенций, которые будут оцениваться.
Анализ эффективности компетенций	Путем непосредственного взаимодействия с сотрудниками происходит оценка их индивидуальных профессиональных навыков и умений. На завершающем этапе формируются соответствующие выводы об эффективности компетенций каждого сотрудника.

Исследователь Н.А. Грядунова в своей научной публикации подробно рассмотрела роль профессиональных компетенций работников коммерческих предприятий и образовательных учреждений [2].

По мнению Н.А. Грядуновой, каждая конкретная сфера деятельности предъявляет свои требования к персоналу. В частности, если речь идет о сфере образовательных услуг (пример), то здесь особенно важными будут такие компетенции работников, как высокий уровень интеллекта, способность к активной коммуникации с обучающимися, педагогический талант и так далее.

Названный исследователь отмечает, что в коммерческих компаниях, оказывающих, к примеру, услуги в сфере IT или маркетинга, ключевыми навыками персонала будут владение соответствующими технологиями и инструментами, навыки продаж, умение находить новых клиентов и т.д.

Н.А. Грядунова пришла к выводу, что профессиональные компетенции работников должны соответствовать специфике конкретной отрасли, в которой работает компания или организация, что в целом позволяет обеспечить наиболее эффективное выполнение требуемых функций и задач [2].

В заключение можно отметить труды О.А. Скугаревой, которая подробно рассматривает роль развития профессиональных компетенций персонала коммерческих организаций.

О.А. Скугарева пишет, что систематизация и синергия профессиональных и личностных знаний, умений и навыков работников в коммерческой среде играют беспрецедентную роль. Данный подход позволяет формировать устойчивое предприятие, способное эффективно справляться с различными вызовами.

Благодаря развитым компетенциям персонал может качественно выполнять все обязательства компании перед клиентами и заказчиками. При этом стабильно поддерживается высокий уровень сервиса.

Исследователь О.А. Скугарева также особенно подчеркивает, что постоянное совершенствование и развитие профессиональных навыков и умений работников является ключевым фактором успеха коммерческой организации [10].

Исследователи в целом характеризуют профессиональные компетенции персонала коммерческой организации как комплексы знаний, умений и навыков, которые играют очень важную роль в осуществлении коммерческой деятельности компании.

Профессиональные компетенции включают в себя как общие ключевые умения, необходимые для выполнения любых коммерческих функций, так и специализированные навыки, связанные с конкретной должностью или видом деятельности.

Систематизация и структуризация компетенций всего персонала предоставляет руководству компании множество возможностей для повышения эффективности ее работы. Это позволяет точно определить соответствие квалификации работников требованиям занимаемых должностей.

Также можно сказать, что, благодаря анализу компетенций можно целенаправленно заниматься их развитием у сотрудников, проводя обучение и повышение квалификации.

Формирование профессиональных компетенций персонала коммерческой организации – это сложный комплексный процесс, включающий в себя несколько последовательных этапов.

На первом этапе, как правило, производится анализ и выявление уже имеющихся профессиональных знаний, умений и навыков персонала. На втором же этапе осуществляется систематизация и структуризация компетенций в соответствии с должностными обязанностями.

Третий этап подразумевает разработку и реализацию конкретных программ и мероприятий по развитию и совершенствованию компетенций сотрудников. К ним относятся тренинги, курсы повышения квалификации, корпоративное обучение, наставничество и другие формы. На заключительном этапе проводятся мониторинг и оценка результатов, позволяющие корректировать подходы к дальнейшему развитию компетенций.

Н.А. Маляренко и П.А. Бакланов в своих трудах отмечают, что в настоящее время в России функционирует так называемая Национальная система компетенций и квалификаций [5].

Данная система призвана обеспечивать рынок труда квалифицированными кадрами посредством стандартизации профессиональных компетенций.

Ключевым элементом Национальной системы являются профессиональные стандарты, которые для каждой профессии и должности определяют необходимые уровни знаний, умений, навыков и опыта работы.

Это позволяет дать четкое определение того, согласно каким показателям образования специалист может считаться высококвалифицированным в рамках конкретной профессии.

По мнению Н.А. Маляренко и П.А. Бакланова, подобная система стандартизации профессиональных компетенций имеет большой потенциал для повышения эффективности российского рынка труда. Она также позволяет сопоставлять требования работодателей и возможности соискателей, облегчая поиск подходящих кадров [5].

М.В. Останина и А.Н. Никитенко в своих исследованиях указывают, что система профессиональных компетенций не может быть основана на единой унифицированной описательной структуре требований к персоналу коммерческих организаций [6].

Для того, чтобы обосновать свою позицию, названные исследователи выдвигают следующие аргументы:

- каждая конкретная коммерческая организация представляет собой уникальную систему со своими целями и задачами;
- деятельность каждой компании априори имеет свою специфику и регламентируется внутренними документами;
- невозможно унифицировать подход к определению требований к сотрудникам различных должностей и подразделений [7].

В качестве примера М.В. Останина и А.Н. Никитенко приводят профессию SMM-специалиста, которому в рамках проф. стандарта может быть обязан владеть Photoshop'ом, но конкретная компания может требовать работы в программном комплексе Affinity [6].

Один из отечественных исследователей в области формирования профессиональных компетенций персонала А.В. Андреева, работая совместно с Д.Г. Хатламаджиян и В.Г. Шелеповым, подчеркивала важность учёта специфики конкретного бизнеса при разработке подходов к формированию компетенций сотрудников [1].

Исследователи вместе отмечали, что при формировании профессиональных компетенций персонала необходимо применять концепции риск-менеджмента, чтобы учесть все возможные риски в деятельности компании и сформировать у сотрудников точно те компетенции, которые позволят минимизировать эти риски и обеспечить эффективное функционирование бизнеса.

Одним из важных моментов, на который указывали исследователи, является определение степени «адаптивности» имеющихся у кандидата на должность компетенций в требуемые для занимаемой позиции. На основании этого анализа можно принять решение о целесообразности формирования компетенций данного сотрудника или подборе кандидатуры с уже сформированным набором необходимых компетенций [13].

Как подчёркивали А.В. Андреева, Д.Г. Хатламаджиян и В.Г. Шелепов, часто компаниям выгоднее отказаться от кандидатов, имеющих частично сформированные компетенции, но требующих ещё дополнительного обучения и «взрастить» свои кадры «с чистого листа». Описанный подход, как правило, позволяет полностью контролировать процесс формирования компетенций и обеспечить получение персоналом точно тех знаний и навыков, которые необходимы предприятию в текущих условиях ведения бизнеса [1].

Другие отечественные исследователи в этой области – С.В. Титова и Л.А. Ямалиева – в одной из своих совместных научных публикаций поднимали вопрос дифференциации компетенций персонала на различные категории [12].

Исследователи отмечали, что развитие компетенций персонала коммерческой организации в качестве своей специфики можно рассматривать как процесс дифференциации их на общесоциальную и специализированную категории.

Под общесоциальной категорией компетенций С.В. Титова и Л.А. Ямалиева понимали такие как уверенность в себе, способность к использованию социального влияния, ориентация на эффективность и результативность деятельности.

В качестве специализированной (узконаправленной) категории компетенций исследователи рассматривали конкретные профессиональные умения и навыки, зависящие от сферы деятельности компании. К примеру, в розничной торговле это будут умения по выкладке товара, а в сфере фотографии – навыки работы в графических редакторах и т.д. [12].

Одна из ведущих исследователей в области развития персонала О.Н. Сезонова также рассматривала данную тему в своей научной публикации. Как отмечает упомянутый исследователь, в каждой организации могут применяться различные методические подходы к организации обучения персонала.

По мнению О.Н. Сезоновой, можно выделить следующие основные их вариации: высокоэффективные тренинговые занятия и события высокоэффективного формата, классическая модель группового обучения.

Согласно мнению названного эксперта, наиболее часто в последнее время применяются технологии дистанционного обучения.

Как отмечает исследователь, технологии дистанционного обучения получили свое распространение благодаря удобству и высокому уровню эффективности, т.к. современные системы электронного обучения могут включать в себя и различного рода интерактивные и увлекательные практические задания, а не только наборы информации [9].

Выводы. В заключение можно рассмотреть взгляды исследователя Е.А. Ковранковой на специфику формирования профессиональных компетенций персонала.

Как отмечает упомянутый эксперт, главным качеством специалиста, которое формируется в рамках обучающих программ, сегодня является его умение ориентироваться в динамично изменяющейся ситуации.

По мнению Е.А. Ковранковой, это обусловлено тем, что сегодня экономическая ситуация в мире крайне нестабильна. В свою очередь, способность к быстрому ориентированию и профессиональная эрудиция, вкупе с педагогическими, правовыми, управленческими знаниями, дает возможность сотруднику быстро и эффективно решать возникающие перед ним спонтанные задачи и разрешать ситуации [4].

В целом можно отметить, что специфика процесса формирования профессиональных компетенций персонала коммерческой организации сводится к той конкретной деятельности, которую она осуществляет.

Как правило, в зависимости от предъявляемых требований бизнеса, внутри каждой компании формируются собственные стандарты и методики реализации образовательных программ развития персонала, уникальные для данной организации.

Как неоднократно отмечали эксперты в области HR, наличие у сотрудников унифицированной способности оперативно адаптироваться к меняющимся условиям и эффективно решать спонтанные задачи является важной компетенцией. Практически любая программа формирования профессиональных качеств персонала включает в себя развитие у него такой способности к адаптивному реагированию на нестандартные ситуации.

Литература:

1. Андреева, А.В. Управление компетенциями персонала в системе обеспечения конкурентоспособности банка / А.В. Андреева, Д.Г. Хатламджиян, В.Г. Шелепов // *Terra Economicus*. – 2012. – №2. – С. 75-79
2. Грядунова, Н.А. Профессиональные компетенции сотрудников современных образовательных учреждений / Н.А. Грядунова // *Социально-гуманитарные знания*. – 2009. – № 3. – С. 159-165
3. Давтян, К.О. Профессиональные компетенции как основа обучения персонала: понятие и сущность / К.О. Давтян // *Управление человеческими ресурсами – основа развития инновационной экономики: материалы XI Международной научно-практической конференции*, Красноярск, 24-25 марта 2022 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2022. – С. 217-221
4. Ковранкова, Е.А. Формирования профессиональных компетенций персонала с учетом стратегического потенциала инновационно ориентированного предприятия / Е.А. Ковранкова // *Механизмы управления экономическими, экологическими и социальными процессами в условиях инновационного развития: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции: в 2 частях*, Алчевск, 28-29 ноября 2017 года. Том Часть 1. – Алчевск: Донбасский государственный технический университет, 2018. – С. 342-348
5. Маляренко, Н.А. Формирование и развитие профессиональных компетенций персонала через внедрение системы профессиональных стандартов / Н.А. Маляренко, П.А. Бакланов // *Материалы Ивановских чтений*. – 2017. – № 4-2(17). – С. 234-239
6. Останина, М.В. Проблема компетентного подхода к персоналу в стратегическом управлении человеческими ресурсами / М.В. Останина // *Актуальные вопросы современной науки*. – 2008. – № 4-1. – С. 66-78
7. Папуткова, Г.А. Современные подходы к систематизации информационных научно-методических ресурсов / Г.А. Папуткова, И.В. Головина, Т.Ю. Медведева // *Вестник Мининского университета*. – 2022. – Т. 10. – № 4. – С. 13.
8. Рукин, Д.А. анализ профессиональных компетенций персонала организации / Д.А. Рукин, Э.Б. Молодкова // *Вектор экономики*. – 2019. – № 5(35). – С. 166.
9. Сезонова, О.Н. К вопросу о необходимости развития профессиональных компетенций для регионального рынка труда / О.Н. Сезонова // *Молодой ученый*. – 2014. – № 7 (66). – С. 405-408
10. Скугарева, О.А. Система оценки уровня профессиональных компетенций персонала как главная задача повышения эффективности организации / О.А. Скугарева // *E-Scio*. – 2020. – № 11(50). – С. 181-185
11. Татьяна, А.Л. Инструменты оценки и развития потенциала сотрудников / А.Л. Татьяна // *Системное обеспечение условий достойного труда: материалы I Всероссийской научно-практической конференции*, Новосибирск, 24 ноября 2016 года / *Сибирский государственный университет путей сообщения*. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2017. – С. 258-263
12. Титова, С.В. Модель компетенций управленческого персонала / С.В. Титова, Л.А. Ямалиева // *Мир современной науки*. – 2013. – № 1(16). – С. 32-36
13. Фильченкова, И.Ф. Образовательный менеджмент инновационной деятельности преподавателей как объект педагогических исследований / И.Ф. Фильченкова // *Вестник Мининского университета*. – 2019. – Т. 7. – №4. – С. 749.
14. Хотеева, Р.И. Особенности развития профессиональных компетенций менеджеров по управлению персоналом на этапе их профессиональной подготовки / Р.И. Хотеева, К.А. Гришина // *Вызовы и риски в условиях глобализации общества, экономики и их правовое регулирование: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции*, Москва, 27 декабря 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Институт развития образования и консалтинга", 2021. – С. 86-91

15. Чукмасова, А.В. Профессиональная компетенция в управлении персоналом / А.В. Чукмасова, Г.А. Рехтина // Современный взгляд на будущее управленческой науки : материалы конференции студентов, магистрантов и аспирантов факультета государственного и муниципального управления, посвященный 80-летию Новосибирского ГАУ, Новосибирск, 14 апреля 2016 года / Новосибирский государственный аграрный университет. – Новосибирск: Издательский центр "Золотой колос", 2016. – С. 158-160

Педагогика

УДК 377.4

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Крылова Татьяна Валентиновна

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)

ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕРСОНАЛА КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются основные требования к формированию и развитию профессиональных компетенций персонала коммерческих организаций. Актуальность обусловлена тем, что персонал коммерческой организации рассматривается как ее ключевой движущий механизм, а профессиональные компетенции персонала коммерческой организации как сложное сочетание знаний, навыков и умений, которыми обладает сотрудник, и которые применяются им в ходе коммерческой деятельности организации. В современных условиях рыночной экономики в научном сообществе и практической среде уделяется большое внимание вопросу дифференциации требований к формированию профессиональных компетенций персонала коммерческих организаций. Это связано с тем, что перед каждой компанией стоит задача определения уникального комплекса знаний, умений и навыков, необходимых ее потенциальным или действующим сотрудникам в зависимости от специфики деятельности. В то же время идет процесс поиска баланса между дифференциацией и унификацией таких требований, по крайней мере в рамках государственных структур. Однако данный вопрос до сих пор остается дискуссионным, так как многие государственные организации могут получать большую автономию, что влечет за собой еще большую дифференциацию требований к персоналу. В рамках данного исследования, рассматриваются вопросы, связанные с определением основных требований к формированию и развитию профессиональных компетенций персонала коммерческих организаций. Доказано, что формирование профессиональных компетенций персонала коммерческой организации это сложный многоэтапный процесс, который включает анализ имеющихся и разработку новых компетенций. Сегодня нет единых унифицированных требований к этому процессу. Государство развивает Национальную систему квалификаций и компетенций, однако пока не существует жестких обязательных стандартов, применимых для любой компании. В то же время ряд исследователей выдвигают важные рекомендации к организации формирования компетенций персонала. Одним из ключевых элементов являются профессиональные стандарты, которые позволяют структурировать процесс, разрабатывать штатные расписания, формулировать должностные инструкции и т.д.

Ключевые слова: компетенция, профессиональные компетенции, процесс формирования и развития, персонал коммерческой организации.

Annotation. The article considers the basic requirements for the formation and development of professional competencies of personnel of commercial organizations. The relevance is due to the fact that the staff of a commercial organization is considered as its key driving mechanism, and the professional competencies of the staff of a commercial organization as a complex combination of knowledge, skills and abilities possessed by an employee and which they apply in the course of the commercial activities of the organization. In modern conditions of a market economy, the scientific community and the practical environment pay great attention to the issue of differentiation of requirements for the formation of professional competencies of personnel of commercial organizations. This is due to the fact that each company faces the task of determining a unique set of knowledge, skills and abilities needed by its potential or current employees, depending on the specifics of the activity. At the same time, there is a process of finding a balance between differentiation and unification of such requirements, at least within government structures. However, this issue is still debatable, since many government organizations can receive greater autonomy, which entails an even greater differentiation of personnel requirements. Within the framework of this study, issues related to the definition of the basic requirements for the formation and development of professional competencies of personnel of commercial organizations are considered. It is proved that the formation of professional competencies of the staff of a commercial organization is a complex multi-stage process that includes the analysis of existing and the development of new competencies. Today there are no uniform unified requirements for this process. The state is developing a National system of qualifications and Competencies, but so far there are no strict mandatory standards applicable to any company. At the same time, a number of researchers put forward important recommendations for the organization of the formation of staff competencies. One of the key elements is professional standards that allow you to structure the process, develop staffing tables, formulate job descriptions, etc.

Key words: competence, professional competencies, the process of formation and development of the personnel of a commercial organization.

Введение. В настоящее время персонал коммерческой организации рассматривается как ее ключевой движущий механизм. А профессиональные компетенции персонала коммерческой организации как сложное сочетание знаний, навыков и умений, которыми обладает сотрудник и которые применяются им в ходе коммерческой деятельности организации.

Российский учёный (в сфере компетентностного подхода) К.О. Давтян подчёркивает, что именно профессиональные компетенции являются основой успешной работы персонала. Правильно организованный процесс их формирования позволяет сотрудникам эффективно выполнять свои обязанности.

По мнению автора, целенаправленное развитие компетенций всего персонала в долгосрочной перспективе способствует укреплению позиций компании на рынке, занимаемой ею нише и росту деловых показателей [1].

В современных условиях рыночной экономики в научном сообществе и практической среде уделяется большое внимание вопросу дифференциации требований к формированию профессиональных компетенций персонала коммерческих организаций.

Это связано с тем, что перед каждой компанией стоит задача определения уникального комплекса знаний, умений и навыков, необходимых ее потенциальным или действующим сотрудникам в зависимости от специфики деятельности.

В то же время идет процесс поиска баланса между дифференциацией и унификацией таких требований, по крайней мере в рамках государственных структур. Однако данный вопрос до сих пор остается дискуссионным, так как многие гос. организации могут получать большую автономию, что влечет за собой еще большую дифференциацию требований к персоналу.

Изложение основного материала статьи. Отечественный исследователь данной предметной области Н.Р. Асадуллина в своих трудах отмечает формирование Национальной системы компетенций и квалификаций в Российской Федерации. По мнению учёного, НСКК создаётся с целью обеспечения современного рынка труда высококвалифицированными специалистами, соответствующими потребностям развивающегося общества.

Основополагающим элементом Национальной системы компетенций и квалификаций являются профессиональные стандарты. В соответствии с ними определяются требования к квалификации работников конкретных профессий и должностей, а также их необходимые знания, умения и навыки. Профессиональные стандарты содержат перечни трудовых функций и действий, которые должны выполнять сотрудники на различных рабочих местах [1].

Продолжая изучение вопросов формирования национальной системы компетенций и квалификаций, группа исследователей в составе М.Е. Смирновой, А.О. Субочевой и И.Н. Белогруд пришла к выводу о значимом влиянии применения профессиональных стандартов на функции управления персоналом в организациях.

По мнению ученых, использование профстандартов позволяет разрабатывать штатные расписания в соответствии с требованиями к квалификации работников, формулировать должностные инструкции с указанием трудовых функций и задач. Кроме того, профстандарты можно использовать при подборе и отборе персонала для оценки соответствия квалификации кандидатов требованиям должности.

Благодаря профстандартам можно также сформировать справедливую и прозрачную систему оплаты труда, основанную на сложности и важности выполняемой работы. Профстандарты позволяют проводить оценку квалификации и аттестацию персонала, а также организовывать дополнительное профессиональное обучение работников [11].

Один из отечественных исследователей в области формирования Национальной системы компетенций и квалификаций (НСКК) Д.А. Максимова отмечает, что профессиональные стандарты должны стать базовым элементом совершенствования нормативно-правового обеспечения системы управления персоналом в организациях.

По мнению ученого, внедрение профстандартов требует соответствующих изменений в трудовом законодательстве и локальных нормативных актах предприятий. При этом формирование профессиональных компетенций работников должно осуществляться в соответствии с конкретизированными в законах процедурами и методическими подходами.

Д.А. Максимова подчеркивает, что ключевое требование к формированию профессиональных компетенций в коммерческих структурах заключается не в регламентации самих требований, а в установлении порядков и методов их достижения. Применение подобного подхода либо альтернативных ему позволит согласовать интересы бизнеса и государства, обеспечив предприятия свободой в образовательной деятельности при одновременном ее нормативном регулировании [6].

Описание рассмотренных положений в структурированном виде представлено дополнительно в таблице 1.

Таблица 1

Роль профессиональных стандартов в формировании системы компетенций и квалификаций

Компонент	Сущность
Основополагающий элемент: профессиональные стандарты.	– определяют требования к квалификации работников и должностям; – содержат перечни трудовых функций и действий; – применяются на различных рабочих местах.
Влияние профессиональных стандартов на функции управления персоналом.	– разработка штатных расписаний в соответствии с требованиями к квалификации; – формулировка должностных инструкций с указанием трудовых функций и задач; – использование профстандартов при подборе и отборе персонала; – оценка соответствия квалификации кандидатов требованиям должности.
Справедливая и прозрачная система оплаты труда.	– основана на сложности и важности работы; – формирование системы оплаты на основе профстандартов.
Оценка квалификации, аттестация и профессиональное обучение.	– оценка квалификации и аттестация персонала; – организация дополнительного профессионального обучения.
Профессиональные стандарты как базовый элемент системы управления персоналом.	– совершенствование нормативно-правового обеспечения; – внедрение профстандартов требует изменений в трудовом законодательстве и нормативных актах; – формирование профессиональных компетенций в соответствии с законодательством и методическими подходами.
Формирование профессиональных компетенций в коммерческих структурах.	– установление порядков и методов достижения требований; – согласование интересов бизнеса и государства; – обеспечение свободы в образовательной деятельности при нормативном регулировании.

Доктор экономических наук, профессор Пермского института РЭУ М.С. Оборин в своих научных работах отмечает, что на сегодняшний день отсутствуют чётко сформулированные требования к процессу формирования компетенций персонала организаций [7].

Каждый имеющийся в научной литературе перечень требований к формированию компетенций имеет более или менее субъективный характер и разрабатывается исходя из трактовки конкретного исследователя или предприятия.

Тем не менее, М.С. Оборин выделяет некоторые общие аспекты, которые должен включать в себя процесс формирования компетенций. К их числу названный исследователь относит следующие:

1. Использование утверждённых методик измерения компетенций, включающих как регламентный (способность рационально действовать в рамках формально описанных организационных задач и процедур), так и поведенческий (способность реагировать на возникающие производственные ситуации в соответствии с уровнем знаний, профессионализмом, полученным практическим опытом и т.п.) подходы.

2. Применение единой классификации компетенций на социальные, личностные и профессиональные [7].

В своих исследованиях А.В. Данская подробно рассматривает принципы и требования к формированию компетенций персонала. Государственная унификация данных требований, по мнению ученого, осуществляется посредством соответствующих профессиональных стандартов и методических рекомендаций по разработке образовательных программ.

В то же время каждая компания устанавливает собственные методики контроля компетенций и систему сопутствующих им требований. Как пишет А.В. Данская, объединяющим звеном всех подходов должна стать переориентация на цифровизацию процессов формирования компетенций.

Обучение с использованием интерактивных информационных технологий, по ее мнению, является наиболее эффективным. Современные профстандарты и стандарты корпораций в сфере образования предъявляют требование к активной цифровизации отдельных компонентов процесса формирования профессиональных компетенций персонала [4].

Еще один исследователь в области формирования профессиональных компетенций – Ю.В. Шпортко – в своих трудах ориентируется на государственную политику повышения квалификации кадров [14].

Как подчеркивает ученый, сегодня по всей России происходит модернизация органов занятости населения, цифровизация процессов обучения и трудоустройства с учетом данных о компетенциях, вводимых пользователями в электронные системы.

Одним из важнейших требований к таким платформам является объективизация оценки уровня профессиональной компетентности сотрудников.

По мнению Ю.В. Шпортко, оценка должна проводиться на основе объективных методик и давать результат, понятный как специалисту, так и возможному работодателю. Это позволит обеспечить прозрачность процедуры оценивания компетенций [14].

В рамках развития темы формирования профессиональных компетенций с учетом повсеместной цифровизации, отечественный исследователь И.А. Ратковская обращает внимание на то, что основным требованием к современному специалисту в любой отрасли является наличие навыков работы с компьютерными системами.

Цифровая трансформация затрагивает практически все сферы деятельности, и профессионалы любого профиля сталкиваются с необходимостью эффективного использования компьютерных технологий. По мнению И.А. Ратковской, владение навыками работы в цифровой среде становится ключевым условием успешной профессиональной деятельности.

Исследователь указывает на то, что программы формирования профессиональных компетенций должны включать в себя обязательный раздел, посвященный освоению навыков работы с компьютерными системами.

По мнению И.А. Ратковской, спрос на востребованность данного навыка будет только расти. При этом непосредственно освоение основ компьютерной грамотности должно стать обязательным элементом подготовки кадров для отраслей знаний [9].

В заключение можно рассмотреть труды исследовательской группы под руководством И.А. Рыбиной и З.В. Курицыной.

По мнению названных исследователей, одним из ключевых требований к процессу формирования профессиональных компетенций является разработка и применение эффективной системы мотивации персонала. Система мотивации должна стимулировать активную работу сотрудников в интересах компании.

И.А. Рыбина и З.В. Курицына подчеркивают, что коммерческие предприятия должны формировать у персонала интерес к непрерывному обучению и самосовершенствованию, что в перспективе позволит значительно повысить эффективность процесса формирования профессиональных компетенций.

С помощью мотивации к обучению компании способны сформировать у сотрудников необходимые знания и навыки на высоком уровне. Кроме того, сотрудники демонстрируют большую работоспособность и лояльность к организации, если такая система применяется [2].

В целом сегодня не существует единых унифицированных требований к организации процессов формирования профессиональных компетенций в коммерческих организациях.

Государство постепенно наращивает контроль в этой сфере, в частности развивается и конкретизируется Национальная система квалификаций и компетенций. Однако пока нет жестких обязательных стандартов, применимых для любой компании.

В свою очередь, исследователи выдвигают ряд важных требований к организации процесса формирования навыков у персонала. В частности, это:

- поэтапная структуризация процесса;
- использование цифровых решений и технологий обучения;
- ориентация на эффективность и качество результатов;
- разработка системы внутренней мотивации сотрудников к обучению.

Выводы. Таким образом, в современных условиях активного доминирования рыночной экономики персонал является ключевым элементом успешной деятельности компании. Именно от квалификации и навыков сотрудников зависят конкурентоспособность фирмы и ее финансовые показатели.

Под профессиональными компетенциями понимается комплекс знаний, умений и навыков, необходимых работнику для выполнения своих обязанностей. Российские исследователи А.Л. Татьяна, К.О. Давтян и другие дают определение этому понятию и выделяют его основные составляющие [11].

Важно уделять внимание вопросам оценки и развития компетенций персонала. Сегодня массово разрабатываются методики структуризации и измерения уровня сформированности тех или иных навыков у работников.

Также отечественные исследователи обращают свое внимание на процессы соответствия профессиональных компетенций сотрудников требованиям их должностей, а также специфике отрасли компании. Формирование компетенций способствует повышению эффективности труда и достижению высоких производственных результатов [3].

Отдельно в исследовательском дискурсе сегодня тема развития компетенций персонала, поскольку это является важным фактором успеха коммерческой фирмы. Целенаправленное обучение позволяет сотрудникам соответствовать изменяющимся условиям и решать стратегические задачи.

Одним из ключевых аспектов являются методы обучения и развития сотрудников. Директивные методы предполагают непосредственное обучение через лекции, семинары, наставничество. Основное преимущество - охват большого числа работников, однако обратная связь ограничена. Интерактивные подходы делают упор на активное участие через онлайн-

курсы и вебинары, позволяя самостоятельно выбирать формат обучения. Личностные методики базируются на самостоятельном развитии при поддержке мотивации.

В качестве инструментов развития персонала исследователи рассматривают корпоративный регламент, портал и социальную сеть. Регламент способствует формированию культуры и адаптации. Портал облегчает обмен информацией и автоматизацию. Социальная сеть объединяет возможности коммуникации и повышает лояльность работников.

Формирование профессиональных компетенций персонала коммерческой организации – сложный многоэтапный процесс, который включает анализ имеющихся и разработку новых компетенций. Национальная система профессиональных стандартов позволяет стандартизировать компетенции, однако она не может быть полностью унифицированной, так как каждая компания имеет свою специфику.

Выделяют две основные категории компетенций – общесоциальные и специализированные. Среди исследователей сегодня анализируются различные подходы к обучению персонала, включая тренинги, дистанционное обучение.

Программы формирования компетенций должны быть уникальны для каждой компании и учитывать специфику её бизнеса. Ключевой компетенцией является способность сотрудников оперативно адаптироваться к изменяющимся условиям.

Сегодня нет единых унифицированных требований к этому процессу. Государство развивает Национальную систему квалификации и компетенций, однако пока не существует жестких обязательных стандартов, применимых для любой компании.

В то же время ряд исследователей выдвигают важные рекомендации к организации формирования компетенций персонала. Одним из ключевых элементов являются профессиональные стандарты, которые позволяют структурировать процесс, разрабатывать штатные расписания, формулировать должностные инструкции и т.д.

Необходимо использовать цифровых технологий в обучении, а также разработки системы внутренней мотивации сотрудников к постоянному повышению квалификации. Выделяются общие требования к процессу формирования компетенций, такие как использование единых методик оценки компетенций, классификации компетенций, поэтапная структуризация процесса.

Исследователями, подвергнувшись анализу, особо подчёркивается актуальность овладения навыками работы в цифровой среде, что становится ключевым условием эффективной деятельности в условиях цифровой трансформации.

Литература:

1. Асадуллина, Н.Р. Развитие профессиональных компетенций работника в условиях инновационной экономики / Н.Р. Асадуллина // Экономический вестник Донбасса. – 2019. – № 2 (56). – С. 224-228
2. Беляева, Т.Б. Компетентность в общении как фактор эффективной деятельности менеджера: монография / Т.Б. Беляева. – Великий Новгород: НФ СЗАГС. – 2007. – 122 с.
3. Давтян, К.О. Профессиональные компетенции как основа обучения персонала: понятие и сущность / К.О. Давтян // Управление человеческими ресурсами – основа развития инновационной экономики: материалы XI Международной научно-практической конференции, Красноярск, 24-25 марта 2022 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2022. – С. 217-221
4. Данская, А.В. Основные принципы процесса формирования экосистем персонала высокотехнологичных компаний / А.В. Данская // Экономика, предпринимательство и право. – 2023. – Том 13. – № 5. – С. 1541-1554
5. Ивлев, А.Н. Оценка эффективности обучения персонала в современных условиях: прикладной аспект / А.Н. Ивлев, О.В. Терновская, И.В. Логунова // Проблемы теории и практики управления. – 2019. – № 12. – С. 31-37
6. Максимова, Д.А. Формирование современной системы стимулирования сотрудников как элемент стратегии развития организации / Д.А. Максимова // Сметно-договорная работа в строительстве. – 2022. – № 6. – С. 54-61
7. Оборин, М.С. Особенности реализации компетентностного подхода в сфере туризма / М.С. Оборин // Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Пермский институт (филиал) // Научный результат. Сер. Технологии бизнеса и сервиса. – 2023. – Т. 9, №1. – С. 123-134
8. Папуткова, Г.А. Современные подходы к систематизации информационных научно-методических ресурсов / Г.А. Папуткова, И.В. Головина, Т.Ю. Медведева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – С. 13.
9. Ратковская, И.А. Модель системы управления карьерой и профессиональным развитием государственных гражданских служащих (на примере администрации Новгородской области) / И.А. Ратковская // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород: Изд-во НГУ им. Ярослава Мудрого. – 2012. – С. 52-56
10. Субочева, А.О. Возрастание роли независимой оценки квалификации сотрудников в управлении персоналом / А.О. Субочева, Н.К. Овчинников, И.Н. Белогруд // Евразийский юридический журнал. – 2019. – № 8(135). – С. 376-377
11. Татьяна, А.Л. Инструменты оценки и развития потенциала сотрудников / А.Л. Татьяна // Системное обеспечение условий достойного труда: материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Новосибирск, 24 ноября 2016 года / Сибирский государственный университет путей сообщения. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2017. – С. 258-263
12. Фильченкова, И.Ф. Образовательный менеджмент инновационной деятельности преподавателей как объект педагогических исследований / И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – №4. – С. 749.
13. Шпортько, Ю.В. Государственная кадровая политика российской федерации в части наращивания трудового потенциала / Ю.В. Шпортько // Актуальные проблемы и перспективы развития экономики: российский и зарубежный опыт. – 2023. – № 2 (44). – С. 104-110

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Вакуленко Ольга Владимировна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
кандидат педагогических наук, доцент Галушинская Юлия Олеговна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
кандидат педагогических наук, доцент Ган Наталья Юрьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ОПЫТ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО И ФОП ДО

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы необходимости перехода на Федеральную образовательную программу дошкольного образования в связи с социокультурными особенностями развития общества. Обоснована этапность перехода к Федеральной образовательной программе дошкольного образования, раскрыты основные этапы подготовки дошкольной образовательной организации к использованию Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Проанализированы профессиональные дефициты педагогов дошкольной образовательной организации Курганской области в связи с переходом к Федеральной образовательной программе дошкольного образования. Доказана необходимость повышения квалификации педагогов дошкольного образования. Представлена характеристика содержания программы курсов повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: программа повышения квалификации, этапы перехода к Федеральной образовательной программе дошкольного образования, результаты анкетирования, характеристика программы, результативность программы, программные модули.

Annotation. The article examines the issues of the need to switch to the Federal educational program of preschool education in connection with the socio-cultural features of the development of society. The stages of transition to the Federal educational program of preschool education are substantiated, the main stages of preparing a preschool educational organization for the use of the Federal educational program of preschool education are disclosed. The article analyzes the professional deficits of teachers of preschool educational organizations of the Kurgan region in connection with the transition to the Federal educational program of preschool education. The necessity of professional development of teachers of preschool education is proved. The characteristic of the content of the program of advanced training courses for teachers of preschool education is presented.

Key words: the professional development program, the stages of transition to the Federal educational program of preschool education, the results of the survey, the characteristics of the program, the effectiveness of the program, program modules.

Исследование выполнено при финансовой поддержке в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» (№ договора 073-15-2024-1584 от 07.06.2024 г.)

Введение. Внедрение единой федеральной образовательной программы [3] в образовательную практику дошкольной образовательной организации обуславливает необходимость владения воспитателем оптимальным набором технологий, методик, форм и видов организации деятельности ребенка-дошкольника. Соответствовать заданному уровню педагогического мастерства педагог ДОО может только в случае регулярного оттачивания своего профессионального и личностного опыта. В этом педагогу необходима профессиональная помощь. Постоянное совершенствование профессиональной компетентности педагогов ДОО и повышение уровня их квалификации, обусловленное переходом дошкольного образования на ФОП ДО и требованиями ФГОС ДО [2], должно сопровождаться, во-первых, масштабной переподготовкой педагогов детских садов, направленной на достижение ими необходимого уровня владения профессиональными компетенциями, а также переподготовкой отдельных педагогов, с целью достижения ими оптимального образовательного уровня.

Для педагогических вузов, организующих курсы повышения квалификации педагогов ДОО, это означает обеспечение достаточно высокого уровня профессиональной переподготовки воспитателей, соответствующие современным требованиям системы дошкольного образования.

В связи с этим на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (далее – ШГПУ) была организована работа по реализации проекта «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО» (далее – Проект). Реализация Проекта осуществляется в рамках Гранта в форме субсидии из федерального бюджета для обеспечения мероприятий, направленных на повышение квалификации педагогических работников (воспитателей, управленческого персонала ДОО) организаций, реализующих программы дошкольного образования, по компетенциям, необходимым для работы с детьми дошкольного возраста, в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» [1], победителем которого стал коллектив ШГПУ.

Актуальность и значимость реализуемой проектной деятельности обуславливается динамичностью условий внедрения ФОП ДО. Принимая тот факт, что возникновение и изменчивость профессиональных дефицитов является препятствием для оптимального развития и совершенствования образовательного процесса детских садов, мы полагаем, что определение и реализация механизмов, направленных на восполнение профессиональных дефицитов, является одной из приоритетных задач реализуемого Проекта.

Программа повышения квалификации «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО» рассчитана на 72 часа и осуществляется в удобном для слушателей курсов очно-заочном формате с применением дистанционных технологий. Оптимальным ресурсом, способствующим становлению и развитию профессиональных компетенций педагогов ДОО, повышению их профессионального мастерства, явилось применение онлайн взаимодействия, а также обучения слушателей в дистанционном формате. Приоритетность данного формата обусловлена ограниченностью временных ресурсов педагогов, их профессиональной занятостью и возможностью осуществлять профессиональную подготовку без отрыва от образовательного процесса ДОО.

Описанию опыта работы по Проекту по реализации Программы повышения квалификации «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО» посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. Переход дошкольных организаций к работе в новых условиях, связанных с внедрением единой федеральной программы (ФОП ДО [3]), предопределен особенностями развития образовательной системы постперестроечного периода, а так же спецификой образовательной деятельности на современном этапе общественного развития.

Однако, в связи с тем, что до настоящего периода реализация образовательных практик ДОО строилась с учетом поливариантности нормативно-правовой базы, традиции единства программной обеспеченности были утрачены, у педагогов ДОО возникает много вопросов, на которые высшей педагогической школе необходимо дать ответы.

Внедрение единой ФОП не может быть осуществлено без поэтапного и постепенного перехода. При этом, в методических рекомендациях [4], предназначенных для оказания помощи коллективам ДОО при переходе на новую образовательную программу, отмечается, что на каждом из направлений и этапов педагогической деятельности (организационно-подготовительном, нормативно-правовом, кадровом, этапе методического обеспечения, информационном, финансово-экономическом и пр.) необходимо проводить целенаправленную работу по повышению квалификации педагогов.

К примеру, на организационно-подготовительном этапе предусматривается работа по созданию методических советов и рабочих групп, содержанием деятельности которых является анализ и доработка имеющейся в ДОО образовательной программы, приведение ее в соответствие с требованиями ФОП.

На нормативно-правовом этапе необходима организация деятельности по документационному обеспечению образовательного процесса конкретного детского сада в связи с переходом на ФОП ДО.

На этапе подготовки кадров особую важность приобретает работа по изучению профессиональных дефицитов, проблем методического и технологического содержания, обуславливающих трудности реализации ФОП. На данном этапе четко прописана необходимость организации курсов повышения квалификации для педагогов.

На этапе, связанном с организацией методического обеспечения, возникает необходимость организации методического сопровождения внедрения ФОП ДО, оказания консультативной помощи педагогам со стороны руководства, «адаптации» рекомендаций Министерства к условиям конкретной образовательной организации.

На информационном этапе возможно размещение на сайте ДОО, методическом кабинете информации о инновационных изменениях, происходящих в формировании и структурировании предметно-пространственной образовательной среды ДОО на этапе перехода.

Финансово-экономический этап заключается в обновлении материально-технической базы организации, методической и педагогической литературы, организации курсов повышения квалификации.

Таким образом, еще раз подчеркнем, что переход к работе в новых реалиях, в соответствии с требованиями ФОП, обеспечивается педагогическими кадрами, имеющими высокий уровень профессиональных компетенций. На наш взгляд, необходимым элементом повышения педагогического профессионализма, является обучение педагогов-дошкольников на курсах повышения квалификации (КПК).

Разработке Программы КПК предшествовал проведенный нами анализ профессиональных затруднений педагогов дошкольного звена Курганской области.

Было проведено анкетирование среди 63-х слушателей курсов, на тот момент заявивших о своем желании повысить квалификацию. Все респонденты были педагогами дошкольных образовательных учреждений Курганской области. Анкета включала 10 вопросов. Мы получили следующие результаты анкетирования.

Почти половина опрошенных (41,27%) отметили, что ранее не проходили обучение по использованию ФОП в ДОО. При этом 34% отметили, что имеют опыт работы с данным нормативным документом. Необходимо отметить, что 52,38% респондентов оценивают свои знания и навыки в использовании ФОП ДО как удовлетворительные, 4,76% – как неудовлетворительные, хорошими считают свои знания и навыки 39,68% и на отлично оценили свои знания и навыки 3,17% слушателей.

Большинство слушателей 92,06% отметили, что им предоставляются материалы и рекомендации по использованию ФОП ДО.

38,1% опрошенных имеют возможность консультироваться с более опытными коллегами на регулярной основе по вопросам применения ФОП ДО; 50,79% респондентов консультируются не регулярно, 3,17% не имеют возможности обращаться за консультацией.

49,21% имеют доступ к специализированным ресурсам и платформам, способствующим реализации ФОП ДО. 47,62% такого доступа не имеют, незначительный процент слушателей (3,17%) данным вопросом не интересовались.

Среди сложностей при применении ФОП ДО респонденты выделили следующие: отсутствие достаточных ресурсов и поддержки (44,44%); недостаток временных ресурсов (20,63%); сложности организации образовательного процесса (19,05%); проблемы с организацией РППС (15,87%).

На вопрос о том, используют ли цифровые технологии в учебных целях в ДОО, мнения респондентов распределились следующим образом: регулярно используют цифровые технологии – 36,51%; иногда используют – 42,86%; не используют – 19,05%. При этом большинство опрошенных оценили свое владение навыками работы со стандартными компьютерными программами как высокое (25,4%) и отличное (52,38%).

Таким образом, большинство опрошенных имеют представление о содержании нового документа, навыки работы с данным документом, однако испытывают проблемы в обмене опытом по внедрению программы, недостаточное владение цифровыми ресурсами и ограниченность доступа к ним.

Для устранения профессиональных затруднений, возникших в результате внедрения ФОП ДО в детские сады, на базе ШГПУ были разработаны и организованы КПК «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО».

Программа КПК предусматривает установление практической взаимосвязи между деятельностью дошкольных образовательных организаций по внедрению ФОП ДО и ее методическим сопровождением.

Целью реализации программы КПК является повышение профессиональных компетенций педагогических и управленческих работников дошкольного образования в области внедрения ФОП ДО.

Достижение поставленной цели конкретизируется в задачах Программы КПК, таких как, к примеру: углубление теоретических знаний слушателей КПК о ключевых принципах и подходах по реализации требований ФОП ДО в контексте образовательных областей для детей дошкольного возраста; развитие практических педагогических умений и навыков, связанных с планированием и реализацией образовательных технологий, направленных на личностное развитие ребенка по образовательным областям, отслеживание динамики развития; создание условий для овладения слушателями КПК проектными навыками по организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФОП; содействие актуализации и активизации собственного педагогического опыта слушателей КПК, направленного на их профессиональное самоопределение в рамках личностно развивающего взаимодействия с детьми и пр.

Проводимая нами работа по структуризации содержания Программы КПК для педагогов ДОО предусматривает определение профессиональных компетенций и ожидаемых результатов в соответствии с ФГОС ВО (ФГОС ВО бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль «Дошкольное образование») и ФГОС ВО магистратуры по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» (профиль «Управление дошкольным образованием»).

Разработанная нами Программа КПК разделена на образовательные модули, ориентированные на практическое применение полученных в рамках курсов теоретических знаний. Модульный подход обеспечивает доступность обучения и создает комфортные и гибкие условия для освоения курсов специалистами с высокой занятостью. Содержание модулей основано на современных психолого-педагогических практиках и технологиях, доказавших свою эффективность и легко адаптируемых к различным условиям подачи образовательного материала.

Таким образом, содержание Программы «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО» включает 5 разделов, 5 модулей и 7 тем:

– в Модуле 1. «Нормативное и методическое обеспечение реализации ФОП ДО», основное внимание уделяется рассмотрению основных характеристик ФОП ДО как нормативно-правового документа, регламентирующего образовательный процесс ДОО. При изучении тематики модуля обращается внимание на необходимость обновления содержания и технологий педагогической деятельности, приведение их в соответствие с ФОП ДО. Современные реалии свидетельствуют о необходимости включения в данный раздел тематики, связанной с определением специфики организации коррекционно-развивающей работы с детьми, с ОВЗ и особыми образовательными потребностями;

– Модуль 2. «Сотрудничество с родителями (законными представителями) детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов как условие реализации ФОП ДО», предполагает деятельность по ознакомлению слушателей с основными направлениями работы и инновационными технологиями оказания психолого-педагогической поддержки родителям (законным представителям); позволяет конкретизировать цели и задачи данного вида сотрудничества с учетом реалий современного детского сада;

– Модуль 3. «Развитие инфраструктуры организации, реализующей образовательные программы дошкольного образования», предусматривает выявление особенностей создания РППС в ДОО. Особое внимание уделяется проблеме организации материально-технического обеспечения реализации ФОП ДО. Интерес для слушателей представляет современная инновационная тематика занятий, направленных на изучение специфики организации цифровой образовательной среды дошкольного учреждения;

– Модуль 4. «Особенности реализации программы дошкольного образования с учетом регионального компонента», как следует из названия, имеет региональную направленность. Здесь внимание акцентируется на совершенствовании этнопедагогической компетентности воспитателей. Логическим развитием предыдущей темы выступает проблематика, направленная на ознакомление слушателей с процессом интеграции цифровых технологий в содержание экологического образования дошкольников;

– также региональный компонент отражен в содержании Модуля 5. «Реализация развивающего взаимодействия педагог-родитель-ребенок». В рамках данного модуля предусмотрено изучение возможностей взаимодействия ДОО и семьи в процессе ранней профориентации дошкольников. Отражает современные социальные потребности дошкольной образовательной организации проблема социального партнерского взаимодействия, изучению которого посвящена отдельная тема.

В целях осуществления контроля качества усвоения Программы КПК, слушателям, по завершении процесса обучения, предлагается выполнение практического проблемного задания или прохождение тестового опроса.

В качестве примера практического задания можно привести следующее: участникам курсов предлагается разработать план мероприятия в рамках оказания психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) по решению одной из представленных в кейсе проблеме. Также примером задания может являться разработка инфраструктурного листа для одного из помещений ДОО. Это задание, основывается на анализе текущего состояния развивающей предметно-пространственной среды (РППС) и рекомендациях, по созданию инфраструктуры ДОО и оснащению учебно-методическими материалами, доступными на федеральном информационном ресурсе.

Тестовые задания и вопросы носят разный уровень сложности, включают вопросы разного типа (репродуктивные, вопросы на исключение, вопросы на соответствие и пр.), отражающие основное содержание Программы КПК и ее ключевые вопросы. Выполнение практических заданий и тестирования помогают наглядно определить уровень усвоения программного материала участниками курсов.

Выводы. Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что процесс перестройки дошкольных учреждений на организацию педагогического процесса в соответствии с новой единой программой дошкольного образования (ФОП ДО) имеет особенности, заключающиеся в постепенности, целесообразности и этапности. Ее внедрение связано с профессиональными затруднениями педагогов ДОО, испытывающими потребность в систематическом, организованном методическом сопровождении. Устранение данного противоречия возможно в процессе возрастания профессиональной компетентности педагогов ДОО, организованного в рамках курсов повышения квалификации.

Можно предположить, что использование разработанной программы «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО», включающей 5 разделов, позволит расширить педагогам ДОО их теоретические знания об основных принципах и подходах по реализации требований ФОП ДО, предоставит им необходимый технологический инструментарий для успешной реализации программы, будет способствовать развитию профессионализма воспитателей детских садов и их адаптации к новым требованиям образовательной среды. В конечном итоге у педагогов произойдет накопление опыта наиболее оптимального преодоления профессиональных затруднений, в случае их возникновения в процессе внедрения ФОП ДО.

Литература:

1. Михайлова, А.И. Подготовка педагогов дошкольного образования к новым социально-экономическим условиям / А.И. Михайлова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1 (57). – С. 148-154
2. Российская Федерация. Министерство образования и науки РФ. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 [утвержден 17 октября 2013 г.] // fgos.ru: [сайт]. – URL: https://fgos.ru/FGOS/standart_pdf.php?id=993&ysclid=m263rrtvr1691589034 (дата обращения: 10.10.2024)
3. Российская Федерация. Министерство просвещения РФ. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: Приказ Министерства просвещения РФ № 1028 [утвержден 25 ноября 2022 г.] // Справ.-правовая система «КонсультантПлюс»: [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/?ysclid=m262vf6jhf224309896> (дата обращения: 10.10.2024)

4. Технологии реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования в Алтайском крае: методические рекомендации / сост. Т.В. Бочкарева, О.А. Гнездилова, Л.Н. Гордеева, О.С. Давыдова, З.В. Коло-товкина, А.В. Кункель, Е.Ю. Оленева; под ред. Г.В. Говорухиной, Е.Н. Дроновой. – Барнаул: КАУ ДПО «АИРО имени А.М. Топорова», 2024. – 129 с.

Педагогика

УДК 378.637

кандидат психологических наук, доцент Волгуснова Екатерина Андреевна

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

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ (ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ) В ВУЗЕ

Аннотация. Демонстрационный экзамен рассматривается как современная активная форма промежуточной аттестации обучающихся в системе высшего педагогического образования. Он способствует повышению уровня профессиональной компетентности выпускников. Автор указывает этапы проведения демозамена по педагогической практике (психолого-педагогический модуль). Он предлагает варианты оценочных средств и их критерии оценивания экспертами. Задания разрабатывались для групповой формы демонстрационного экзамена. Первое задание является решением психолого-педагогического кейса с анализом программ профилактики девиантного поведения обучающихся. Второе задание представляет анализ видео внеурочного занятия «Разговоры о важном». Им описываются алгоритмы анализа по разработанным заданиям. На основании анализа компетенций разработали критерии оценивания психолого-педагогической, коммуникативно-информационной, научно-исследовательской и дидактико-методической компетентностей студентов. Данные методические разработки по демонстрационному экзамену будут внедряться в практику 4 курсов профиля «Иностранный язык», «Перевод».

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, педагогическая практика, этапы, оценочное средство, критерии оценки.

Annotation. The demonstration exam is considered as a modern active form of intermediate certification of students in the system of higher pedagogical education. It helps to increase the level of professional competence of graduates. The author indicates the stages of conducting a demo exam on teaching practice (psychological and pedagogical module). It offers options for assessment tools and their evaluation criteria by experts. The tasks were developed for the group form of the demonstration exam. The first task is to solve a psychological and pedagogical case with an analysis of programs for the prevention of deviant behavior of students. The second task presents an analysis of the video of the extracurricular lesson "Talking about important things." He describes the analysis algorithms for the developed tasks. Based on the analysis of competencies, criteria for assessing the psychological-pedagogical, communicative-informational, scientific-research and didactic-methodological competencies of students were developed. These methodological developments for the demonstration exam will be introduced into the practice of 4 courses in the profile "Foreign Language", "Translation".

Key words: demonstration exam, teaching practice, stages, assessment tool, assessment criteria.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2024 году по теме «Демозамен по педагогической практике «Психолого-педагогические технологии в обучении и развивающей деятельности» (психолого-педагогический модуль) для студентов педуза» (№ 16-394 от 2 мая 2024 г.)

Введение. Современные требования к профессиональной подготовке учителей стимулируют появление инновационных технологий аттестации студентов, чтобы в практико-ориентированном подходе проверить готовность студентов к будущей учебно-воспитательной деятельности. В связи с распоряжением Правительства РФ от 24.06.2022 №1688-р (Концепция подготовки педагогических кадров) [4] для «...системы образования до 2030 года актуализируется потребность в совершенствовании системы оценки качества подготовки педагогических кадров, а именно создание системы оценки сформированности профессиональных компетенций в рамках промежуточной и итоговой аттестации путем внедрения профессионального (демонстрационного) экзамена; создание системы мониторинга качества подготовки будущих педагогов с учетом прохождения педагогической практики...». Возникает проблема: недостаточная разработанность этапов проведения демозамена, заданий и критериев их оценивания по педагогической практике «Психолого-педагогические технологии в обучении и развивающей деятельности» (психолого-педагогический модуль) для студентов 4 курса.

Изложение основного материала статьи. Последние годы в высшем образовании осуществляется активное внедрение демонстрационного экзамена в промежуточной и итоговой аттестации студентов вузов (Аносова Н.А., Богатырева Ю.И., Боронилова И.Г., Воронушкина О.В., Записных О.В., Зубрилин К.М., Каирова Л.А., Козина О.В., Макеева Т.В., Мезенцева Ю.И., Раздобарина Л.А., Ситникова Л.Д., Стариченко Б.Е., Сардак Л.В., Чиговская-Назарова Я.А. и др.).

Е.Н. Семенчина и О.В. Воронушкина ознакомили со своим опытом «...внедрения демонстрационного экзамена по английскому языку, варианты кейсов государственного экзамена для выпускников профилей «Начальное образование и Иностранный язык», «История и Иностранный язык». Они раскрывают этапы подготовки педагогического проекта, дают примеры практических заданий, ориентированных на совершенствование коммуникативной и методической компетенций и развитие рефлексивного опыта у будущих учителей иностранного языка...» [1, 2].

В работе Л.А. Каировой были представлены «...способы оценивания готовности обучающихся, в том числе выпускников, к решению профессиональных задач в сфере начального общего образования. Автором предложены варианты содержания экзаменационных кейсов для промежуточной и итоговой аттестации, позволяющие оценить качество метаметодической составляющей профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов...» [3].

Исходя из анализа теоретико-прикладных исследований, мы пришли к необходимости разработки этапов, оценочных средств ДЭ и критериев их оценки, которые должны соответствовать содержанию рабочей программы практики, уровню подготовки студента и формируемым в рамках этой практики компетенциям.

Цель исследования описать специфику организации демозамена по педагогической практике «Психолого-педагогические технологии в обучении и развивающей деятельности» (психолого-педагогический модуль) студентов профиля «Иностранный язык», «Перевод».

Нашим научным коллективом были реализованы следующие задачи:

1. Разработка основных этапов демоэкзамена по педагогической практике для студентов педвуза.

2. Разработка заданий и критериев их оценивания для демоэкзамена по педагогической практике.

Демоэкзамен по компетенциям рабочей программы практики К.М.02.07(П) Педагогическая практика «Психолого-педагогические технологии в обучение и развивающей деятельности» (психолого-педагогический модуль) включает два блока заданий:

1. Выбрать программы профилактики социальных рисков и профилактики девиантного поведения обучающихся в ОУ, способствующих решению психолого-педагогического кейса.

2. Проанализировать фрагмент видео внеурочного занятия, направленного на создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды «Разговоры о важном» (алгоритм анализа ВЗ).

Нами представлен алгоритм группового проведения демоэкзамена в структуре рабочей программы практики К.М.02.07(П) Педагогическая практика включает как было указано в методических рекомендациях [2] следующие этапы и действия.

1. Подготовительный этап: а) создание кейсов и критериев их оценивания для демоэкзамена по педагогической практике (психолого-педагогический модуль) для микрогрупп; б) отбор проверочных материалов; в) информирование практикантов об промежуточной аттестации в групповой форме демоэкзамена; г) определение комиссии экспертов; д) оформление распоряжения о прохождении промежуточной аттестации в форме демоэкзамена; е) инструктаж участников демоэкзамена.

2. Основной этап: а) выдача задания демоэкзамена группе обучающихся (3 участника); б) подготовка образовательного пространства (оборудование, учебная мебель); в) предоставление алгоритма анализа внеурочного занятия «Разговоры о важном», нацеленного на создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды, проведенного учителем (видеозапись урока); алгоритма анализа программ профилактики социальных рисков и профилактики девиантного поведения детей и подростков в ОУ; г) выполнение задания демоэкзамена группой практикантов (3 участника); д) оценивание реализации кейса по критериям экспертами.

3. Заключительный этап: а) формирование итоговой оценки выполнения задания демоэкзамена практикантами; б) информирование практикантов; в) отчет по практике; г) получение обратной связи от экспертов (по решению образовательной организации).

Следующим этапом исследования стало представление алгоритма работы по реализации групповых заданий демоэкзамена. В этом случае выдача задания демоэкзамена, его выполнение и презентация осуществляются непосредственно на экзамене. Организатор делит аттестуемых на подгруппы. Каждая подгруппа получает свое экзаменационное задание и работает по следующему этапу:

1. Подготовительный этап: а) ознакомление с заданиями кейса (установочной, методической и практической частью); б) выполнение анализа содержания психолого-педагогического кейса (программа профилактики) / образовательного события (внеурочное занятие «Разговоры о важном»).

2. Этап презентации: представление решения психолого-педагогического кейса / внеурочного занятия (образовательного события) с участием всех членов подгруппы, при необходимости; б) проведение краткого анализа программы / внеурочного занятия (степень реализации поставленной практической задачи). Лимит времени на демонстрацию – не более 15 мин.

3. Этап рефлексии: а) ответы на вопросы экспертной комиссии (5 мин.); б) получение информации о результатах (оценке) прохождения демонстрационного экзамена от организатора демоэкзамена: руководителя / методиста практики; в) получение обратной связи от экспертов (по решению экспертной комиссии).

Для выполнения задания группе обучающихся из трех студентов предлагаются на выбор 5 программ (непосредственный текст / электронный), которые соответствуют одной из представленных психолого-педагогических характеристик, обучающихся; а также фрагмент видео внеурочного занятия «Разговоры о важном» (собственного или предложенного комиссией). На выполнение каждого задания отведено 15 мин. Все задания нашли отражение в учебных планах дисциплин: первое задание – дисциплины «Психология», «Педагогика», «Психология воспитательных практик», изучаемые в 1-3-м семестрах, второе задание – дисциплина «Технология и организация воспитательных практик (Классное руководство)», читаемая в 3-5-м семестрах, а также подготовка на всех видах практик. Следовательно, у студентов сформированы соответствующие компетенции.

В качестве основных видов заданий демонстрационного экзамена по педагогической практике психолого-педагогического модуля, решение которых аттестуемые должны подготовить и продемонстрировать в модельных условиях, можно обозначить: психолого-педагогические кейсы и психолого-педагогический анализ внеурочного занятия.

Структура психолого-педагогического кейса демонстрационного экзамена по педагогической практике (психолого-педагогический модуль):

1. Установка: психолого-педагогическая задача профилактического / видео внеурочного занятия (образовательного события), цель его проведения, субъекты образовательного процесса.

2. Методическая часть: задания содержат психолого-педагогический кейс, решение которого должно найти отражение в проанализированной программе профилактики / внеурочного занятия (образовательном событии).

3. Практическая часть: демонстрация анализа выбранной программы профилактики / психолого-педагогического анализа внеурочного занятия (образовательного события).

4. Заключительная часть: ответы на вопросы экспертной комиссии.

Нами были разработаны психолого-педагогические кейсы. Напр.:

Кейс 1: Обучающиеся старшего подросткового возраста прошли социально-психологического тестирования. По результатам СПТ у обучающихся выявлены следующие девиации: курящих – 25%, пробовавших алкогольные напитки – 35%, пробовавших наркотические вещества – 0,5%, имеющих в окружении знакомых, пробовавших наркотические и алкогольные вещества – 4%.

Задание к кейсу: Ваша задача объяснить причину склонности к девиантному поведению и выбрать из представленных программ профилактики социальных рисков и профилактики девиантного поведения детей и подростков, такую программу, которая будет соответствовать кейсу и обосновать ее выбор, проанализировав ее содержание по разработанному алгоритму. При анализе программы указать: 1. Направление программы. 2. Цель и задачи программы. 3. Целевая аудитория / категория участников. 4. Научно-методическое и нормативно-правовое обеспечение программы. 5. Форма проведения занятий. 6. Методы, реализуемые в программе. 7. Технологии, реализуемые в программе. 8. Этапы реализации программы. 9. Структура программы. 10. Структура занятий. 11. Ожидаемые результаты программы. 12. Критерии оценки достижения планируемых результатов.

Следующим заданием демоэкзамена является анализ видео внеурочного занятия. Рассмотрим пример структуры психолого-педагогического анализа внеурочного занятия «Разговоры о важном», направленного на создание

психологически безопасной и комфортной образовательной среды: 1. Тема занятия. 2. Направление внеурочной деятельности. 3. Цель и задачи занятия. 4. Роль учителя на занятии. 5. Контингент детей. 6. Организация пространства. 7. Отношение к учащимся. 8. Коммуникативные аспекты. 9. Характер воздействия учителя. 10. Психологическая атмосфера занятия. 11. Критерии оценивания. 12. Содержание внеурочного занятия. 13. Структура внеурочного занятия. 14. Форма проведения занятия, ее соответствие требованиям, предъявляемым ФГОС НОО и ООО к организации внеурочной деятельности. 15. Виды деятельности учащихся. 16. Рекомендации и предложения педагогу.

Следующим этапом исследования стало выявление критериев оценивания. В профстандарте Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) выделены следующие обобщающие трудовые функции: «...развивающая деятельность по программам начального общего образования и основного и среднего общего образования; педагогическая деятельность по программам начального общего образования и основного и среднего общего образования...» [6].

Во ФГОС ВО по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) выделены универсальные компетенции – «коммуникативно-цифровая грамотность» (УК-3); общепрофессиональные компетенции – «психолого-педагогическая грамотность» и «научно-исследовательская грамотность» (ОПК-1, ОПК-3, ОПК-6, ОПК-7, ОПК-8).

В методических рекомендациях по подготовке педагогических кадров рекомендованы профкомпетентности в критериях «дидактическая грамотность» и «методическая грамотность» (ПК-3, ПК-6)...» [5].

Пороговые баллы в рамках промежуточной аттестации по педагогической практике: психолого-педагогическая грамотность – макс. 20 б.; коммуникативно-цифровая грамотность – макс. 20 б.; научно-исследовательская грамотность – макс. 20 б.; дидактическая грамотность – макс. 20 б.; методическая грамотность – макс. 20 б.

Оценка результатов демоэкзамена устанавливается из среднего арифметического значения оценок, выставленных каждым экспертом.

Представленные методические разработки организации и проведения демоэкзамена по педагогической практике (психолого-педагогический модуль) на данном этапе исследования можно рассматривать как проект предстоящего внедрения в апробацию на 4 курсе по профилю «Иностранный язык», «Перевод».

Выводы:

– разработанные основные этапы, задания и критерии их оценивания для демоэкзамена по педагогической практике (психолого-педагогический модуль) для будущих учителей иностранного языка обеспечат методически грамотный подход к его апробации;

– мониторинг внедрения демоэкзамена позволит выявить достоинства и недостатки данного инновационного средства проверки профессиональной компетентности студентов.

Литература:

1. Воронушкина, О.В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущего преподавателя иностранного языка / О.В. Воронушкина // Мир науки, культуры и образования. – 2023. – №6 (103). – С. 263-266

2. 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. – № 1. – С. 164-172

3. Каирова, Л.А. Использование кейсов при проведении демонстрационного экзамена по профилю подготовки «Начальное образование» / Л.А. Каирова // Мир науки, культуры и образования. – 2023. – №4 (101). – С. 161-164

4. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, утвержденная Распоряжением Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 г. № 1688-р. – URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 10.10.2024)

5. Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_409505/ (дата обращения: 10.10.2024)

6. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 10.10.2024)

Педагогика

УДК 376.1

кандидат биологических наук, доцент кафедры педагогики и технологии

начального образования Гаджиева Умаган Абдулмуслимовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический

университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии,

физиологии и медицины Луганова Саадат Гаджимагомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический

университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СПЕЦИФИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Исследованы наиболее характерные черты процесса формирования экологической культуры у детей и подростков, обучающихся в организациях начального общего, основного общего и среднего общего образования, действующих сегодня на территории Российской Федерации. Перед этим авторы рассматривают вопрос о том, необходима ли интенсификация процесса экологического воспитания в пространстве современной школы. Дав положительный ответ, они разбирают сущность и структуру терминов «экологическое воспитание» и «экологическая культура», делая вывод о сложности, многомерности таковых. Исходя из особенностей строения соответствующих феноменов, выводятся важнейшие принципы, соблюдение которых будет способствовать завершению соответствующего сегмента воспитательной работы. Перечисляются основные его социально значимые функции. Также предлагаются современные образовательные технологии, которые могут быть при этом использованы.

Ключевые слова: начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование, экологическое воспитание школьников, современные образовательные технологии.

Annotation. The most characteristic ecological culture in children and adolescents studying in primary general, basic general and secondary general education organizations operating today on the Russian Federation territory formation process features are investigated. Before that, the authors consider the question of whether it is necessary to intensify the environmental education process in the modern school space. Having given a positive answer, they analyze the essence and structure of the terms «environmental education» and «environmental culture», concluding that they are complex and multidimensional. Based on the structural features of the relevant phenomena, the most important principles are derived, the observance of which will contribute to the relevant educational work segment completion. Its main socially significant functions are listed. Modern educational technologies are also offered, which can be used in this case.

Key words: primary general education, basic general education, secondary general education, environmental education of schoolchildren, modern educational technologies.

Введение. Современные педагоги практически единогласно признают важность и необходимость экологического воспитания представителей подрастающего поколения (О.К. Голенок, А.В. Дмитриева, Н.М. Жданова, М.В. Кислухина, В.Н. Макарова, Е.Б. Оселедчик, Н.В. Ушкова). По данной причине в настоящее время образовательный процесс в российских школах проектируется и реализуется таким образом, чтобы в него можно было интегрировать элементы учебно-воспитательной работы, направленной на формирование экологической культуры (Ф.И. Аметова, А.А. Ниязова, А.А. Фомина).

На сегодняшний день такого рода меры представляются, к сожалению, недостаточными. Для того, чтобы экологическое воспитание было действительно эффективным необходимо, чтобы оно осуществлялось, во-первых, с самого раннего возраста, во-вторых – посредством всех существующих социально-культурных институтов, в третьих – с учётом потенциала современных образовательных технологий (С.Н. Глазачев, В.В. Глебов, П.С. Лысова, Е.Ф. Мазанюк, В.В. Рубцов, М.Е. Рыхликова). В данной связи авторы статьи ставят себе целью всесторонний анализ возможностей, существующих для улучшения хода и результатов соответствующего сегмента работы с детьми и подростками, осваивающими программы современных российских школ.

Изложение основного материала статьи. Термином «экологическое воспитание» обычно называют сложный, многоступенчатый и непрерывный процесс формирования экологической культуры личности при широком использовании воспитательных, образовательных, просветительских, культурных и творческих технологий (Ф.И. Аметова, В.Д. Горичева, Г.М. Суворова, Н.В. Ушкова, А.А. Фомина). Таким образом, интересующее нас в данный момент понятие является по сути своей междисциплинарным. Другими словами, оно представляет собой продукт плодотворного сотрудничества между исследователями и практиками, работающими в таких областях, как экология, география, педагогика, биология, культура и искусство. По этой причине успешная организация процесса экологического воспитания требует не только участия педагога, характеризующегося приемлемым уровнем компетентности, но также и систематического привлечения специалистов из других сфер.

Главная цель рассматриваемой составляющей образовательного процесса – формирование экологической культуры. С данной целью коррелируют такие задачи, как развитие экологического сознания школьников и складывание у них основ соответствующего поведения [2].

В этой связи следует остановиться на тренде, значимом с точки зрения развития не только рассматриваемого вида педагогической деятельности, но и в целом всей системы отечественного образования. Данная тенденция заключается в эскалации темпов научно-технического прогресса, наблюдаемой на протяжении ближайших 30 лет (О.К. Голенок, Е.Ф. Мазанюк, М.Е. Рыхликова). В таких условиях знания, умения и навыки, формируемые у школьников в различных предметных областях (в т.ч. в сфере экологии), могут в значительной степени утрачивать свою актуальность к моменту получения ими аттестатов. Это, безусловно, говорит о необходимости их актуализации. Однако ещё более важной является коренная перестройка учебно-воспитательного процесса. В интересующей нас сфере он в первую очередь должен быть направлен не на трансляцию необходимой информации, но на обеспечение таких организационно-педагогических условий, в которых формирующаяся личность сможет самостоятельно прийти к правильному восприятию окружающего мира [1]. Это подразумевает развитие у обучающихся следующих компетенций:

- понимание наиболее характерных особенностей собственного положения в системе живой природы;
- желание интегрировать различные полезные с точки зрения экологии привычки в собственную повседневную активность [4];
- осознание необходимости бережного отношения к природе;
- умение реализовать такую модель поведения, при которой школьник будет чувствовать себя комфортно в окружающей среде, нанося при этом минимальный вред природе;
- эстетический взгляд на окружающую действительность [5];
- осознанное стремление самостоятельно к сохранению и преумножению существующих природных ресурсов;
- чувство ответственности за окружающий мир [8];
- способность к трансляции другим людям соответствующих представлений и установок.

В связи с вышеизложенным не вызывает удивления позиция многих авторов, суть которой заключается в том, что проблемы экологического воспитания неразрывно связаны с этикой (С.Н. Глазачев, В.Д. Горичева, А.В. Дмитриева, Е.Ф. Мазанюк, В.Н. Макарова, А.А. Ниязова, Е.Б. Оселедчик). Необходимо сформировать у школьников представления о том, что природа представляет собой не только ресурс, но и своеобразный объект культурного наследия, нуждающийся, как и любой другой, не просто в бережном отношении, но в принятии специфических мер, необходимых для его сохранения.

Таким образом, формирование экологической культуры представляет собой весьма сложный и длительный процесс. Необходимы его чёткое планирование и организация на протяжении всего периода обучения в начальной общей, основной общей и средней общей школе [2]. Дополнительным фактором, несколько затрудняющим её складывание у современных учащихся выступают некоторые особенности состояния его разработки на текущем этапе.

Прежде всего, до сих пор не существует определения данного термина, которое было бы общепринятым среди различных авторов. Наиболее распространёнными являются следующие его трактовки:

- органичная часть общей культуры современного представителя вида *homo sapiens*, находящая своё проявление в характерной для него системе ценностных ориентаций, духовной направленности и множестве иных составляющих жизнедеятельности (Ф.И. Аметова, В.В. Глебов, П.С. Лысова, А.А. Ниязова);
- производное от экологического сознания, основу которого составляют знания в соответствующей области, а равно глубокая заинтересованность в природоохранной деятельности, подразумевающая, в свою очередь, грамотное её

осуществление, богатство необходимых для этого нравственно-эстетических качеств, осознанное стремление к общению с природой [5].

С другой стороны, текущая стадия изученности интересующего нас феномена позволят с определённой долей уверенности говорить о четырёх его равнозначных компонентах. К ним относятся: включение экологической составляющей в различные виды активности (распространение информации о существующих проблемах и возможных путях их решения, популяризация природоохранных технологий); экологическая осознанность; система научно обоснованных, подтверждённых практикой знаний об окружающей среде, а также правилах рационального взаимодействия с ней; ответственное отношение к природе; эстетическое восприятие окружающей действительности (Н.М. Жданова, М.В. Кислухина, П.С. Лысова, Е.Б. Оселедчик, М.Е. Рыхликова, Н.В. Ушкова). Все эти компоненты неразрывно связаны между собой. При составлении программ экологического воспитания будущими поколениями педагогов-практиков они вполне могут играть роль своеобразной системы критериев, по которым будет определяться степень сформированности соответствующей характеристики [8].

Далее, достижение рассмотренных выше результатов представляется возможным при условии следования трём принципам. Рассмотрим их (Табл. 1).

Таблица 1

Основные принципы экологического воспитания современных школьников

№ п/п	Принцип	Ключевые особенности реализации в образовательной практике
1	Непрерывности	Экологическое воспитание необходимо преобразовать в равноправную часть образовательного процесса. Соответствующие элементы должны фигурировать в нём, начиная с первого класса и сопровождать педагогическую деятельность на протяжении всего периода обучения (А.В. Дмитриева, П.С. Лысова, Е.Б. Оселедчик, М.Е. Рыхликова, Г.М. Суворова).
2	Практической направленности	По ходу реализации соответствующего сегмента образовательного процесса необходимо активно принимать меры, направленные на интеграцию школьников в деятельность по охране и защите окружающей среды. В перспективе это позволит сформировать у них систему адекватных представлений о своей, как члена современного общества, роли в сохранении природного наследия [1].
3	Активизации окружения	В процессе формирования экологической культуры должны принимать участие не только образовательные учреждения и организации дополнительного образования, но также и семьи учеников, частные, государственные и общественные структуры, в той или иной степени заинтересованные в решении вопросов рационального природопользования [6].

Занимаясь вопросами реализации соответствующих принципов, педагог всегда должен помнить, что сфера школьного образования представляет собой не больше и не меньше, чем часть современного социума. Следовательно, наиболее существенные закономерности общественного развития не могут не сказываться на её состоянии. Какие же особенности существования человечества на сегодняшний день могут влиять на осуществление экологического воспитания? В первую очередь та, что в настоящее время люди способны более широко, чем когда-либо ранее, реализовать основные потенции для повышения комфортности своего существования [7].

Соответственно, формирование у детей, подростков и юношества представлений об экологически целесообразном образе жизни также во многом сводится к формированию компетенций, необходимых для того, чтобы создать максимально комфортные условия жизнедеятельности, по возможности оградив себя и окружающих от отрицательных последствий такой деятельности (М.Е. Рыхликова, Н.В. Ушкова, А.А. Фомина). При этом лишь небольшая часть участников образовательных отношений, реализуемых в современных российских школах, задумывается от том как сохранить природу для последующих поколений [4].

Таким образом, сегодня, даже при условии правильного подхода к его организации (что также встречается далеко не везде), экологическое воспитание базируется на объяснении школьникам, как избежать негативного влияния техногенной среды. Безусловно, данный его сегмент также важен [7]. Но он ни в коем случае не должен быть единственным. Сосредоточение внимания исключительно на этом аспекте нарушает саму идею экологического воспитания – формирование экологической культуры как понимания необходимости защищать природу и человека [3].

Ещё одна значимая причина, мешающая достижению положительных воспитательных результатов в части экологии – формальная и фактическая отдача приоритета его теоретической составляющей. Действительно, современным детям в школах практически не рассказывают о правилах взаимодействия с окружающей средой, не привлекают их к деятельности, направленной на отработку соответствующих умений и навыков [6]. Это ещё больше усугубляет описанную выше проблему, при которой, став взрослыми, эти члены современного общества если и реализуют деятельность экологического характера, то таковая в основном сводится к поиску способов защиты от негативного воздействия со стороны техногенной сферы.

По указанным выше причинам такого рода деятельность, реализуемая в пространстве современных российских школ, часто оказывается неэффективной, ещё чаще – малоэффективной, не дающей систематических положительных результатов (Ф.И. Аметова, В.В. Глебов, О.К. Голенок, А.В. Дмитриева, П.С. Лысова, В.Н. Макарова). Улучшить подобную ситуацию может помочь сосредоточение субъектов образовательных отношений на выполнении трёх общественно значимых функций при планировании и осуществлении экологического воспитания (Табл. 2).

Общественно значимые функции процесса экологического воспитания

№ п/п	Наименование	Краткая характеристика
1	Воспитывающая функция	Предполагает развитие у детей и подростков системы ключевых социальных компетенций [3].
2	Образовательная функция	Связана с формированием у школьников новых знаний, умений и навыков, имеющих по преимуществу практическую направленность.
3	Развивающая функция	Базируется на освоении обучающимися опыта деятельности, направленной на сохранение окружающей среды.

Ещё одно важное условие повышения эффективности экологического воспитания – пересмотр применяющихся образовательных технологий. При их подборе важно учитывать упоминавшийся выше факт необходимости построения исследуемого процесса как регулярной и целенаправленной системы различных мероприятий. Недопустимой при этом является их реализация в форме разовых акций [1].

Современное состояние разработки данной проблематики позволяет выделить следующие формы реализации такого рода деятельности: действия, направленные на информирование учащихся о существующих экологических проблемах и способах их решения; мероприятия, мотивирующие учеников сделать свой образ жизни более экологичным; события, направленные на непосредственную помощь природе, минимизации вредного воздействия на неё различных аспектов человеческой деятельности; деятельность, имеющая целью исследование состояния окружающей среды, а также поиск путей рационального взаимодействия с ним человека; активность, направленная на знакомство детей с природными особенностями места их проживания (О.К. Голенок, А.В. Дмитриева, Н.В. Ушкова, А.А. Фомина).

Данные форматы интересующей нас деятельности могут быть реализованными при широком использовании возможностей современных образовательных технологий. Так, перспективными представляются некоторые нетрадиционные формы экологического воспитания: праздники, экологические часы и флэшмобы. Занятия, организуемые в подобных формах понятны и интересны для современных учащихся – представителей поколения digital natives [4]. Безусловно, содержательная сторона такого рода мероприятий может меняться в зависимости от возраста аудитории, её интересов и склонностей. Однако при этом необходимо всегда придерживаться принципов, рассмотренных в Таблице 1 и стремиться к наиболее полной реализации функций, упомянутых в Таблице 2.

Далее, ещё одним методом формирования экологической культуры личности, который при соблюдении выявленных нами условий может характеризоваться определённой эффективностью, является метод учебных проектов [2]. В условиях современной российской школы он может применяться по-разному. Целесообразно например, использование этого метода как формы деятельности, направленной на исследование сформированности у обучающихся необходимых компетенций и опыта практического применения таковых. Кроме того, таким образом может быть организована деятельность школьников, направленная на приобретение новых знаний и навыков, формирование необходимых качеств (В.В. Глебов, О.К. Голенок, А.В. Дмитриева, П.С. Лысова, В.Н. Макарова, А.А. Ниязова, Г.М. Суворова). В обоих этих случаях рассматриваемый способ экологического воспитания характеризуется определённой эффективностью. Дело в том, что его грамотное применение позволяет погружать детей в соответствующее информационное пространство, развивать у них навыки эффективной деятельности в границах последнего. Отметим также, что, по мнению современных авторов, основу проектного метода составляет именно практическая деятельность (А.В. Дмитриева, М.В. Кислухина, А.А. Ниязова). Это, в свою очередь расширяет возможности для закрепления полученных теоретических знаний, формирования умений и навыков ведения экологически целесообразного образа жизни [7].

События периода 2021-2022 гг. показали, что при планировании и реализации большинства видов педагогической деятельности (включая рассмотренные) необходимо обращаться к возможностям цифровых технологий [5]. Например, праздники, экологические часы и флэшмобы можно полностью или частично реализовать в пространстве мессенджеров или социальных сетей. При их организации в режиме офлайн может быть с успехом использована технология виртуальной реальности. Работая же над проектами школьникам в большинстве случаев придётся обращаться к поиску информации в сети Интернет. Форумы, чаты, соцсети и мессенджеры пригодятся им для поддержания связи между собой и с руководителем. Кроме того, и сами результаты такой деятельности могут быть презентованы в мультимедийной форме [6].

Выводы. Таким образом, экологическое воспитание является необходимой частью работы современной российской школы. В настоящее время его правильное осуществление подразумевает соблюдение принципов непрерывности, практической направленности и активизации окружения. Деятельность участников педагогического процесса, регулируемая этими принципами, должна быть направлена на реализацию воспитательной, образовательной и развивающей функций. Целесообразным при этом представляется обращение к возможностям современных образовательных технологий, в т.ч. цифровых.

Литература:

1. Глебов, В.В. Сравнительный анализ уровней экологических знаний у студентов разных специальностей вуза / В.В. Глебов, П.С. Лысова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 258-260
2. Жданова, Н.М. Формирование экологической культуры младших школьников в условиях дополнительного образования / Н.М. Жданова, М.В. Кислухина // Учёные записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1. – С. 18-26
3. Макарова, В.Н. Теоретические основы экологического воспитания и просвещения школьников как необходимость включения в программу детских оздоровительных лагерей и центров / В.Н. Макарова, О.К. Голенок // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 4(33). – С. 124-127
4. Ниязова А.А. Историко-логический анализ становления и развития непрерывного социально-экологического образования / А.А. Ниязова, Ф.И. Аметова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 110-113
5. Оселедчик, Е.Б. Педагогическая специфика цифровизации экологического воспитания детей и подростков / Е.Б. Оселедчик, А.В. Дмитриева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 219-221
6. Рыхликова, М.Е. Опыт российского образовательного проекта «экологическое содружество»: сочетание инновационных подходов с традиционными методами обучения / М.Е. Рыхликова // Экосистемы. – 2023. – № 34. – С. 145-151
7. Суворова, Г.М. Средства обучения и воспитания экологической безопасности школьников в образовательном учреждении интернатного типа / Г.М. Суворова, В.Д. Горичева, Н.В. Ушкова // KANT. – 2021. – № 2(39). – С. 412-418

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигуловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат психологических наук, доцент Еремеева Ольга Александровна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Портнова Полина Андреевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА В ДОО

Аннотация. В статье рассматривается опыт дошкольной образовательной организации по организации личностного и профессионального опыта педагога. Обосновывается значимость педагогической деятельности организации, личностного и профессионального роста педагога в дошкольной образовательной организации. Необходимо отметить, что проблемой анализа наиболее эффективных форм организации развития является участие педагогов в семинарах, тренингах и мастер-классах, которые проводятся в рамках системы повышения квалификации. Определены возможности педагогов обновить свои знания, обмениваться опытом с коллегами, что в конечном итоге способствует обогащению собственного педагогического арсенала. Рассматриваются вопросы по формированию педагогических компетенций, предметно-методологической компетентности, психолого-педагогической компетентности, компетентности в области валеологии образовательного процесса, компетентности в сфере медиатехнологий и умения проектировать дидактического оснащения образовательного процесса, компетентности в области управления системой «педагог – ребенок», компетентности в сфере трансляции собственного опыта.

Ключевые слова: личностный и профессиональный рост, дошкольная образовательная организация, самообразование и саморазвитие, компетенции, компетентность, педагог, педагогический опыт, цифровизация, коучинговые сессии, профессиональное развитие, самосовершенствование.

Annotation. The article considers the experience of a preschool educational organization in organizing the personal and professional experience of a teacher. The significance of the pedagogical activity of the organization, personal and professional growth of a teacher in a preschool educational organization is substantiated. It should be noted that the problem of analyzing the most effective forms of organizing development is the participation of teachers in seminars, trainings and master classes that are held within the framework of the advanced training system. The possibilities of teachers to update their knowledge, exchange experience with colleagues are determined, which ultimately contributes to the enrichment of their own pedagogical arsenal. The issues of forming pedagogical competencies, subject-methodological competence, psychological and pedagogical competence, competence in the field of valeology of the educational process, competence in the field of media technologies and the ability to design didactic equipment for the educational process, competence in the field of managing the "teacher - child" system, competence in the field of broadcasting one's own experience are considered.

Key words: personal and professional growth, preschool educational organization, self-education and self-development, competencies, competence, teacher, teaching experience, digitalization, coaching sessions, professional development, self-improvement.

Введение. В современном мире скорость изменений и динамика образовательных процессов ставят перед педагогами новые вызовы, которые требуют не только профессиональных знаний и навыков, но и постоянного личностного роста. В современной системе Российского образования претерпевающей новый виток модернизации и цифровизации нужен современный, прогрессивно мыслящий, творческий педагог, способный быстро изменяться к новым условиям. Педагог, способный постоянно трансформироваться и развиваться.

Опыт организации личностного и профессионального развития педагога в дошкольной образовательной организации (ДОО) становится актуальной задачей и необходимым условием для обеспечения высокого качества результатов педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Личностный и профессиональный рост педагога в первую очередь опирается на создание благоприятной образовательной среды, где каждый участник образовательного процесса может реализовать свой потенциал. Такой подход предусматривает разнообразные формы и методы работы, начиная от тренингов и семинаров до индивидуальных коучинговых сессий. Важно отметить, что развитие педагога не должно ограничиваться только освоением новых методик и технологий; акцент, прежде всего, делается на развитие таких качеств, как эмпатия, стрессоустойчивость, адаптивность и способность к рефлексии.

Профессиональное развитие педагога – это непрерывный процесс, который охватывает различные аспекты его деятельности и личности, пишет М.Н. Гусарова [1]. Это путь, направленный на расширение знаний, углубление педагогического мастерства, совершенствование методических подходов и личностный рост.

Одним из ключевых элементов профессионального развития является постоянное обновление знаний в области педагогики и смежных наук. Современный мир быстро меняется, и учителю необходимо быть в курсе последних тенденций в науке и образовании, чтобы эффективно передавать знания своим ученикам. Это достигается через участие в семинарах, конференциях, чтение профессиональной литературы и активное использование образовательных технологий.

Личное развитие педагога – это непрерывный процесс самосовершенствования и повышения профессиональных навыков, который имеет целью не только обогащение личных знаний и компетенций, но и создание условий для более глубокого и качественного обучения учеников. В современном мире, где образование и педагогика переживают стремительные изменения и инновации, способность педагога адаптироваться к новым условиям и постоянно обновлять свои методики становится ключевым аспектом его деятельности.

Чтобы эффективно развиваться, педагогу следует акцентировать внимание на нескольких ключевых направлениях. В-первых, это развитие эмоциональных и социальных навыков, поскольку способность к эмпатии и умение устанавливать доверительные отношения с учениками и коллегами является важной частью образовательного процесса. Эффективное

общение помогает создавать атмосферу в классе, способствующую открытому обмену мнениями и более глубокому усвоению материала.

Во-вторых, важно непрерывное обучение и освоение новых подходов к преподаванию. Мир не стоит на месте, и педагогу необходимо быть в курсе последних исследований в области педагогики, психологии и других смежных дисциплин. Различные методологии, такие как проектное обучение, использование технологий в классе, а также мультимодальные подходы, должны стать частью арсенала любого современного педагога.

Примером успешной практики является внедрение программ менторства, где более опытные педагоги сопровождают начинающих специалистов, делясь с ними опытом и поддерживая в трудных ситуациях. Такая межпоколенческая преемственность способствует не только профессиональному росту, но и укреплению командного духа в коллективе.

Также важной составляющей является работа с личными и профессиональными целями педагогов. Индивидуальные планы развития, включающие как краткосрочные, так и долгосрочные цели, помогают педагогам сосредоточиться на приоритетных направлениях своей деятельности и обеспечивают непрерывное развитие. Канализация интересов педагога через участие в различных научных и методических проектах, а также в профессиональных сообществах, позволяет поддерживать высокий уровень мотивации и интерес к профессии.

И.А. Зимняя [2] отмечает, что приоритетным в процессе модернизации образования является личная позиция педагога, его направленность на постоянное развитие как личное, так и профессиональное.

Автор отмечает, что современный педагог – это креативный, творчески мыслящий педагог, который видит перспективу и воплощает все новые тенденции в жизни, находится в курсе новинок педагогических технологий. Только педагог-новатор, оптимист, может рассматривать образовательный процесс и все нововведения в нем как возможность к развитию.

Н.Н. Лобанова [4] отмечает, что в современных реалиях педагог обязан стремиться к самообразованию и личностному развитию, непрерывно совершенствуя свои профессиональные и личные навыки. Автор подчеркивает, что в эпоху всеобъемлющей цифровизации от педагога требуется овладение информационными компетенциями, а также построение эффективных отношений требует высокоразвитых коммуникативных навыков, что в свою очередь способствует личностному и профессиональному росту.

Автор продолжает, что результатом личностного и профессионального роста является сформированное профессиональное мастерство, то есть это специалист, который достиг высокого искусства в своем профессиональном деле. Но профессиональным самосовершенствованием необходимо серьезно заниматься, нужно организовать систематический и целенаправленный процесс профессионального и личностного роста педагога. Формировать у воспитателей личные и профессиональные компетенции.

В ходе анализа литературы было выявлено, что термин «профессиональный рост педагога» является междисциплинарным и изучается с разных ракурсов. В психологическом аспекте «профессиональный рост» интерпретируется как качественное изменение внутреннего мира преподавателя, которое впоследствии способствует формированию собственного подхода к профессиональной деятельности, отмечает Л.М. Митина [5].

Автор выделяет элементы образовательных компетенций: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного-самосовершенствования.

Анализируя литературу, определили что, по мнению М.Н. Гусаровой [1] в процессе развития выделены такие противоречия, как: эталон профессионального мастерства и собственное развитие.

Первым противоречие свидетельствует о том, что, развитие в образовании невозможно без понимания педагога в качестве активного субъекта данной системы, постоянно развивающегося в ходе профессиональной деятельности. Педагог должен обучая всегда обучаться сам, так как его субъективный взгляд становится основанием для развития ученика.

Вторым противоречием, по мнению автора, является, собственно, между личностным и профессиональным развитием. Автор отмечает, что они должны идти совместно и невозможны без саморазвития.

М.Н. Гусарова [1] пишет, что саморазвитие – это ядро развития социума, то есть общий социологический закон, который определяет развитие в саморазвитии, образование в самообразовании. Что, по мнению автора является возможностью осуществлять личностью самостоятельную познавательную деятельность. Для этого нужны следующие условия:

- добровольное осуществление, то есть по доброй воле без принуждения личности извне;
- управляется самой личностью непосредственно;
- наличие цели для усовершенствования определенных качеств личности и полное понимание данной цели.

Н.Н. Лобанова [4] выделяет условия в ходе которых процесс развития педагога будет более эффективным:

- реализация потребности педагога в постоянном развитии;
- анализ передового педагогического опыта и способов его публикации;
- умение рефлексировать, то есть наличие у педагога умения понимать деятельность другого человека;
- наличие программы эффективного профессионального развития;
- готовность к педагогическому творчеству;

– понимание взаимодействия личностных и профессиональных компетенций педагога и их влияние на профессиональный рост.

На основании данного анализа психолого-педагогической литературы проводилось на базе МБДОУ «Поспеловский детский сад» Елабужского муниципального района Республики Татарстан организовали собственную экспериментальную деятельность. Целью, которой было разработать и реализовать педагогические условия личностного и профессионального роста педагога (формы, методы, средства, перспективный план) в системе дошкольного образования. Экспериментальная работа проходила с сентября 2023 года по декабрь 2024 года.

В сентябре 2023 года организовали констатирующий этап исследования для выявления уровня личностного и профессионального роста. Для диагностики использовали методику Л.Н. Давыдовой, Р.С. Немова «Педагогические ситуации», а также анкетирование родителей и детей. В результате диагностики выяснили, что у педагогов экспериментальной группы преобладает средний уровень сформированности профессиональной компетентности. Необходимо организовать работу в данном направлении.

Работу организовали поэтапно. Так, в ходе организации первого этапа, который предполагал профессиональное развитие педагогов МБДОУ «Поспеловский детский сад» Елабужского муниципального района Республики Татарстан, формирование педагогических компетенций, предметно-методологическая компетентность, психолого-педагогическая компетентность, компетентность в области валеологии образовательного процесса, компетентность в сфере медиатехнологий и умения проектировать дидактическое оснащение образовательного процесса, компетентность в области управления системой «педагог – ребенок», компетентность в сфере трансляции собственного опыта.

Второй этап предполагал – личностное развитие педагогов экспериментальной группы, то есть формирование социально значимых качеств личности, коммуникативная компетентность, умение рефлексировать.

И третий этап – предполагал социализацию, мотивацию к творческому самосовершенствованию, внедрению инноваций и др. Работа проходила в трех направлениях для этого использовали все возможные методы и приемы:

Одним из самых действенных методов в работе оказался проектный метод. Цель проекта «Семь чудес света» заключалась в том, чтобы проанализировать сведения о семи древних чудесах и поделиться ими с одноклассниками.

Проект был разделен на несколько стадий. В первой стадии ребята самостоятельно занимались изучением информации о древних памятниках – Семь Чудес Света – обращаясь к различным энциклопедиям. На второй стадии они дополнительно собирали материал из интернет-ресурсов, энциклопедий и проводили беседы с библиотекарем.

На третьей стадии проекта был проведен опрос среди детей и родителей по теме исследования. Это помогло, например, обнаружить, что с древних времен люди считали число семь магическим. Задача педагога состояла в разработке плана работы и координации на всех этапах. Дети ощущали поддержку со стороны воспитателя.

В работе с родителями использовались такие формы взаимодействия, как родительское собрание, посвященное значению проектной деятельности для развития детей. В рамках плана по повышению профессиональной компетентности воспитателей нами применялись разнообразные формы работы, включая мастер-классы.

Нами были организованы ряд мастер-классов, таких как «Ментальная математика – это просто», «Робототехника», «Логопедическая ритмика» и «Использование методики мнемотехники в обучении детей». Эти мероприятия вызвали большой интерес у родителей. В течение нескольких лет данные темы были актуальны для самообразования.

В процессе работы педагоги старались мотивировать родителей, пробуждать их интерес к обучению и отслеживать положительные изменения. Педагоги объяснили, что такое логопедическая ритмика, и продемонстрировали упражнения, которые можно делать с детьми не только в процессе занятий, но и во время ежедневной рутины.

Цель мастер-класса по ментальной математике заключалась в ознакомлении педагогов с инновационными методами развития детей, использованием абакуса – счетов, а также в создании условий для активного взаимодействия.

Еще одной успешной практикой повышения компетентности педагогов стало онлайн-обучение на платформе «Инфоурок». Учителя с удовольствием обучались по программам «Организация работы с детьми-инвалидами и ОВЗ» и «Оказание первой медицинской помощи». Курсы были очень полезными, но особо эффективной была программа «Использование игровых технологий в обучении дошкольников: блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, круги Луллия, ментальные карты Бьюзена».

Педагоги не только изучили, как применять данные методы на практике, но и сами попробовали их в действии. По завершении курсов они получили официальные свидетельства.

На наш взгляд, важным способом повышения профессиональной компетенции является участие в конкурсах профессионального мастерства и мероприятиях с детьми. Эти события позволяют педагогам не только улучшить свой социальный статус, но и перенять лучшие практики своих коллег, развить креативные способности, а также укрепить профессиональные связи.

Это значительно повышает мотивацию педагогов. С этой целью в детском саду прошел конкурс «Лучший работник», нацеленный на повышение профессиональной компетенции, стимуляцию мотивации и выражение благодарности педагогам за их труд.

Выводы. Таким образом, опыт организации личностного и профессионального роста педагога в ДОО формирует новую культуру профессионального развития, направленную на всестороннее совершенствование педагогического мастерства и личностного потенциала. В конечном счете, это позволяет педагогам более эффективно адаптироваться к изменениям, сохраняя устойчивое желание к саморазвитию и улучшению качества образования. Можно так же отметить, что работа по развитию личностных и профессиональных компетенций педагогов организовали в три этапа: профессиональное развитие, личностное развитие, социализация.

В работе использовали все многообразие методов. Эффективным методом работы с детьми был метод-проектов. В работе с родителями использовали такие формы работы как родительское собрание, мастер-классы. Еще одной эффективной формой повышения компетентности педагогов было онлайн-обучение на платформе «Инфоурок». Значимой формой повышения профессиональной компетентности, было участие в конкурсе профессионального мастерства и в конкурсах с детьми. Вся работа была организована систематически.

Литература:

1. Гусарова, М.Н. Личностное информационное пространство как фактор его профессионального развития / М.Н. Гусарова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 1. – С. 39.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. / И.А. Зимняя. – http://library.igaki.info:404/2019/Зимняя_Ключевые_компетенности.pdf (дата обращения: 23.12.2022)
3. Иванов, Д.И. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / Д.А. Иванов // Завуч. – 2018. – №1. – С. 4-24
4. Лобанова, Н.Н. Профессиональная компетентность педагога / Н.Н. Лобанова, В.В. Косарев, А.П. Крючатов. – Санкт-Петербург, 2020. – 106 с.
5. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития педагога / Л. М. Митина. – М.: Владос, 2024. – 15 с.

Педагогика

УДК 378

директор Гаибова Айна Тофиковна

Колледж туризма и сервиса Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала)

КОМПОНЕНТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье обнародованы предложенные автором в других публикациях составляющие элементы экологической компетентности, которые позволили распределить компоненты исследуемого качества по разным целевым типам. Для каждого типа компонента экологической компетентности студентов колледжа предусмотрены педагогические инициативы, подразумевающие разработку педагогом системного подхода к экологическому образованию и всестороннее вовлечение обучаемых в сохранение окружающей среды. На примере Республики Дагестан разъяснены способы реализации

исследуемых компонентов с учетом экологической обстановки регионального значения. Содержащиеся в статье педагогические инициативы помогут педагогу сформировать экологическую культуру студентов колледжа, в том числе в процессе развития в них управленческих навыков.

Ключевые слова: колледж, экологическая компетентность, компонент, спецкурс, студент, окружающая среда, экологическая культура.

Annotation. The article publishes the components of environmental competence proposed by the author in other publications, which made it possible to distribute the components of the studied quality into different target types. For each type of component of environmental competence of college students, pedagogical initiatives are provided, implying the development by the teacher of a systematic approach to environmental education and the comprehensive involvement of students in environmental conservation. Using the example of the Republic of Dagestan, the ways of implementing the studied components are explained, taking into account the environmental situation of regional importance. The pedagogical initiatives contained in the article will help the teacher to form the ecological culture of college students, including in the process of developing their managerial skills.

Key words: college, environmental competence, component, special course, student, environment, environmental culture.

Введение. Экологической компетентности в российской системе образования в последнее время уделяется приоритетное внимание. Отличительной особенностью экологического образования современности от идентичного образовательного процесса в более ранние периоды является обязательное обеспечение непрерывности формирования экологически направленной мировоззренческой позиции среди обучаемых. В 2022 году была разработана и принята концепция экологического образования, которая стала базовой составляющей почти всех образовательных стандартов вне зависимости от уровня образования.

Пристальное внимание государства к экологическому просвещению объясняется природно-климатическими богатствами страны и ужесточением экологического законодательства. Ответственные за образование министерства в настоящее время прилагают усилия для создания экологической инфраструктуры не только в образовательном процессе, но также в окружающей среде обучаемого в учебном заведении.

Для студентов колледжа приоритеты государства остаются таким же актуальными и усиливают свое значение за счет переходного возраста, при котором каждый из них пребывает в состоянии переосмысления первичных мировоззренческих установок. Экологическая компетентность для студентов колледжа обретает автономные очертания, предполагающие развитие одновременно экологической культуры и управленческих навыков.

Изложение основного материала статьи. Предметная сущность экологической компетентности, как было установлено автором в других научных публикациях, состоит в перечне подходов, обладающих наивысшей ценностью при реализации педагогом их совокупности. Одним из подходов, составляющих предметную сущность экологической компетентности, является понимание студентом колледжа причин и последствий характерных для окружающей среды закономерностей.

Второй подход актуализируется за счет личного участия студентов колледжа в различных экологических инициативах. Предметная сущность экологической компетентности также состоит из обеспечения высокой осведомленности среди студентов колледжа об экологической ситуации в месте проживания и его активного функционирования. Также определено, что наибольшая вовлеченность студентов в решение проблем экологической направленности может быть гарантировано при помощи разработки колледжем разнообразных мероприятий, предусматривающих дифференциальную активность студентов и их соответствующий жизненный опыт.

К экологической компетентности и ее предметной сущности относится в обязательном порядке развитие в студентах экологической культуры, объясняемой комплексом морально-этических норм и нравственных начал в целях дальнейшего формирования равнодушного отношения к существующим и предполагаемым экологическим проблемам. Немаловажным аспектом экологической компетентности выступает приоритетность образовательного процесса в колледже в пользу экологической информационной базы регионального значения. Данный подход и элемент предметной сущности призваны приблизить студента колледжа к действительности окружающей среды и развить в нем чувство сопричастности.

Потенциально инновационным подходом к предметной сущности рассматриваемой компетентности, наряду с осведомленностью о ситуации в окружающей среде на уровне региона и предложенной автором настоящей статьи в других публикациях, является формирование в студентах колледжа управленческих навыков. Степень целесообразности развития подобного навыка обосновано новой траекторией экологического образования на современном этапе, характеризующегося трансформации студента колледжа в деятельностную личность.

После определения предметной сущности экологической компетентности студентов колледжа в помощь педагогу необходимо разработать структурные компоненты исследуемого качества. Необходимо обратить внимание на то, что понятие компетентность аккумулирует в себе узконаправленные компетенции, при которых студент колледжа знает об актуальной экологической повестке дня, умеет определить степень опасности проявления окружающей среды для человека и природы, изъявляет желание повлиять своевременно на опасную ситуацию и, наконец, осуществляет необходимые действия, в том числе при согласовании с другими участниками общественных отношений.

Комплекс качественных параметров студента колледжа педагог может развить при помощи имеющихся в его арсенале педагогических приемов и технологий. Ввиду того, что экологическое образование как направление государственных приоритетов предполагает осуществление педагогом колледжа проявления инициативы на непрерывной основе, педагогические решения должны в результате отвечать данным ожиданиям.

В табл. 1 представлены структурные компоненты экологической компетентности, которые отражены в диссертационных исследованиях ряда авторов в период с 2007 по 2014 годы. Представленные структурные компоненты после их отражения в табл. 1 в дальнейшем будут переосмыслены в соответствии с современными тенденциями экологического образования в стране [1, С. 56], [3, С. 86], [4, С. 14], [6, С. 74], [7, С. 12], [8, С. 96], [9, С. 17].

Структурные компоненты экологической компетентности студентов колледжа

№	Компонент	Содержание компонента
1	эмоционально-нравственный	ситуационно-ролевые игры, спецкурс о духовных ценностях в рамках экологического образования, концепция внеучебных мероприятий
2	познавательно-мотивационный	учебно-методические комплексы, электронные образовательные ресурсы, химические дисциплины, тематические публикации в периодической печати, учебная программа с элементами экологического содержания, учебное пособие по экологии в рамках специальности
3	активно-творческий	интегрированные семинары, самостоятельная работа студентов, создание экспериментальной базы по краеведению, участие студентов в международных конференциях экологической направленности

Распределенные в табл. 1 разновидности структурных компонентов нацелены на развитие узконаправленных компетенций и мировоззренческих взглядов студента колледжа.

Эмоционально-нравственный компонент, как в свое время отметил коллектив педагогов Е.А. Хачикян, М.А. Заборина и Е.А. Брант, необходим для формирования в студентах ценностных ориентаций как единой системы, встраиваемой в общечеловеческие идеалы и стремления [10, С. 274]. Познавательно-мотивационный компонент, согласно утверждению Е.Б. Микелевич, направлен на пополнение нового объема знаний путем когнитивных процессов, сопровождаемых мышлением студента колледжа визуальной наглядностью [5, С. 48]. Активно-творческий компонент с учетом научных воззрений исследователей С.П. Зубовой и Л.В. Лысагоровой предполагает активную деятельность студентов колледжа, в том числе на самостоятельной основе [2, С. 93].

Содержание каждого компонента подразумевает учебные мероприятия, которые педагог колледжа может реализовать в существующих условиях вне зависимости от имеющихся технологических и иных ресурсов. К примеру, ситуационно-ролевые игры могут проходить как в рамках учебной деятельности, так и в качестве внеаудиторной активности. Студенты принимают участие в любом этапе игры, начиная с разработки ее правил.

Создание спецкурса о духовных ценностях экологической направленности требует от педагога наличия профильной компетенции, в том числе педагогического образования в сфере географии и экологии. Предпочтительно разработать спецкурс совместно с психологом колледжа и специалистом по культурной активности учебного заведения. Данная форма учебной деятельности должна остаться на усмотрение педагога колледжа по причине наибольшей вероятности разработки авторского образовательного продукта. Концепция внеучебных мероприятий в основном совпадает с календарным планом патриотического воспитания и подразумевает дополнительные мероприятия экологической направленности, которые позволяют педагогу колледжа вовлечь студентов в проблему сохранения окружающей среды без необходимости внесения существенных коррективов в учебный план.

Учебно-методические комплексы, как правило, составляются педагогом в строгом соответствии с образовательным стандартом, но для внедрения экологического образования обозначенная документация должна включать обязательный минимальный объем учебной информации, подлежащей обнародованию на занятиях. Внедрение электронных образовательных ресурсов отчасти должно быть проявлением инициативы колледжа при помощи доступной информации на электронном ресурсе учебного заведения и других информационных площадках, имеющих отношение к колледжу или подлежащей ответственности со стороны коллектива образовательной организации.

Экологическое образование в рамках химических дисциплин во многом предполагает реконструкцию общеобразовательного курса химии, который изучается студентами первых курсов колледжа. Акцентирование внимания на изменениях в окружающей среде на занятиях химии является логичным решением педагога колледжа в целях увеличения степени осведомленности среди студентов о существующих проблемах в данной сфере.

Тематические публикации в периодических изданиях в настоящее время заменяют демонстрируемые ранее диафильмы на занятиях и обладают преимуществом дифференциальной визуализации при помощи наглядной инфографики, видеороликов и иных информационных материалов, посвященных отдельным экологическим проблемам, в том числе на территории региона.

Учебная программа с элементами экологического содержания является отчасти структурной составляющей учебно-методического комплекса, однако подобная педагогическая документация может быть дополнена по инициативе учителя различными практическими инициативами, не противоречащими стандарту по специальности.

Разработка педагогом учебного пособия так же, как и создание спецкурса о духовных ценностях, подразумевает обязательное наличие профессиональной компетенции и инновационного теоретико-методического материала по отдельной теме, связанной с экологией. Создание экспериментальной базы относится преимущественно к компетенции администрации колледжа, так как учитывает инициацию биологических или химических лабораторий, творческих мастерских и инкубаторов экологической направленности, с высокой вероятностью требующих дополнительного финансирования или внедрения новой штатной единицы.

Самостоятельная работа студентов во многом относится к традиционным формам обучения не только в колледже, но в целях обеспечения непрерывности экологического образования данная форма познавательной активности должна отличаться инновационностью педагогического участия в формировании культуры личности студентов.

Участие в международных экологических конференциях потенциально предъявляет требование к качеству обучения студентов, так как с высокой вероятностью предполагается способность принять участие в дискуссиях на иностранном языке. В случае, если международном языком экологического публичного мероприятия выступает русский язык, то требования к качеству обучения в колледже базируются на осведомленности и имеющимся практическом опыте со стороны студентов по причине формирования рабочих групп при решении экологической проблемы на публичных площадках.

Исследуемые компоненты экологической компетентности в табл. 1 подразумевают дифференциальное психологическое состояние студентов колледжа и неоднородную степень готовности к восприятию экологической информации. Если рассматривать эмоционально-нравственный компонент, то педагогические инициативы внедряются в качестве внеучебной активности, что предполагает формирование своеобразия общественной нагрузки студентов колледжа. Отсутствие оценочного принципа достижения конечных результатов призвано воздействовать на мировоззренческие установки студентов при помощи закрепления информации на бессознательном уровне.

В рамках познавательного-мотивационного компонента педагогические инициативы учитывают повышенную концентрацию внимания со стороны студентов колледжа и их осознанное пребывание в информационном поле обсуждения

экологических проблем. Активно-творческий компонент в обязательном порядке подлежит реализации при помощи вовлеченности студентов и их практических действий, результатом которых выступают сформированные навыки.

По степени приоритетности и важности активно-творческий компонент находится на первом месте по причине интенсивного формирования в мышлении студентов экологически-направленных когнитивных установок. Познавательномотивационный компонент выполняет роль активно-пассивного экологического образования, при котором студенты осознанно расширяют свои познания при помощи учебных пособий или занятий по химической дисциплине. И в то же время студенты могут пассивно расширить объем своих знаний во время лекционного занятия, когда педагог приводит наглядный пример природно-климатического характера в целях оптимального восприятия обучаемыми новой информации. Эмоционально-нравственный компонент внедряется в течение учебного года и предполагает развивающие мероприятия по мере необходимости в соответствии с календарным планом.

На примере Республики Дагестан эмоционально-нравственный компонент может быть реализован при помощи распространения среди студентов колледжа информации об историческом обосновании изменения структуры природного наследия региона. Познавательномотивационный компонент может присутствовать на занятиях по химическим дисциплинам и в качестве множественных элементов образовательной информации, имеющей региональное значение. Активно-творческий компонент на базе колледжа возможно реализовать как результат сотрудничества учебного заведения с республиканскими туристическими организациями и территориальными экологическими государственными структурами.

Выводы. Таким образом, компоненты экологической компетентности студентов колледжа находятся в тесной связи с предметной сущностью исследуемого качества их личности. При условии единого понимания педагогами колледжа составляющих элементов экологической компетентности станет возможной реализация единой системы образовательных инициатив на основе компонентов исследуемого качества. Обозначенные компоненты экологической компетентности подразумевают, что студенты колледжа всесторонне будут охвачены экологическим образованием и станут получать и обрабатывать новую информацию как активно, так и пассивно. Предложенные педагогические инициативы в рамках компонентов экологической компетентности помогут педагогу колледжа сформировать в каждом студенте гражданина с системно-экологической культурой.

Литература:

1. Бадмацыренов, С.Б. Формирование здоровьесберегающей культуры студентов колледжа: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бадмацыренов Соел Баирбиликтович. – Чита, 2012. – 222 с.
2. Зубова, С.П. Творческие задания как способ вовлечения студентов в активную творческую квазипрофессиональную деятельность / С.П. Зубова, Л.В. Лысогорова // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – №3 (28). – С. 92-95
3. Казанцева, Н.А. Педагогические условия формирования профессиональных компетенций будущих техников-экологов в колледже: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Казанцева Наталья Александровна. – Москва, 2009. – 185 с.
4. Кривоносова, Е.И. Педагогические условия формирования экологической культуры студентов в системе "педагогический колледж – начальная школа": автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кривоносова Евгения Ивановна. – Чебоксары, 2007. – 20 с.
5. Микелевич, Е.Б. Познавательная деятельность студентов в условиях цифровизации образования / Е.Б. Микелевич // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. – 2021. – №1. – С. 47-54
6. Насонова, А.А. Становление профессиональной экологической компетентности студентов горного колледжа средствами химических дисциплин: диссертация ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Насонова Анна Андреевна. – Чита, 2007. – 188 с.
7. Нечаева, Т.А. Формирование геоэкологической компетентности при подготовке специалистов по туризму в образовательных учреждениях среднего профессионального образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Нечаева Татьяна Алексеевна. – Санкт-Петербург, 2014. – 35 с.
8. Ситак, Л.А. Формирование экологической культуры студентов педагогического колледжа во внеклассной работе: диссертация ...канд. пед. наук: 13.00.01. – Москва, 2004. – 190 с.
9. Таранова, Г.В. Формирование экологической компетентности студентов экономических специальностей колледжей: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Таранова Галина Васильевна. – Москва, 2011. – 19 с.
10. Хачикян, Е.И. Формирование ценностных ориентаций студентов вуза как психолого-педагогическая проблема / Е.И. Хачикян, М.А. Заборина, Е.А. Брант // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-3. – С. 273-275

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Галеев Искандер Шамильевич

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

кандидат педагогических наук Минигалеева Альбина Зуфаровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);

старший преподаватель Захаров Александр Анатольевич

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Казанский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Казань)

СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕЛЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема педагогического целеполагания в аспекте процесса физической подготовки студентов вузов, нерешенность которой обуславливает недостаточную его результативность. Проанализированы научно-теоретические предпосылки постановки целей педагогической деятельности, определены основные противоречия, сложившиеся в области организации образовательного процесса по физической культуре в высшей школе. Изучен ряд основных требований, к определению педагогической цели, на основе которых предоставляется возможность ее четкой постановки. Рассмотрены современные факторы развития производственных общественных отношений, оказывающих существенное влияние на процесс профессиональной подготовки в целом, и его физические компоненты в частности. В соответствии с данными факторами предлагается возможности переориентации целевых

характеристик процесса физической подготовки студентов в высшей школе на идеи здоровьесбережения. Практическая интеграция этих идей с традиционными способами организации учебно-тренировочного процесса в рамках физкультурно-оздоровительных образовательных технологий позволит адаптировать цель физической подготовки студентов вузов к реальным запросам производства и повысить их личную заинтересованность в его результатах.

Ключевые слова: физическая подготовка, цель, студенты, высшая школа.

Annotation. The article examines the urgent problem of pedagogical goal-setting in the aspect of physical training of university students, the unresolved nature of which determines its insufficient effectiveness. The scientific and theoretical prerequisites for setting the goals of pedagogical activity are analyzed, the main contradictions that have developed in the field of organizing the educational process in physical education in higher education are determined. A number of basic requirements have been studied for the definition of a pedagogical goal, the basis of which is the possibility of its clear formulation. Modern factors of development of industrial social relations, which have a significant impact on the process of professional training in general, and its physical components in particular are considered. In accordance with these factors, it is proposed to reorient the target characteristics of the process of physical training of students in higher education to the ideas of health saving. Practical integration of these ideas with traditional methods of organizing the educational process within the framework of physical culture and health educational technologies will allow adapting the goal of physical training of university students to real production needs and increase their personal interest in its results.

Key words: physical training, goal, students, high school.

Введение. С момента своего возникновения система высшего образования одним из своих неотъемлемых компонентов включает в себя физическую подготовку студентов, обеспечивающую поддержку хорошей физической формы и формирование здоровьесберегающей культуры выпускников. Сегодня, цели физической подготовки студентов высшей школы отражены во всех Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, будучи закрепленными в разделе универсальных компетенций в виде способности поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности [9]. С одной стороны, такое видение целевых характеристик физической подготовки обеспечивает ее профессиональную направленность, что соответствует общей логике получения студентами профессионального образования и не может вызывать никаких сомнений [4]. Но, с другой стороны, столь широкое и размытое представление цели физической подготовки, не может обеспечить точного и единообразного понимания ее результатов, априори снижая эффективность образовательного процесса по физической культуре в вузах. Такие понятия как «должный уровень физической подготовки» или «полноценная социальная деятельность» являются довольно субъективными, что не может положительно сказываться на их трактовке.

Согласно итогов регулярно проводимых статистических исследований, в высшей школе часто наблюдается низкая мотивация студентов к занятиям физической культурой, большинство из которых не воспринимают данную цель, сомневаются в ней, а потому и не обладают желанием по ее достижению [3]. Кроме того, в ходе педагогической практики нередки случаи, когда разнятся и мнения преподавателей вуза по физической культуре относительно вопроса определения целевых характеристик учебных занятий по физической культуре, которая, согласно ФГОС, не претерпевает существенных изменений вне зависимости от профиля подготовки студентов.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет говорить о том, что в целом, вопрос определения целевых характеристик процесса физической подготовки студентов в высшей школе является достаточно изученным. В монографических и диссертационных исследованиях по физической культуре и спорту П.А. Виноградова Б.Р. Голощапова, О.А. Заплатиной, Н.Н. Карыгина, Э.Я. Степановой, И.А. Цыба и многих других ученых, с авторских позиций раскрывается как само понятие физической подготовки, так и описывается ее целевое предназначение, а также комплекс педагогических задач направленных на ее достижение [11 и др.].

Также, практически в каждом учебнике, либо учебно-методическом пособии по физической культуре содержится раздел, посвященный целям и задачам физической подготовки студентов. Так, например, в учебнике И.Ю. Евсеева «Физическая культура» 2003 года под целью физической подготовки понимается формирование у студентов системы научно-практических знаний, умений, навыков по физической культуре. В учебном пособии Ж.К. Холодова и В.С. Кузнецова «Теория и методика физического воспитания и спорта» этого же года, цель физической подготовки студентов обозначена в ракурсе оптимизации физического развития человека, и всестороннего совершенствования свойственных каждому физических качеств. В более современном учебном пособии В.А. Бартенева «Физическая культура и спорт» 2021 года, под целью физической подготовки студентов понимается формирование их физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Таким образом, даже такого краткого и предварительного литературного обзора оказалось вполне достаточно для выявления множественности мнений исследователей относительно определения ими целевых характеристик процесса физической подготовки студентов в высшей школе. Бесспорно, представляя собой обширную область образования, физическая подготовка студентов вузов содержит в себе массу ориентиров, на которые можно опираться при постановке ее целей, которыми в том или ином случае могут выступать система ЗУН и компетенций, физическое развитие, либо физическая культура в целом. Тем не менее, система высшего образования, обладающая своими специфическими особенностями и имеющая свое уникальное предназначение, неизбежно должна предъявлять и оригинальные, неповторимые требования к процессу физической подготовки студентов, выражающихся, прежде всего, в его целевых характеристиках [5].

Из психологии известно, что педагогическая, как, впрочем, и любая другая деятельность человека всегда должна иметь какую-либо цель, правильная постановка которой определяет успешность затраченных для ее достижения усилий. Целенаправленность также является одним из основных педагогических принципов, обеспечивающих концентрацию деятельности педагога в определенной, заранее запланированной ее сфере. Постановленная педагогом цель выступает важнейшим ориентиром во взаимодействии с другими субъектами образовательного процесса, а реализуемые им другие элементы педагогической деятельности: ее содержание, формы и методы, средства, всегда адекватны данной цели и, по сути, являются лишь инструментами для ее достижения [8]. Тем самым, задача педагогического целеполагания вообще, и в области физической подготовки студентов вузов в частности, имеет чрезвычайную важность, решение которой во многом определяет результативность всех действий, предпринимаемых педагогом.

Принципиальность и сложность данного вопроса настолько высока, что в отечественной педагогике с середины прошлого века был выполнен значительный объем соответствующих научных исследований, осуществленных под руководством таких авторитетных ученых как Л.Б. Байбородова, Е.А. Лебедев, А.К. Маркова и др. Обобщение полученных как этими, так и другими исследователями результатов, позволяет максимально широко определить педагогическую цель как предвидение ее результатов, отражающих общественный запрос к изменению личностных характеристик обучаемого. Различают государственные и частные, дидактические и воспитательные, организационные и методические педагогические цели, каждая из которых отвечает ряду требований, предъявляемых к данному элементу педагогической деятельности [1]. К

числу основных требований к педагогической цели относят ее достижимость (реальность), личностную значимость, оцениваемость, ограниченность во времени [10].

Применяя данные предпосылки педагогического целеполагания к представленным выше вариантам целей физической подготовки студентов вузов, отметим явное их несовершенство и противоречивость. Во-первых, обращает на себя внимание невозможность достижения этих целей в перспективе получения высшего образования, поскольку формирование физической культуры и физическое развитие человека является достаточно долговременным процессом. Во-вторых, можно утверждать, что личная значимость данных целей для большинства студентов вузов невысока, поскольку большинство из них не связывают свою дальнейшую профессиональную деятельность с физической культурой и спортом. В третьих, достаточно неясной представляется возможность оценки такой представленной во ФГОС цели физической подготовки как должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Достижение этих целей могло быть возможным ранее, ввиду более расширенных сроков получения высшего образования в рамках специалитета и выраженной мотивации студентов в аспекте совершенствования своей физической культуры, однако современные условия развития производственных отношений оказали существенное влияние на процесс физической подготовки в высшей школе. Бурное развитие современных информационных технологий и их внедрение в сферу профессиональной деятельности специалистов с высшим образованием постепенно, но систематически снижают необходимость поддержки их хорошей физической формы, поскольку многие производственные процессы сегодня уже давно автоматизированы и управляются при помощи искусственного интеллекта. Имманентно свойственная системе высшего образования девальвация ценностей физической культуры, обусловленная гораздо меньшими по сравнению с рабочими специальностями потребностями приложения физических сил, в наши дни многократно ускорилась, следуя ключевым тенденциям постиндустриального общества, таким как расширение применения высоких технологий и снижение доли занятых в промышленности, преобладающая роль в экономике IT-индустрии. От выпускника высшей школы сегодня, при осуществлении им своей профессиональной деятельности, все меньше требуется проявления основных физических качеств человека: силы, быстроты, выносливости и др. Все меньше перед ним ставится профессиональных задач, где бы его физическая подготовка обеспечивала их эффективное выполнение. Как справедливо отмечает Ф.Ф.Халилуллин, «высокий уровень урбанизации населения и минимальная доля тяжелого труда в структуре занятости также нивелируют в наши дни необходимость физического развития человека» [12].

Исходя из этого, цель развития и поддержания хорошей физической формы в ее понимании как атлетизма, должна быть признана избыточной для системы высшего профессионального образования, выходящей за пределы реальной производственной необходимости. Безусловно, важность, необходимость и значимость поддержки хорошей физической формы для каждого человека в частности, не подлежит сомнениям, обеспечивая комфортный уровень его жизнедеятельности. Однако называть ее необходимым требованием к профессиональной подготовке выпускников высшей школы в современных условиях также было бы неверным, поскольку решающего воздействия на результативность его профессиональной деятельности она явно не оказывает. Возможно, именно поэтому достижение данной цели процесса физической подготовки студентов в высшей школе осуществляется сегодня с большим трудом, поскольку утрачена ее тесная взаимосвязь с реальными потребностями производства.

На наш взгляд, более значимым, в сравнении с хорошей физической формой, фактором обеспечения эффективности труда специалиста с высшим образованием является состояние его здоровья, в поддержке которого физическая подготовка играет далеко не последнюю роль. Производителям сегодня особенно важно, чтобы технологические процессы избегали вынужденных простоев по причинам заболеваемости персонала, что было особенно заметно в период пандемии Covid-19 2021-2022 гг., приведшей к резкой стагнации экономики во всем мире. Все более выраженной становится нацеленность многих профессиональных сообществ не столько на физическое развитие, сколько на обеспечение условий для укрепления здоровья сотрудников путем принятия соответствующих программ (WHP, workplace wellness, программы укрепления здоровья на рабочих местах), что, со временем, будет находить свое отражение и в соответствующих компонентах системы высшего образования.

В связи с этим постепенное смещение целевых ориентиров физической подготовки студентов вузов на задачи здоровьесбережения будет являться следствием объективного процесса развития общественных производственных отношений, закономерно обновляющего актуальные требования и к процессу профессиональной подготовки. Следует отметить, что такие изменения уже происходят в отечественной системе высшего образования, в ходе реализации здоровьесберегающих образовательных технологий, обеспечивающих возможность для укрепления и поддержки здоровья студентов в период их профессиональной подготовки [2, 7].

Разумеется, проблематика здоровья образа жизни уже давно является свойственной российской высшей школе, предусматривая комплекс воспитательных мероприятий по пропаганде физической культуры и спорта, преимуществ сбалансированного питания, отказа от вредных привычек, соблюдения режима учебы и отдыха. Большую часть этих мероприятий составляют физкультурно-оздоровительные технологии, обеспечивающие снижение рисков заболеваний студентов и реализуемые педагогами вузов главным образом в ходе внеаудиторной работы. Это, прежде всего, традиционные технологии закаливания, аэробики, а также более современные их виды, такие как стрейчинг, crossfit, флешмоб и др., сконцентрированные на осуществлении оздоровления организма [6]. Реализация данных технологий в ходе аудиторных занятий по физической культуре все еще является большой редкостью в высшей школе, по причине неразвитости учебно-методического обеспечения, разработка которого, в связи с отсутствием соответствующих целей и задач по данному курсу, не входит в круг научных интересов профессорско-преподавательского состава вузов. Закрепление целей здоровьесбережения в программной документации предмета «Физическая культура» может придать импульс новым научным исследованиям по разработке и включению здоровьесберегающих технологий в традиционные учебно-тематические планы данной учебной дисциплины. Такая интеграция, позволяющая обогатить привычный для студентов вузов учебно-тренировочный процесс новым содержанием, одновременно поможет решить вопросы повышения их интереса ко всей физкультурно-оздоровительной деятельности в целом. Представляется, что в дальнейшем, каждый из них, осознавая важность здоровья для себя лично, получив достаточный опыт его укрепления и ощущая непосредственные результаты этой деятельности, выражающиеся в снижении, либо вовсе в отсутствии заболеваемости, самостоятельно продолжит реализацию физкультурно-оздоровительных технологий и будет придерживаться правил здорового образа жизни даже по окончании периода своего профессионального образования.

Выводы. Таким образом, проведенное изучение современных целевых характеристик процесса физической подготовки студентов в высшей школе позволяет сделать следующие выводы:

– сегодня традиционный процесс физической подготовки студентов вузов не обладает достаточной эффективностью и имеет ряд существенных противоречий с позиций его актуальности, обоснованности, результативности;

– вступление в эпоху постиндустриального общества и кардинальным образом влияющие на сферу производства тенденции его информатизации несут с собой необходимость адаптации к ним целей всей профессиональной, в том числе и физической подготовки студентов вузов, определение которых должно исходить из научно выработанных принципов педагогического полагания;

– оптимальным вариантом адаптации целевых характеристик процесса физической подготовки студентов в высшей школе к современным реалиям может явиться его переориентация на идеи здоровьесбережения, приоритет которых в профессиональной среде становится наиболее очевидным и требует разработки физкультурно-оздоровительных технологий интегрирующих в себе как традиционные, так и инновационные компоненты.

Литература:

1. Бондин, В.И. Анализ содержания программ по дисциплине «Физическая культура» в контексте решения задач оздоровительной направленности в системе высшего образования / В.И. Бондин, А.Е. Пономарев, Е.А. Пестриков // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2023. – № 2. – С. 154-160
2. Дунаева, В.В. Направленное формирование личности в процессе физического воспитания студентов вуза / В.В. Дунаева, П.М. Гусев // Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 9. – С. 48-54
3. Колосов, Г.Н. Роль физической культуры и спорта в жизни студентов / Г.Н. Колосов // E-Scio. – 2023. – № 2. – С. 201-205
4. Корнев, С.В. Значение физической культуры и спорта в жизни современного студента / С.В. Корнев // Перспективы науки. – 2023. – № 5. – С. 215-220
5. Нурдыгин, Е.А. Основные цели и задачи воспитательного процесса на учебных занятиях физической культурой и спортом со студентами / Е.А. Нурдыгин, Д.А. Борискин // Аллея науки. – 2018. – № 5. – С. 891-894
6. Ромашкина, Н.А. Роль физической культуры в жизни студентов / Н.А. Ромашкина, А.Р. Янглева // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 9. – С. 108-110
7. Сабирова, Н.Р. Значение физической культуры в современном обществе / Н.Р. Сабирова // Проблемы педагогики. – 2020. – № 6. – С. 54-55
8. Тарасенко, А.В. Приоритетные задачи физического воспитания студентов в контексте формирования базовой культуры и совершенствования личности / А.В. Тарасенко // Евразийское Научное Объединение. – 2019. – № 2. – С. 263-264
9. Тлеужев, М.К. Значение, цель и задачи физического воспитания студентов / М.К. Тлеужев // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – № 4. – С. 110-113
10. Усманова, Е.А. Целевое педагогическое проектирование процесса формирования физической культуры студентов вуза / Е.А. Усманова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71. – С. 238-241
11. Физическая культура и спорт в образовательной организации: монография / М.С. Алейник, О.Ю. Бровашова, Н.В. Михайлюк, Т.И. Тумасян, И.В. Хильчевская [и др.]; под общ. ред. научного совета МИПИ им. Ломоносова. – СПб.: МИПИ им. Ломоносова, 2023. – 80 с.
12. Халилуллин, Ф.Ф. Приоритетные задачи физической культуры в сохранении здоровья молодого поколения / Ф.Ф. Халилуллин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 5. – С. 32-37

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Ган Наталья Юрьевна

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);

доктор педагогических наук, профессор Пономарева Людмила Ивановна

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья представлена теоретическими аспектами изучения проблемы духовно-нравственного развития детей, а также элементами инновационных практик, которые составляют технологическую основу организации в детском саду рассматриваемого процесса. Актуализируя представленную в статье проблему, следует отметить и доминирующие ориентиры в образовательной политике нашей страны – возрождение духовно-нравственных основ обучения и воспитания. Заявленные цели и задачи перед системой дошкольного образования по духовно-нравственному развитию детей состоят в том, чтобы ребёнок рос счастливым, гармоничным и ответственным человеком, способным строить здоровые взаимоотношения с окружающими людьми, уважать законы и традиции общества, в котором он живёт, вносить свой вклад в его развитие. Технологическую основу проблемы, раскрытую в статье, составляют технологии, методы, формы работы с детьми по духовному и нравственному развитию, направленные на формирование представлений и углубление духовных ценностей.

Ключевые слова: духовность, нравственность, духовно-нравственное развитие, технологии, дети дошкольного возраста.

Annotation. The article presents theoretical aspects of studying the problem of spiritual and moral development of children, as well as elements of innovative practices that form the technological basis for organizing the process under consideration in a kindergarten. Actualizing the problem presented in the article, it is necessary to note the dominant guidelines in the educational policy of our country – the revival of the spiritual and moral foundations of training and education. The stated goals and objectives of the preschool education system for the spiritual and moral development of children are that the child grows up as a happy, harmonious and responsible person, capable of building healthy relationships with people around him, respecting the laws and traditions of the society in which he lives, and contributing to its development. The technological basis of the problem disclosed in the article consists of technologies, methods, and forms of work with children on spiritual and moral development aimed at forming ideas and deepening spiritual values.

Key words: spirituality, morality, spiritual and moral development, technology, preschool children.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2024 году по теме «Формирование профессиональных компетенций у педагогов в духовно-нравственном развитии детей (на примере культуры русского и белорусского народов)»

(№ 16-382 от 2 мая 2024 г.)

Введение. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) поставил перед учреждениями этого уровня новые перспективные направления развития личностных качеств подрастающего поколения. Личностные требования, предусмотренные ФГОС ДО, включают подготовку ребенка к бесконфликтному общению, становлению ценностно-смысловых установок, отражающих личностные качества и осознание своей российской идентичности во многокультурном обществе [9].

Крупнейшим событием в современной педагогике стало создание А.Я. Данилюком, А.М. Кондаковым, В.А. Тишковым «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». Этот документ впервые в истории нашей страны не просто предлагает направления для достижения указанной цели, а также определяется серьезный перечень понятийного аппарата, помогающий ориентироваться в тематике начинающим ученым и опытным практикам [2].

Изложение основного материала статьи. Доминирующие ориентиры в образовательной политике России – возрождение духовно-нравственных основ воспитания; привитие любви к ближнему, семье, обществу, Родине; способности сознательного развития личности как полноправного и значимого члена общества были подчеркнуты в послании президента Российской Федерации Федеральному собранию, где говорилось о том, что «духовная общность народа и объединяющие нас моральные принципы являются столь же важными факторами прогресса, как политическая и экономическая стабильность. Мы ценим родной язык, уникальную культуру и национальные культурные ценности, помним о наших предках и сохраняем память обо всех этапах нашей истории, они могут ставить и достигать масштабные национальные цели» [1].

В Толковом словаре С.И. Ожегова термин «духовность» определяется как качество души, при котором «интеллектуальные и духовные аспекты преобладают над материальными, а нравственные нормы, регулирующие поведение, а также духовные и эмоциональные качества, необходимые индивиду для жизни в социуме, и соблюдение этих норм, играют ключевую роль» [7].

Г.П. Выжлецов, В.Ю. Троицкий, Н.П. Шишлянникова, Б.П. Юсов, определили духовность внутренней сущностью человека, синтезирующим началом, которое движет развитие ребенка как целостного существа. По их мнению, «Духовность» – это всеобщая внутренняя сущность человека, выраженная в гармонии интеллектуального, нравственного и физического начал. Духовность обеспечивает бескорыстное служение общему Благу, истине, добру и красоте в жизнедеятельности, с помощью внутренних резервов личности» [8].

Интересным является толкование, которое мы видим в философском словаре, составителя И.Т. Фролова. Он даёт определение «нравственность» через синоним морали. При этом, рассматривает её как вид взаимоотношений, способствующий развитию самооценности, благополучия жизни – выражения человечности [10].

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности являются комплексным и многоаспектным процессом, который глубоко взаимосвязан со всеми аспектами человеческого существования, включая семейные, социальные, культурные и исторические контексты. Этот процесс охватывает формирование у детей ценностной системы, базирующейся на гуманистических принципах, которые подчеркивают уникальность и значимость каждой личности, а также создают условия для ее гармоничного развития [5].

В современных реалиях традиционные ценности не только легли в основу государственной политики, но и служат ориентиром для совершенствования образовательной системы (в соответствии с указом Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»).

Реализация государственной стратегии в области духовно-нравственного воспитания и развития детей раннего возраста осуществляется посредством Федеральной образовательной программы (ФОП) и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО).

ФОП регламентирует важность следующих ценностных ориентиров в создании фундамента духовности и нравственности: любовь к малой Родине, семье; важных качеств личности – искренности, сочувствия, дружелюбия, принятие разнообразия среди людей; создание базового мировосприятия, основывающегося на ценностях и традициях социума [6].

ФГОС ДО провозглашает задачу – глубокое и целенаправленное освещение проблемы духовно-нравственного воспитания дошкольников, поскольку в документе приоритетными направлениями обозначены: вопросы духовности и нравственности должны быть отражены в каждой образовательной области. Кроме того, предусмотрены меры по формированию уважения и чувства причастности к собственной семье, детскому саду и обществу взрослых, развитию представлений о себе и окружающих, малой родине, Отечестве и Земле как общем доме всего человечества [9].

Главная цель духовно-нравственного воспитания заключается в том, чтобы ребёнок рос счастливым, гармоничным и ответственным человеком, способным строить здоровые взаимоотношения, уважать законы, нормы и правила социума, вносить свой вклад в процветание страны.

Основные задачи этого процесса заключаются в следующем:

1. Развитие у дошкольников целостности и системности мира, основанной на этических и гуманистических принципах. Важно, чтобы дети учились видеть красоту и разнообразие своего окружения, понимать ценность каждой жизни и стремиться к созданию гармоничных отношений с природой и другими людьми.

2. Формирование стремления к личному принятию решений и ответственному отношению. Дети должны научиться анализировать свои поступки, оценивать их последствия и определять ответственность за действия. Это способствует формированию внутренней дисциплины.

3. Совершенствование эстетического вкуса и воспитание интереса к искусству. Через знакомство с видами искусства (литература, живопись, скульптура, музыка) дети учатся воспринимать прекрасное, развивать креативное мышление и выражать свои эмоции через творчество. Это помогает им стать более чувствительными и тонко чувствующими детьми.

4. Формирование ценностного отношения к окружающей среде. Детям необходимо прививать любовь к природе, пониманию ценности и необходимости защиты. Важно формировать у них навыки бережного обращения с природными ресурсами и стремление к сохранению биологического разнообразия.

5. Создание у детей мотивации к обучению и саморазвитию. Через различные образовательные игровые мероприятия дети учатся ставить цели, планировать свою деятельность и добиваться успеха, всё это стимулирует их любознательность и желание узнавать новое, что способствует их интеллектуальному и личностному развитию [1].

Исходя из анализа современных теоретико-технологических достижений ученых и практиков, включая материалы с социальных сайтов: maam.ru, doshkolnik.ru, dou-sad.ru и др. существуют разнообразные технологии и подходы деятельности дошкольников по духовно-нравственному воспитанию, направленному на углубление ключевых нравственных ценностей [4]:

– ознакомление с художественными произведениями, предоставляющими бесценное содержание для анализа разнообразных ситуаций, в которых проявляются доброта, справедливость, честность. Через чтение сказок, рассказов и

стихов дети могут познакомиться с примерами ценностного отношения и нравственности в поведении, а также получить уроки морали (Л.Ю. Есипова, М.В. Скребцова и др.);

- принятие участия в благотворительных мероприятиях, помощь нуждающимся, организация праздников и фестивалей позволяет детям не только проявлять доброту и уважение к другим, но и испытывать радость от возможности сделать что-то полезное для общества;
- игровые технологии, предполагают использование игр и игровых ситуаций для обучения моральным принципам и нормам поведения (В.М. Букатова, А.П. Ершовой, Е.Е. Шулешко). Игры помогают детям понять, что такое хорошо и плохо, развивают навыки общения и сотрудничества. Игры, такие как: «Спасение друзей», «Дружная команда», «Помогаем соседям», способствуют развитию чувства ответственности и альтруизма. Играя вместе, дети учатся действовать сообща, делиться и помогать друг другу;
- технология Лэпбук, представляет собой полезный образовательный ресурс, она может быть посвящена семейным, городским или сельским темам, добру и хорошим поступкам. Особое значение, имеют тщательно разработанные Лэпбуки, предназначенные для театрально-игровой деятельности. Они строятся на сюжетах популярных сказок и поучительных историях, которые способствуют совершенствованию эмоционального интеллекта, проявлению эмпатии и правилам культурного поведения;
- театрализованные представления дают возможность детям пережить разнообразные социальные моменты и роли, демонстрируя определённые ценности. Занятия музыкой помогают раскрыть творческий потенциал ребенка и пробудить лучшие человеческие качества. Слушая красивую музыку или создавая собственные произведения, дети могут выразить свои чувства и эмоции, что способствует развитию эмпатии и понимания;
- «Комиксы» – это серия изображений, представляющая собой последовательную историю. Они являются универсальным инструментом, который можно использовать в процессе духовно-нравственного воспитания. Возможность продумать и нарисовать приключения одного или нескольких любимых персонажей, а также проиллюстрировать определенные проблемные ситуации как последовательность событий, разворачивающихся вокруг них, делает комиксы эффективным средством обучения. Эти незатейливые истории могут затрагивать распространенные ситуации морального выбора, с которыми часто сталкиваются дети дошкольного возраста (например, что делать с кошельком, который обронила впереди идущая бабушка и др.). Задание нарисовать или придумать продолжение истории помогает развивать навык оценки ситуаций с учетом существующих норм поведения и осознания последствий своих действий;
- рисование и другие виды творчества позволяют детям найти язык для самовыражения и осознания собственных внутренних состояний. Через образы и метафоры дети учатся видеть мир глазами другого человека, понимать его чувства и переживания. Это помогает формировать у них чувство сострадания и ответственности. Приобщение к искусству способствует воспитанию эстетического вкуса. Дети учатся различать красоту и гармонию в окружающем мире, что влияет на их эстетическое восприятие и формирует чувство прекрасного (Е. Железнова, Ю. Селиверстова, Е. Поплянова, Ю. Дерябкина);
- «Портфолио выходного дня» – это метод сбора информации о посещении культурных учреждений (детские театры, музеи, выставки, достопримечательности), который родители практикуют вместе с детьми. Эта технология предназначена для мониторинга культурного семейного досуга. Важным аспектом является то, что дети делятся своими материалами и впечатлениями с другими, а педагоги проводят работу, направленную на обмен этими материалами и впечатлениями;
- процесс создания нерифмованного стихотворения, такого как «Синквейн», может быть использован для осещения тем из фольклора, семьи, литературы и других областей. Воспитатели используют различные подходы работы с синквейнами, включая те, которые сосредоточены на нравственном развитии, например, «Синквейн-загадка» или «Нарисуй предмет-отгадку»;
- метод «Флишбоун» может быть использован в различных видах деятельности с детьми: от игровых и обучающих мероприятий до проектных работ, развивающих занятий, театрализованных игр и творческих мастерских. Это метод способствует развитию нравственных качеств, моральных взглядов, прививает ценностные нормы поведения. Применение флишбоуна особенно полезно при изучении народных сказок с детьми. В процессе обсуждения сказки дети учатся анализировать ситуации и искать способы выхода из проблемы;
- элементы рефлексии и анализа, предполагающие проведение регулярных бесед с дошкольниками по тематике доброты, справедливости, честности и уважения, помогающие глубже понять и усвоить эти ценности. Обсуждение конкретных ситуаций из жизни или сюжетов из книг позволяет детям увидеть практическое применение этих ценностей и выработать собственное мнение, развивать способность к саморегуляции и самоконтролю (сказки К.Д. Ушинского «Два козлика», «Умей обождать», «Слепая лошадь» и др.) [4].

Один из наиболее эффективных способов закрепления ценностей духовно-нравственного развития дошкольников – это опыт погружения в различные жизненные ситуации (И.В. Булыгина, Н.Г. Гончарова, Е.В. Пономарева, Е.А. Пыльньенкая). Через моделирование различных сценариев ролевых игр дети получают возможность испытать на практике моральные нормы. Вот несколько примеров таких методов:

- ролевые игры, в которых дети берут на себя роли врачей, учителей, спасателей и других персонажей, которые сталкиваются с моральными дилеммами. Например, играя роль врача, ребёнок может проявить сострадание и заботу о пациенте, что помогает усвоить ценность доброты и помощи (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко);
- постановки сказок и историй, где присутствуют этические конфликты, позволяют детям погрузиться в ситуации, требующие проявления нравственных качеств, таких как сострадание, щедрость, терпение и уважение;
- участие в проектах и конкурсах на темы духовно-нравственного воспитания, связанных с экологией, историей, культурой, позволяет детям глубже погружаться в изучение различных тем и стимулирует детей к самостоятельному поиску и изучению материала, развитию творческого потенциала и самореализации;
- просмотр специально подобранных фильмов и мультфильмов с последующим обсуждением может стать отличным инструментом для изучения и закрепления моральных ценностей. Такие медиапродукты часто содержат яркие примеры героизма, дружбы, честности и других качеств, которые легко воспринимаются детьми;
- посещение театров, концертов, выставок и прочих мероприятий позволяет детям непосредственно наблюдать и участвовать в жизни общества, вдохновляясь высоким искусством, познавать ценности и культурные традиции;
- участие в народных праздниках и краеведческих региональных традициях помогает лучше понимать свои корни, культурную основу родного края;
- учет возможностей музейной педагогики предлагает разнообразные возможности для воспитания дошкольников. Один из примеров – создание мини-музея «Волшебных предметов». Такой музей обычно содержит предметы, наделенные магическими свойствами в народных сказаниях и литературных произведениях, например, шапка-невидимка, цветик-семицветик, волшебная палочка. Однако, помимо этого воспитатели могут добавить в музей предметы, способствующие эмоциональному благополучию и нравственному развитию детей, такие как: варежка-мирилочка, скамейка примирения,

стаканчик гнева и добрых слов и др. Для эффективного использования таких экспонатов можно подготовить специальные маршрутные листы с заданиями, чтобы дети могли лучше понять пользу этих предметов и научиться применять их магические элементы в жизни;

– положительный пример поведения окружающих взрослых, способствующий тому, что дети будут копировать и транслировать этот опыт в своих отношениях.

Для закрепления духовно-нравственных ценностей у дошкольников применяются инновационные технологии, которые позволяют сделать процесс обучения более интерактивным, привлекательным для детей:

– технологии виртуальной реальности создают уникальные образовательные среды, где дети могут ощутить себя частью больших событий или историй. Это способствует более глубокому усвоению ценностей и развитию воображения. Виртуальные туры по музеям, историческим местам и природным заповедникам позволяют детям ближе познакомиться с культурным и природным наследием, вызывая чувство гордости и любви к Родине;

– ведение дневника добрых дел, в который педагог или родители записывают добрые дела детей, что помогает им осознавать свои достижения и анализировать свое поведение;

– использование интерактивных досок и мультимедийных презентаций делает процесс обучения динамичным и увлекательным. Это позволяет детям лучше визуализировать информацию участвовать в процессе обучения;

– современные роботы – ассистенты, такие как детские версии Siri или Алисы, могут проводить беседы с детьми, предлагать задания и игры, направленные на усвоение определённых ценностей;

– организации киберспортивных соревнований и турниров, на которых команды соревнуются в разрешении ситуаций на моральные темы, могут быть эффективным приемом закрепления духовно-нравственных представлений через соревновательный дух и командную деятельность;

– мобильные игры и квесты, направленные на решение загадок и выполнения заданий, могут использоваться для формирования у ребят ответственности и эмпатии [3].

Выводы. Таким образом, использование традиционных и инновационных методов, технологий, форм, жизненных ситуаций, позволит эффективно закрепить ценности духовно-нравственного развития в сознании детей, формируя у них устойчивую систему моральных принципов и нравственных ориентиров, что способствует их эмоциональному, интеллектуальному и социальному развитию.

Литература:

1. Ган, Н.Ю. Педагогическое сопровождение процесса духовно-нравственного развития детей / Н.Ю. Ган, Л.И. Пономарева; Шадр. гос. пед. ун-т. – Шадринск, 2024. – 140 с.
2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.
3. Казанцева, Т.А. Мини-музей. Инновационная форма работы по духовно-нравственному воспитанию дошкольников / Т.А. Казанцева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2024. – № 4. – С. 73-76
4. Кондрашова, Н.В. Ценностно-целевые ориентиры и современные технологии духовно-нравственного воспитания дошкольников / Н.В. Кондрашова, В.И. Ивлева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2023. – № 6. – С. 16-21
5. Никандров, Н.Д. Гражданское воспитание в современной России / Н.Д. Никандров // Образование и наука. – 2011. – № 2. – С. 3-15
6. Об Утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования: приказ от 25.11.2022. – № 1028 // Министерство Просвещения Российской Федерации: офиц. сайт. – URL: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.pdf
7. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов. – М.: Оникс, 2010. – 944 с.
8. Пономарева, Л.И. Подготовка студентов педагогических вузов к гражданско-патриотическому воспитанию / Л.И. Пономарева, Н.Ю. Ган // Образовательный Вестник «Сознание». – 2022. – Том 24. – №11. – С. 12-19. <http://dx.doi.org/10.26787/nydha-2686-6846-2022-24-11-12-19>
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки. – М.: Сфера, 2014. – 96 с.
10. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Гарипова Алия Накиповна

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Павицкая Зоя Ивановна

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Тубальцева Валентина Александровна

Казанское высшее танковое командное училище (г. Казань)

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПОРТИВНОМ ВУЗЕ

Аннотация. Актуальность, необходимость и особенности реализации компетентностного подхода на занятиях по иностранному языку раскрываются в данной статье. Он предполагает, что студент должен не только знать, но и уметь применять язык в конкретной практической ситуации. В рамках его реализации на занятиях по иностранному языку необходимо: 1. Структурировать обучение в соответствии с требованиями профессиональной деятельности. 2. Использовать активные методы обучения. 3. Стимулировать межкультурное взаимодействие. 4. Оценивать не только знания, но и умения и навыки студентов. Кроме того, в статье описываются основные методы и примеры использования их на практике (ролевые игры, групповые проекты, интерактивные учебные материалы, обсуждение и дебаты). Всесторонне рассматриваются как теоретические, так и практические вопросы реализации компетентностного подхода в учебном процессе. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам предполагает формирование трех основных компетенций у студентов: лингвистической, коммуникативной и межкультурной. В статье рассматриваются особенности и основные приемы их формирования.

Ключевые слова: иностранный язык, образование, компетентностный подход, лингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция.

Annotation. The relevance, the necessity and the peculiarities of the implementation of the competence approach in the teaching of foreign languages are revealed in this article. It is based on the assumption that the student should not only know a language, but should also be able to apply it to a specific practical situation. As part of its implementation in the teaching of foreign languages, it is necessary to do the following: 1. Structure the teaching so that it meets the requirements of professional practice. 2. Use active methods to learn. 3. Encourage cross-cultural interaction. 4. Assess not only what students know, but also how to learn. In addition, the article describes the main methods and gives examples of their use in practice (role play, group projects, interactive learning materials, discussion and debate). Both the theoretical and the practical aspects of the implementation of the competence approach in the learning process are considered in a comprehensive way. The competence approach in foreign language teaching presupposes the formation of three main competences in students: linguistic, communicative and intercultural. The characteristics and the most important techniques of their formation will be considered in this article.

Key words: foreign language, education, interactive teaching methods, competence approach, linguistic competence, communicative competence, intercultural competence.

Введение. Компетентностный подход в обучении иностранному языку в спортивном ВУЗе предполагает, что студент должен не только знать, но и уметь применять его в конкретной профессиональной ситуации.

В рамках его реализации на занятиях по иностранному языку необходимо:

1. Структурировать обучение в соответствии с требованиями профессиональной деятельности, потребностями студентов и уровнем их владения. В этом случае на кафедре иностранных языков Поволжского государственного университета предусмотрено деление учебных групп на подгруппы «Pre-Intermediate» и «Intermediate».

2. Использовать активные методы обучения, такие как ролевые игры, дискуссии, круглый стол, занятие-пресс-конференция, задания с запланированными ошибками, мозговой штурм, проектирование, имитационный тренинг, анализ конкретных ситуаций и их инсценировка.

3. Стимулировать межкультурное взаимодействие. Кафедра иностранных языков регулярно проводит мастер-классы по совершенствованию коммуникативных умений с носителями языка. Это отличная возможность для студентов практиковать английский язык. Кроме того, эти встречи вносят разнообразие в образовательный процесс.



Рисунок 1. Мастер-класс по развитию коммуникативных умений от носителя языка из Канады Чарльза Эмене

4. Оценивать не только знания, но и умения и навыки студентов.

Цель исследования: рассмотреть особенности и эффективные способы реализации компетентного подхода на кафедре иностранных языков и языкознания Поволжского государственного университета физической культуры спорта и туризма.

Методы исследования: изучение литературных источников и передового опыта, наблюдение, собеседование и опрос.

Изложение основного материала статьи. Понятие «компетентность» определяется как необходимая черта специалиста и его готовность к эффективной профессиональной деятельности с целью добиться нужного результата, а «компетенция» как набор знаний, навыков, умений и способностей, необходимых для успешного выполнения определенных профессиональных задач, чтобы добиться требуемого результата. В общем, компетенция определяет способность специалиста достигать успеха в определенной области деятельности.

Компетентность = знаю + умею + хочу + делаю. В рамках обучения иностранному языку они обозначают следующее: компетенция = «знаю, что»..... «язык», компетентность = «знаю, как»... «речь».

Компетентностный подход в обучении иностранным языкам предполагает формирование трех основных компетенций у студентов: лингвистической, коммуникативной и межкультурной [2].

Лингвистическая компетенция – это уровень знаний и умений, необходимый для эффективного использования языковой системы. Она в себя включает знание грамматики, лексики, фонетики и прагматики языка [1]. Лингвистическая компетенция также включает умение правильно использовать языковые средства в различных профессионально-коммуникативных ситуациях и контекстах.

Перечислим основные способы формирования лингвистической компетенции на занятиях по иностранному языку в спортивном ВУЗе:

1. **Аудирование:** слушание аутентичных текстов на иностранном языке с целью понимания смысла и извлечения основной информации для дальнейшего пересказа. Примеры названий текстов на английском языке: «Careers in Tourism», «Berlin's Best Hotels», «Tough Times for Britain's holidaymakers», «Working across cultures».

2. **Говорение:** передача информации между участниками учебного процесса с помощью иностранного языка. Приведем примеры тем для общения на иностранном языке: «Dealing with guests», «How to be the perfect hotelier», «Communication Problems in Tourism», «What kind of team player are you?», «Dealing with conflict».

3. **Письмо:** написание текстов различных жанров на иностранном языке для развития навыков грамотного и культурно-адекватного выражения мыслей. Приведем примеры заданий: 1. Answer the following question in a written form: What is important to remember when dealing with enquiries and taking bookings over the telephone? 2. Write the letter «Replying to Requests». 3. Make up the conversation «Hotel Reservations». What tourist attractions are there in your own city and region? What does each of them have to offer? Make a list and present them to the group.

4. **Чтение:** чтение текстов на иностранном языке с целью понимания содержания и развития лексических и грамматических навыков. Приведем примеры названий текстов: «Magyar Hotel in Budapest», «Seeing the Sights», «Tourist Information Centre».

5. **Грамматика:** изучение основных грамматических структур и правил языка для корректного образования предложений. Приведем примеры грамматических тем: The Passive, Modal Verbs, Countable and uncountable nouns.

6. **Лексика:** ознакомление с новым словарным запасом и активное использование его в речи и письмо. В Поволжском государственном университете физической культуры, спорта и туризма мы изучаем вокабуляры по следующим темам: «Traditions», «Special Interest Tours», «Duties» и т.д.

7. **Культурологический компонент:** изучение культуры и традиций страны изучаемого языка. Приведем примеры: 1. Чтение, перевод и пересказ текста «LA Renaissance». Определяем правильность следующих утверждений по тексту: 1. There are over 300 museums in LA. – True or False? Исправляем неправильные суждения. Отвечаем на вопрос: Why is Los Angeles the USA's most fascinating cultural destinations? Пишем сочинение на тему «What do you know about Los Angeles».

8. **Интерактивные упражнения:** использование деловых и ролевых игр, диалогового взаимодействия и других интерактивных методов обучения для активизации языковых умений и развития коммуникативной и лингвистической компетенции. Приведем примеры: 1. Work in pairs. Think of five places to include in a feature for your city or area. What is special about these places? 2. Speaking practice. Work in pairs. How is tourism changing in Russia and Tatarstan? What type of tourists is visiting Russia and Tatarstan and what is the government doing to develop tourism? 3. Speaking practice. My favorite places in Kazan.

9. **Работа с аутентичными материалами:** использование реальных текстов, аудио- и видеоматериалов на иностранном языке для расширения лингвистической компетенции и практики речи. Приведем примеры текстов: «Tough times from Britain's holidaymakers» - from «The Independent Business Review», 3 November, 2005; «Cloning the perfect hotelier» - adapted from Telegraph Travel, 19 December 2004; «Communication problems» - adapted from «Running a Hotel on the Roof of the World», Summersdale Publishers Ltd.

10. **Индивидуальная работа:** проведение самостоятельной работы для углубления знаний и закрепления навыков в условиях внеаудиторного обучения. Приведем примеры: 1. Find information about an interesting destination on the Internet. Use this information and prepare an educational report. 2. What tourist attractions are there in Kazan? What does each of them have to offer? Make a list and present them to the class. 3. Prepare a presentation of one of the following: the production of a type of food or drink [3].

Коммуникативная компетенция – это способность эффективно общаться с другими людьми на иностранном языке. С точки зрения иноязычного общения, она включает в себя умение правильно строить предложения, понимать мысль партнера. Коммуникативная компетенция подразумевает знание иностранного языка, умение грамотно и эффективно выражать свои мысли и идеи, учитывая контекст и культурные особенности.

Существуют различные способы развития коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку:

1. **Групповые дискуссии и обсуждения.** На занятиях по иностранному языку предлагаются задания, которые требуют активного общения с одногруппниками по обмену мнениями, помогают развить коммуникативные умения. Приведем примеры таких заданий: 1. Look at the quote «A journey is like marriage. The certain way to be wrong is to think you can control it» (John Steinbeck). Do you agree with it? Discuss what preparations people can make to ensure a journey goes to plan. 2. Work in pairs. What advice would you give visitors about driving in Russia? Think about the following: speed limits, road signs, passenger safety.

2. **Ролевые игры, сценарии, конкурсы.** Они способствуют активизации речевой деятельности, развитию словарного запаса и закреплению изученного материала.

3. **Проектная работа.** На занятиях по иностранному языку создаются проекты по определенным темам будущей специальности, что позволяет развить навыки исследования и презентации информации на английском языке. Приведем примеры проектов: 1. Think of an example of a tradition from Tatarstan for each category: artistic, sporting. 2. What are the main public holidays in Russia and what are their origins?

4. **Использование современных технологий.** Интерактивные приложения, он-лайн платформы, видеоконференции и другие средства цифрового обучения являются эффективными инструментами для развития коммуникативных умений [3].

Межкультурная компетенция – это способность успешно взаимодействовать и работать с людьми из разных культур. Она включает в себя знание, понимание культурных различий, умение адаптироваться к разным культурным контекстам, эффективное коммуникативное поведение, а также способность решать конфликты и проблемы, возникающие в межкультурных ситуациях.

Межкультурная компетенция является важным навыком в современном мире, где все чаще происходит взаимодействие разных культур и национальностей [1]. Способы развития межкультурной компетенции на занятиях по иностранному языку:

1. **Изучение культурных особенностей стран, говорящих на изучаемом языке.** Это помогает студентам понять менталитет и традиции других народов.

2. **Организация культурных мероприятий,** такие как дегустации национальных блюд, кинопросмотры с обсуждением, встречи с носителями языка и др. Это позволяет студентам погружаться в культуру изучаемого языка.

3. **Обсуждение и анализ культурных стереотипов,** чтобы студенты могли осознать свои собственные установки и открыться к новым культурам.

Таким образом, реализация компетентностного подхода в обучении иностранному языку в спортивном ВУЗе позволяет, прежде всего, учитывать специфику профиля подготовки, интегрировать знания и умения, необходимые для успешной

профессиональной деятельности в спортивной и туристской сферах, со знаниями и умениями по изучению иностранного языка. В спортивном ВУЗе студенты должны научиться эффективно общаться со своими коллегами, тренерами, спонсорами, представителями СМИ и другими участниками спортивно-туристской среды на иностранном языке.

Выводы. Компетентностный подход в обучении иностранному языку помогает преподавателям развивать свои профессиональные навыки, повышать свой уровень преподавания, адаптировать учебные материалы к специфике спортивного обучения и туристского профиля, создавать инновационные методики обучения. Спортивные ВУЗы имеют широкие международные контакты и участвуют в различных международных соревнованиях и проектах. Компетентностный подход помогает студентам успешно участвовать в этих процессах.

Литература:

1. Исаева, О.Н. Компетентностный подход в профессиональном иноязычном образовании / О.Н. Исаева, О.И. Пузырева, С.В. Сомова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-3. – С. 495 – 498. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35660> (дата обращения: 17.06.2024)

2. Зимняя, И.А. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И.А. Зимняя, И.А. Мазаева, М.Д. Лаптева. – МГИМО Университет: Изд-во «Аспект Пресс», 2020. – 400 с.

3. Павицкая, З.И. Развитие языковой догадки студентов спортивного профиля [Текст] / З.И. Павицкая. – Казань: Яз, 2018. – 160 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат физико-математических наук, доцент Гаширов Нисред Гусейнович

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

кандидат физико-математических наук, доцент Махмудов Хейруллах Махмудович

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

кандидат педагогических наук, профессор Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович

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

ДИВЕРГЕНТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СМЕКАЛКИ МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обсуждается роль дивергентных задач, как средства для развития смекалки мышления у младших школьников. Приведены примеры ключевых и проверенных нами на практике дивергентных задач с приёмами и методикой их решения на уроках математики, дающие возможность учащимся развивать и углублять смекалку мышления. В статье делается вывод о том, что систематическое включение дивергентных задач в учебные задания на уроках начального курса математики является эффективным средством не только повышения интереса учащихся к изучению математики, развития их умственной инициативы, дивергентности мышления, но и смекалки. В ходе обучения решению дивергентных задач нет существенной разницы в методических подходах по организации работы над задачами для формирования смекалки или дивергентности мышления, так как они направлены на развитие очень близких между собой качеств мышления. Экспериментальная работа, проведённая нами в школах, подтвердила эффективность дивергентных задач как средства для развития смекалки мышления у младших школьников.

Ключевые слова: дивергентная задача, дивергентное мышление, смекалка, треугольник, четырёхугольник, задача, многогранник, развёртка.

Annotation. The article discusses the role of divergent tasks as a means to develop savvy thinking in younger schoolchildren. There are 9 examples of key divergent problems that we have tested in practice, with techniques and methods for solving them in mathematics lessons, which enable students to develop and deepen their thinking ingenuity. The article concludes that the systematic inclusion of divergent tasks in educational tasks in the lessons of the primary course of mathematics is an effective means not only of increasing the interest of students in the study of mathematics, the development of their mental initiative, divergence of thinking, but also ingenuity. In the course of learning to solve divergent problems, there is no significant difference in methodological approaches to organizing work on problems for the formation of ingenuity or divergence of thinking, since they are aimed at the development of very similar qualities of thinking. Experimental work carried out by us in schools confirmed the effectiveness of divergent tasks as a means for the development of thinking ingenuity in younger schoolchildren.

Key words: divergent task, divergent thinking, savvy, triangle, quadrilateral, task, polyhedron, sweep.

Введение. Российская система начального общего образования, как известно, завершила переход к обновлённому ФГОС НОО, которая зиждется на системно-деятельностном подходе и концепции развития универсальных учебных действий (УУД) в рамках этого подхода.

В связи с этим отметим, что в работе [6, С. 7] даётся следующая установка: «Определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху мотивации к обучению, познанию и творчеству в течение всей жизни и формирование способности к обновлению компетенций».

Таким образом, методы, обеспечивающие становление творческой самостоятельной учебной деятельности учащегося должны стать ведущими в процессе их обучения не только математике, но и по другим предметам начальной школы.

Начальная школа должна функционировать не по правилам сегодняшнего дня, а по установкам и планам будущего, ибо процесс обучения должен обеспечивать становление личности учащегося, как социально зрелой, творчески активной, поскольку в современном российском обществе широко востребованы и ценятся не «нашипованные» знаниями, умениями и навыками выпускники вузов, а образованные, нравственно воспитанные, творчески подготовленные, способные мыслить гибко и нестандартно специалисты, способные принимать выверенные, ответственные и независимые решения, позволяющие находить выход из разнообразных, часто нестандартных жизненных ситуаций.

Математическое образование должно обеспечивать, прежде всего, развитие у учащихся творческой компоненты мышления, которое дало бы им не только эффективно использовать освоенные знания, умения и навыки, но и самостоятельно добывать и создавать новые.

Не смотря на большое количество работ по развитию мышления младших школьников, по признанию ведущих методистов-математиков (А.В. Белошистой, Н.Б. Истоминой, Л.П. Стойловой, Я.А. Пономарева, С.Е. Царёвой и других) страны, в настоящее время проблема составления полноценной программы по развитию творческого мышления в процессе обучения математике учащихся принято относить к числу недостаточно разработанных.

Изложение основного материала статьи. В литературе по методике обучения математике часто встречаются термины, соответствующие различным компонентам мышления. Например, пишут о развитии или формировании у младших школьников мышления творческого, логического, смекалистого, геометрического, конвергентного, дивергентного, пространственного, функционального, туннельного, вариативного, вероятностного, стохастического и т. д., и т.п.

Нас интересует понятие «смекалистого мышления» или «смекалка мышления», говоря короче, «смекалка», которая встречается в психолого-педагогической литературе с давних пор и времён, однако не имеет единого общепринятого определения.

В известной работе «Математическая смекалка» Б.А. Кордемского [7, С. 3] это понятие определяют так: «В труде, в учении, в игре, во всякой творческой деятельности нужны человеку сообразительность, находчивость, догадка, умение рассуждать – все то, что наш народ метко определяет одним словом «смекалка»».

По мнению психолога Тианы Лявенко смекалка – это способность человека мыслить нестандартно, позитивно и стремительно, а Л.Е. Балашов [1], считает, что креативность, изобретательность, сообразительность мышления – это синонимы смекалки. Отметим, что эти качества в известной степени присущи и дивергентному мышлению.

Как известно, понятия дивергентного мышления и дивергентной задачи были введены в обиход Д. Гильфордом более полувека назад.

Согласно Е. Торренсу [3, С. 28] дивергентному мышлению свойственны такие факторы, как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность, а дивергентная задача – это задача, имеющая много вариантов правильных ответов и соответственно допускающая много различных вариантов решений [3, С. 6]. Именно в процессе обучения учащихся решению таких задач проявляется, развивается и формируется у ребят дивергентное мышление.

Что касается конвергентной задачи – это задача, имеющий один верный ответ, который находят путём строгих логических рассуждений на основе использования известных методов, правил, алгоритмов, формул, теорем и т.д.

Однако, любую конвергентную задачу, имеющую различные способы решения, можно превратить в дивергентную, поставив дополнительный к ней вопрос: сколькими способами можно решить эту задачу?

На практике в процессе учёбы нередко ищут различные способы решения конвергентной задачи, тем самым превращая её не гласно в дивергентную.

Отметим, что дифференции смекалка и дивергентность близки, но не тождественны, а дивергентные задачи, которые появились в последнее десятилетие в образовательном процессе, безусловно, являются эффективным средством для развития у обучаемых и смекалки, и дивергентного мышления (далее – ДМ).

В дивергентных задачах (далее – ДЗ) ответы не однозначные, многовариантность правильных ответов на вопрос задачи и поиск способов получения каждого ответа создаёт благоприятные условия для эффективного развития творческого потенциала учащихся и закладывают основу данного процесса с учётом обучения на последующих ступенях общего образования.

Прав В.А. Тестов, когда пишет: «Другим источником формализма в преподавании математики является ориентация учащихся на получение только единственно правильного ответа. Поэтому следует систематически использовать в обучении задачи с неоднозначным ответом» [9, С. 16].

Математические задачи, которые накоплены и проверены в ходе многовекового обучения математике учащихся, безусловно, позволяют успешно развивать почти все основные психические процессы человека, и не только мышление, но воображение, речь и др.

Влияние при решении дивергентных задач на смекалку реализуется в процессе упражнения и тренинга всех факторов, направленных на развитие смекалки мышления.

В связи с этим надо принять во внимание то, как скудно обычно принято уделять учебное время этой проблематике в школе на уроках математики, где весьма часто наблюдается и навязывается учащимся один и тот же образ мысли и действия – «делай так, как было показано», «решай по приведённому вам образцу» и т.п., отдавая предпочтение формированию у них конвергентных навыков и туннельного мышления.

Привычки действовать в каждой ситуации по вполне определенному образцу, единому шаблону свойственны большинству учащихся, и отучить их от такого поведения бывает совсем нелегко.

Целесообразно, начиная уже с довольно раннего возраста, разными путями воспитывать у детей вкус к разнообразию идей, вариантов подхода и свободному их выбору. В этом плане развивающие возможности математики по формированию всех факторов смекалки мышления чрезвычайно широкие и не подлежат сомнению. Заметим ещё, что результаты смекалистого взгляда на привычные вещи, их рассмотрение в другом контексте, порою могут оказываться весьма неожиданными, но при этом очень впечатляющими.

Хорошо известно, что в обыденной жизни и в профессиональной деятельности любой человек весьма часто сталкивается с задачами дивергентного типа. Например, что приготовить семье на ужин? Куда поступить после окончания средней школы? Какой из городов выбрать ему в качестве места постоянного жительства? Какому подарку на день рождения обрадуется мой товарищ? Как проще и легче доехать до дома? И т.д. и т.п.

Ситуации неопределённости, создаваемые дивергентными задачами, стимулируют смекалку, так как решение такого типа задач предполагает поиск различных подходов, не исключая при этом самые неожиданные, самые оригинальные и самые невероятные. При решении задач такого типа зачастую требуются озарение, интуиция и ряд других факторов, характерные как дивергентному мышлению, так и смекалке. Говоря иначе, дивергентность мышления ребят при решении такого типа задач становится катализатором развития потенциала смекалки каждого из них.

Далее рассмотрим проверенные на нашей практике дивергентные задачи, которые способствовали эффективному развитию смекалки учащихся.

Начнем с поучительной задачи, которую учитель «короля математики» К. Гаусса предлагал учащимся класса, где он учился.

Задача 1. Как можно найти сумму всех натуральных чисел от 1 до 100.

Учитель, как известно, рассчитывал на банальное решение, состоящее из 99 действий сложения, чтобы немного отдохнуть, но маленький К. Гаусс сразу нашёл весьма оригинальное решение $101 \times 50 = 5050$, основанное на том, что всю сумму можно разбить на 50 пар слагаемых, каждая из которых в сумме равна 101. Надо выполнить устно 50 сложений и 1 умножение.

Мы тоже нередко предлагаем учащимся проявить смекалку и найти свой оригинальный способ нахождения этой суммы. Недавно наше любопытство увенчалось успехом, ибо удалось наблюдать у ребят ещё 2 новых способа вычисления этой суммы. 1 способ: 1) сумма чисел от 1 до 10 равна 55; 2) рассмотрим 10 сумм по 10 чисел в каждой сумме, начиная с 1 до 100; 3) просуммируем в каждой сумме числа от 1 до 10 в них, получим $55 \times 10 = 550$; 4) начиная со второй суммы в скобках, просуммируя числа разряда десятков, получим: $1 \text{ сот} + 2 \text{ сот} \dots + 9 \text{ сот} = 45 \text{ сот} = 4500$; 4) сложив эти суммы получаем ответ: $4500 + 550 = 5050$. 2 способ: 1) отдельно вычисляем сумму двух слагаемых из большой суммы

$50 + 100 = 150$; 2) оставшимся 98 числам от 1 до 99 без 50 применяем приём К. Гаусса и найдём $100 \times 49 = 4900$; 3) сложив найденные 2 числа получаем искомым ответ: $4900 + 150 = 5050$. Ясно, что 2-ой способ вычисления суммы можно посчитать даже устным.

Задача 2. Турист проплыл по течению реки на плоту 12 км, а обратно возвратился на лодке, скорость которой в стоячей воде равна 5 км/ч, затратив на всё путешествие не более 10 часов. Какова скорость течения реки? Могло ли плавание завершиться быстрее, чем 10 часов? Если да, то на сколько минут?

Обычно такую задачу решают алгебраическим способом, сведя решение к квадратному уравнению, что не приемлемо для начальной школы. Наши дети рассуждали так: раз турист смог вернуться на лодке по реке обратно, то скорость течения реки меньше 5 км/ч, то есть 1, 2, 3 или 4 км/ч. Проверяем каждую из этих вариантов: 1) если скорость течения реки 1 км/ч или 4 км/ч, то время вниз и вверх будет равно: $12 + 3 = 15$ (ч) или $3 + 12 = 15$ (ч);

2) если скорость течения реки 2 км/ч или 3 км/ч, то получим: $6 + 4 = 10$ (ч) или $4 + 6 = 10$ (ч). Ответ на первый вопрос 2 км/ч или 3 км/ч.

При поиске ответа на второй вопрос задачи было замечено, что при уменьшении разности скоростей продвижения по реке вниз и вверх с 3 км/ч до 1 км/ч, время путешествия сократилось на $13 - 10 = 3$ ч. Возник вопрос – а можно ли сократить эту разность до нуля? Приходим к выводу можно, тогда надо принять скорость течения реки равной 2 с половиной км/ч, тогда скорость лодки против течения реки вверх тоже будет 2 с половиной км/ч. Тогда ясно, что за 2 часа плавания турист может преодолевать 5 км, а за 10 ч в 5 раз больше, а именно 25 км. Но туристу нужно проплыть туда и обратно всего 24 км, а лишний 1 км при скорости 2 с половиной км/ч проплывает за $1/5$ часа, что составляет 12 минут. Это и есть ответ на второй вопрос задачи.

Задача 3. Сколькими способами можно поделить данный прямоугольник на 2 равные между собой фигуры при помощи одной прямой?

Ребята обычно находят 4 способа, опираясь на 2 средние линии и 2 диагонали прямоугольника, но не догадываются о его разбиении на 2 трапеции посредством любой прямой через центр симметрии прямоугольника.

Задача 4. Задан прямоугольник. Как вырезать из него четырёхугольники, площади которых соответственно равны половине и четверти его площади?

Дети могут предлагать разные способы при помощи линейки или циркуля, но очень редко догадываются соединить середины сторон прямоугольника и объяснить, что площадь полученного четырёхугольника равна половине его площади, затем, повторяя эту процедуру с полученным четырёхугольником, получить новый четырёхугольник с площадью равной четверти площади начального прямоугольника.

Задача 5. Заданы 9 одинаковых отрезков. Построить возможно большее число правильных треугольников, сторонами которых являются эти отрезки?

Обычно учащиеся находят способ построения 4 треугольников при помощи этих 9 отрезков и больше у них никак не получалось, из-за влияния на них туннельного мышления. Теперь необходимо продемонстрировать им правильную треугольную пирамиду, составленную из 6 одинаковых отрезков и состоящую из 4 правильных треугольников. А остальные 3 отрезка позволяют достроить пирамиду ещё 3 треугольниками и в итоге имеем 7 треугольников.

Задача 6. На сколько равных между собой кусков (частей) можно разрезать арбуз с помощью 3, 4, 5 и 6 разрезов большим ножом?

Оказывается, что с помощью различного количества разрезов можно получить различное количество кусков:

– 3 разрезов можно получить 2 ответа: 6 или 8 кусков,

– 4 разрезов 2 ответа: 8 или 12 кусков,

– 5 разрезов на 10 или 16 кусков,

– 6 разрезов на 12 или 20 равных между собой кусков.

Всё это легко можно продемонстрировать ребятам на фруктах и овощах.

Задача 7. Туристам во время привала предложили выяснить как отличить варёные яйца от не варёных, при этом не разбивая их.

Наиболее удачными оказываются 3 решения:

1) варёные не просвечиваются на свету;

2) их можно крутить волчком;

3) при болтанке около уха тишина.

Задача 8. Как, используя 12 равных между собой отрезков, построить восьмигранник, основания и боковые грани которого равны одному и тому же правильному треугольнику?

Решается эта задача при помощи двух развёрток правильной треугольной пирамиды, повернув одну из них относительно другого так, чтобы боковые грани обеих развёрток стали боковыми гранями искомого восьмигранника.

Задача 9. Как с помощью равных между собой 16 равнобедренных прямоугольных треугольников сконструировать десятигранник, основания которого квадраты, а боковые грани треугольники?

Искомый десятигранник конструируется из двух одинаковых половинок его развёртки, каждая из которых состоит из 8 данных в задаче треугольников, образующих 2 квадрат с 4 выступающими от каждого из них треугольниками – боковыми гранями. Далее повернув одну из них на 45°, соединяем по рёбрам боковые грани и получим искомым десятигранник.

Данная работа дополняет исследование данной проблемы, связанной с изучением возможностей дивергентных задач в качестве средства развития смекалки мышления младших школьников, которая так же была предметом исследования следующих авторов – Касумовой Банати Солт-Ахмедовны [7], а так же является продолжением исследования авторов данной статьи [3-5].

Выводы. Результатом выполнения этой работы является следующие выводы:

1. Как показывают исследования, учащиеся начальной школы, уверенно оперируя довольно сложными приемами и абстрактными понятиями, нередко обнаруживают различные затруднения в простейших ситуациях, где требуется проявить смекалку, сообразительность.

2. Систематическое включение дивергентных задач в учебные задания на уроках начального курса математики является эффективным средством не только повышения интереса учащихся к изучению математики, развития их умственной инициативы, дивергентности мышления, но и смекалки.

3. В ходе обучения решению дивергентных задач нет существенной разницы в методических подходах по организации работы над задачами для формирования смекалки или дивергентности мышления, так как они направлены на развитие очень близких между собой качеств мышления.

4. Экспериментальная работа, проведённая нами в школах, подтвердила эффективность дивергентных задач как средства для развития смекалки мышления у младших школьников.

Литература:

1. Балашов, Л.Е. Философия / Л.Е. Балашов. – М.: Дашков и К0, 2013. – 611 с.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. Собр. соч. в 6-и томах. Том 2. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
3. Гашаров, Н.Г. Дивергентные задачи в начальном курсе математики / Н.Г. Гашаров, Б.С. Касумова. – Махачкала: ДГПУ, 2010. – 156 с.
4. Гашаров, Н.Г. Нестандартные задачи как средство развития пространственных представлений у младших школьников / Н.Г. Гашаров, Х.М. Махмудов, Д.М. Нурмагомедов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 81. – Ч. 4. – С. 102-107
5. Гашаров, Н.Г. Нестандартные задачи как фактор математического развития младшего школьника / Н.Г. Гашаров, Х.М. Махмудов, Д.М. Нурмагомедов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 83. – Ч. 4. – С. 102-107
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.
7. Касумова, Б.С.-А. Дивергентные математические задачи как средство развития креативности мышления у младших школьников: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Касумова Банати Солт-Ахмедовна. – Махачкала: ДГПУ 2010. – 147 с.
8. Кордемский, Б.А. Математическая смекалка / Б.А. Кордемский. – М.: ГИТТЛ. – 576 с.
9. Понамарев, Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Понамарев. – М.: Педагогика, 1976. – 280 с.
10. Тестов, В.А. Реализация компетентного подхода в обучении математике: проблемы и перспективы / В.А. Тестов // Тенденции и проблемы развития математического образования: научно-практический сборник Армавирского ГПУ. – 2012. – Выпуск 10. – С. 14-19

Педагогика

УДК 372.8

кандидат психологических наук, доцент Голованова Людмила Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Панкратова Елена Николаевна

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

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК МАГИСТРАНТОВ ПЕРЕДОВОЙ ИНЖЕНЕРНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается организация учебного процесса по иностранному языку в Передовой инженерной школе с целью создания благоприятных условий для развития профессиональных значимых личностных качеств. Личностные качества способствуют становлению профессионального субъекта готового к инновационной деятельности. Авторами представлен курс языковой подготовки студентов в Передовой инженерной школе. Целью курса является формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной подготовке. Представленный курс иноязычной подготовки включает в себя несколько этапов развития коммуникативной и когнитивной активности студентов. Первый этап курса представлен упражнениями для снижения эмоционально-физического напряжения. Упражнения представленные на втором этапе направлены на развитие лингвокреативности. Последующая практическая работа фокусируется на развитии творческой коммуникативной активности аудиторно и в web зоне. Заключительный этап академической деятельности направлен на проектную работу с экспертами. Гибкость организации иноязычной подготовки позволяет успешно адаптировать её в соответствии с потребностями предприятий и компаний партнеров конкретного региона и в целом России.

Ключевые слова: личностные характеристики, иностранный язык, профессиональная субъектность, профессиональная подготовка.

Annotation. The article discusses the organization of a teaching a foreign language to students of the School of advanced engineering studies in terms of creating optimal conditions for developing professionally valuable personal qualities which contribute to the development of students as doers of the professional activity in an innovative economy. The authors suggest a course of English for students of the School of advanced engineering studies. The course is aimed at developing the profession oriented communicative competence at professional training. The suggested course is composed of several stages of developing the communicative and cognitive activity of students. The first stage contains the exercises aimed at decreasing the level of emotional tension and stress. The exercises on the second stage are aimed at developing the lingual creativity. The stage is followed by practical task is aimed at developing a communicative activity both in the classroom and web zone. At the final stage of the academic activity students take part in the research projects, students work under the supervision of experts. The flexibility of the suggested system makes possible to successfully adjustment to meet the need of partner companies both of the region and of Russia.

Key words: personality characteristics, a foreign language, professional subjectness, professional training.

Введение. Профессиональная подготовка инженеров в рамках Передовых инженерных школ направлена на формирование высококвалифицированных инженеров-субъектов профессиональной деятельности, готовых к решению инновационных задач и созданию инновационного продукта. Это предполагает высокий уровень развития критического мышления, адаптивности, толерантности к неопределенности, личностного потенциала, ответственности за процессы целеполагания и конструирования траектории профессионального развития, способности выбирать способы получения образования, а также эффективную включенность в профессиональное сообщество и социальные сферы деятельности и способность критически анализировать допущенные ошибки. Иностранный язык как предмет, обладающий трансдисциплинарным характером, и предполагающий формирование коммуникативной компетенции человека имеет значительный потенциал в данном контексте.

Изложение основного материала статьи. Процесс становления субъектности как в академической, так и профессиональной деятельности носит уровневый характер. [1], [7].

Процесс иноязычной подготовки сопровождается студента на всех уровнях обучения в Передовой инженерной школе. Трансдисциплинарный характер предмета «Иностранный язык» приобретает особое значение в процессе иноязычной подготовки на старших курсах в Передовой инженерной школе. На старшем этапе подготовки студента (этап «адаптации»

[1], т.е. вхождение в профессию 4-5 курс) создаются наиболее благоприятные условия развития субъектности в ходе овладения иноязычной, информационной и коммуникативной деятельностью.

Одновременно существует необходимость созданию оптимальных условий, способствующих формированию значимых субъектных характеристик.

Настоящее исследование сосредоточено на развитие таких субъектных качеств как активности и автономности, т.е. способность самостоятельно осуществлять поиск информации и выбора средств для решения академических и профессиональных задач. Активность и автономность тесно связаны с лингвокреативностью и когнитивной инновационностью. Эти качества составляют основу профессиональной субъектности. Отправной точкой для формирования активности и автономности как основных качеств субъектности студента может служить эффективная интеграция студента в научно-академическую и профессиональную деятельность на старшем этапе иноязычной подготовки.

Профессиональная субъектность студента Передовой инженерной школы понимается как способность использовать внутренний личностный ресурс для определения собственной траектории профессионального развития, основанной на рефлексии над своим академическим опытом и получаемым профессиональным опытом. Это способствует актуализации и развитию ряда субъектных характеристик: гибкость, саморегуляция, самостоятельность, рефлексивность [8]. Развитие субъектных качеств рассматривается как поэтапный процесс. В фокусе внимания находится создание педагогических условий для развития субъектных характеристик на этапе «адаптации» (4-5 курсы, вхождение в профессию) [1].

Разработанный курс языковой подготовки в Передовой инженерной школе (ПИШ) НГТУ им. Р.Е. Алексеева реализуется в рамках компетентностной парадигмы. Методическое ядро иноязычной подготовки составляет когнитивно-коммуникативный подход.

Целью обучения иностранному языку инженеров в рамках ПИШ НГТУ является формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции (ПОИКК).

Авторы настоящего исследования считают необходимым уточнить формулировку ПОИКК. Этот вид компетенции рассматривается как личностно-психологический комплекс, включающий знания, умения, навыки, субъектные качества, позволяющие студенту активно и сознательно участвовать в иноязычной коммуникации в социально-культурной и профессиональной сферах.

Развитие таких существенных составляющих ПОИКК как когнитивная инновационность [9] и лингвокреативность [6] связаны с формированием значимых качеств профессиональной субъектности: повышение когнитивной активности; способность эффективно взаимодействовать с коллегами и социумом; способность включаться в коллективную, производственную, научно-исследовательскую работу; эффективно решать исследовательские задачи. Это в свою очередь повышает чувства удовлетворенности в профессиональной деятельности и способствует повышению мотивации. Следовательно, основной задачей преподавателей-практиков иностранного языка на старшем этапе обучения в техническом вузе является интегрирование субъектных качеств в процесс формирования ПОИКК.

Ключом к реализации поставленной задачи является поэтапное развитие коммуникативной и когнитивной активности студента как субъекта иноязычной коммуникации в ходе языкового обучения. Поэтапное развитие коммуникативной и когнитивной активности студента подразумевает создание условий для постепенного продвижения в образовательном процессе в направлении от подготовительного этапа (снятие тревожности и развитие лингвокреативности) к репродуктивно-продуктивному этапу аудиторной работы (тренинговые упражнения), далее продуктивному этапу в web зоне (творческая работа с информацией) до этапа творческой коммуникативной активности (проекты в web зоне).

Отправным пунктом создания психолого-педагогических условий служит определение уровня и характера мотивации и психологических факторов развития лингвокреативности и когнитивной инновационности студентов.

В рамках настоящего исследования мотивация изучалась при помощи тестирования мотивов овладения иностранным языком (Н.А. Емельянова) [3]. Тестирование адаптировано к условиям обучения в техническом университете. Тестирование личностных качеств и психологических факторов развития лингвокреативности и когнитивной инновационности студентов ПИШ НГТУ им. Р.Е. Алексеева в количестве 40 человек, проведенное в 2023-2024 году, показало следующие результаты.

Исходные данные диагностического исследования мотивационного блока показали, что у студентов были слабо выражены внутренние мотивы овладения иноязычной речевой деятельностью. Большинство студентов имело низкий уровень познавательной, коммуникативной и эмоционально-ценностной мотивации в овладении иностранным языком (28 студентов), являющейся важнейшим фактором развития мышления, памяти и профессиональных свойств личности студента. 7 студентов имело средний уровень, 5 студентов низкий уровень познавательной мотивации. Мотивы должностного (31 студент) и прагматические мотивы (9 студентов) были выражены значительно сильнее. Соответственно, была поставлена задача повышения значимости внутренней мотивации.

Второй блок тестирования включал исследование лингвокогнитивных способностей личности. Данные тестирования показали недостаточно высокий уровень развития вербальной креативности, теоретического мышления по тесту умственных задач, творческое мышление по тесту лингвистического обобщения [3]. Если хорошую способность к лингвистическому обобщению показали свыше 90% студентов (выполнено 8-9 заданий из 10), то задания на вербальную креативность и теоретическое мышление по тесту умственных задач вызвали затруднения у 80-85% обучаемых.

Было предположено, что одним из факторов, снижающих развитие лингвокогнитивных способностей, является тревожность. Определение уровня тревожности проводилось на основе авторских тестов, разработанных на базе кафедры университета. Среди тестируемых был выявлен высокий уровень языковой тревожности (более 30% студентов).

Нивелирование эмоционально-физического напряжения достигается с помощью специальных упражнений (ice-braker – ледокол), важные на начальном этапе магистратуре при вхождении в малознакомую тренинговую группу.

Примером могут быть следующие упражнения, предложенные в пособии Л.Н. Голованова, Е.Н. Панкратова «Making sense» [5]. Данные типы упражнений также способствуют развитию когнитивной гибкости, воображения, толерантности к неопределенности и снижению языковой тревожности.

Пример упражнений:

Discuss and adopt a rule: be active; listen to each other; try not to disturb each other; don't criticize each other when you do exercises. Sum up your impression after each exercise. How did you feel during the speech? How can you estimate your partner behavior? Discuss what you liked, didn't like. What was the main reason for understanding?

Exercise 1. The magic of our name. Introduce yourself and discuss in pairs: Who gave a name to you? Are there any acquaintances and relatives with the same name? Are there any namesakes among celebrities and famous people? How does a name affect a person's life?

Discuss in group: Think up a story about a person with the same name as you have got. Your partner should understand what a person is you tell about and tries to characterize him or her.

Exercise 2. How do you find my name? One of you should choose a name of your mate. Don't speak it aloud but draw it with the help of three symbols or other associations. The group tries to guess the name right.

Exercise 3. An eastern market. Name all words and word combinations you associate with an eastern market. Tear a sheet of paper into 8 parts, write your name and surname on each part. Put notes in the center of the table, mix notes. Then take any 8 parts and return parts with your name with the help of your communicative skills within 5 minutes [5].

Развитию субъектных характеристик, свойственных для этапа вхождения в профессиональную деятельность на иностранном языке в ПИИШ, способствуют практические, аудиторные занятия в формате коммуникативных тренингов и тренингов, направленных на развитие способностей лингвокреативности [5] в параллели с использованием ИКТ технологий (LMS MOODLE: <http://education.nntu.ru/course/view.php?id=566>) для формирования профессионального тезауруса.

Интенсификация психических процессов обучаемого при выполнении тренинговых упражнений было направлено на выработку: интеллектуальной рефлексии, осмысливания; формированию гипотез; эстимации хода своей мыслительной деятельности.

Следующим шагом является развитие лингвокреативности, понимаемое как творческое гибкое использование доступных языковых единиц, активизация языковой догадки и компенсаторных стратегий. При условии снятия тревожности выполнение подобных упражнений способствует развитию активности в коммуникативной иноязычной деятельности студентов. Примерами таких упражнений на основе искусственного языка служат следующие (подробнее [5], [3]):

Try to develop the linguistic ability. Read the phrases in artificial language below and analyse them attentively. Translate the following sentence: Отец навещил моего брата. Answer _____.

Таблица 1

Abracadabra phrases	Equivalents
ter	отец
nafe	брат
nix	навещать
nafem bet ter	отец любит моего брата
nafem beta ter	отец любил моего брата

На этапе работы в web зоне происходит активизация и совершенствование умений извлечения и переработки профессионально-значимой информации. Предполагается индивидуальное, кооперативное, экспертное обучение (курс лекций по специальности «Атомная энергетика»). Для рассмотрения подготовленных проектов и предложенных лекции можно пройти по ссылке <https://t.me/pishngtulex>. На данном этапе развиваются умения самоконтроля, планирование собственной академической деятельности (Action Plan, Assessment Plan) [4].

Примеры упражнений для аудиторной работы могут быть следующие:

Раздел Professional thesaurus. My bread and butter.

1. *Pre-reading questions.*

1. Could telesurgery become a norm in hospitals?
2. Would you let a surgeon make an operation on your heart being hundreds of kilometers away?
3. What are the benefits of telesurgery?
4. Is there a need for telesurgery in our country?

2. *Read the abstract of the article and compare your ideas with the ones given in the article. Answer the questions of ex. 1 again.*

Telesurgery uses wireless networking and robotic technology to allow surgeons to operate on patients who are distantly located. This technology not only benefits today's shortage of surgeons, but it also eliminates geographical barriers that prevent timely and high-quality surgical intervention, financial burden, complications, and often risky long-distance travel. The system also provides improved surgical accuracy and ensures the safety of surgeons.

3. *Refer to the Reader (Appendix I). Write out the key words from the article to describe the following definitions.*

visual feedback system, latency time, haptic feedback

4. *Find out the details concerning the technical aspects of time latency problems.*

5. *Pick out the main points of each paragraph; write a summary of the article not more than 10 sentences. Discuss the text in class; promote your point of view. Prepare and deliver a short lecture, concerning Telesurgery (подробнее [4]).*

Развитию объективной самооценки способствует использование специально разработанного педагогического инструментария на репродуктивно-продуктивном этапе в web зоне. Инструментарий предьявляется после освоения содержания каждого раздела учебника в виде списка электронных вопросов, стимулирующих рефлексию над полученным академическим опытом. Опираясь на проведенный анализ своей учебной деятельности, студент уточняет и корректирует траекторию приложения дальнейших усилий [4].

Этап творческой коммуникативной активности предполагает гибкое совмещение аудиторного обучения и групповой работы над проектами в web зоне: совместная деятельность при работе над проектом; организация индивидуальных консультации преподавателей, представителей кафедр и экспертов-сотрудников предприятий-партнеров.

Организация проектной работы, как правило, носит стадийный характер. На первой стадии происходит введение в тему – освоение научной и технической информации, в представленных статьях и документации по планируемому проекту. Внимание уделяется к систематизации лексических единиц, отражающие основные концепты, соответствующей области науки и технологии. Это предполагает проведение аудиторных занятий, которые тем не менее включают выход в web зону в групповой и индивидуальной работе при освоении и извлечение текстов профессионально-значимых источников на иностранном языке. Роль преподавателя на данном этапе заключается в том, чтобы создавать условия, способствующие развитию автономному поиску релевантной информации. В ходе проектной работы происходит эффективное становление медиативной компетенции как части ПОИКК, выраженная в умении выстраивать взаимодействие в профессиональном общении, обсуждать содержание профессиональной информации, трансформации устного доклада в письменный текст с изменением жанра [2]. Вторая стадия проектной работы основана на групповом взаимодействии студентов как правило в web зоне с целью выработки и обсуждения профессиональных задач с привлечением экспертов предприятий-партнеров. Третья стадия заключается в представлении результатов проектной работы в форме отчетов, докладов, конференций на иностранном языке. На заключительной стадии в фокусе педагогических усилий находится организация рефлексии т.е. самоанализа полученного опыта. Этому способствуют опыт дискуссий, который является неотъемлемой частью проведения иноязычных конференций и анализа отзывов о проделанной работе, предоставляемых сотрудниками компаний и

выпускающих кафедр. Завершая обучение в магистратуре, студент (выпускник) переходит с уровня адаптации на уровень вхождения в профессиональную деятельность. Для образовательного процесса это является завершающим этапом, а процесс формирования профессиональной траектории и ПОИКК продолжаются на протяжении всего периода профессиональной деятельности.

Выводы. Обучение иностранному языку является интегральной частью профессиональной подготовки и развивается в рамках компетентного подхода. Главной задачей является на старшем этапе подготовки студентов создание оптимальных условий для развития субъектных характеристик: автономность; активность; лингвокреативность; когнитивная инновационность. Представляется целесообразным руководствоваться принципом организационной гибкости, подразумевающим совмещение различных форм организации академического процесса, а именно, аудиторной работы, работы в web зоне, привлечение экспертов (экспертное обучение).

Литература:

1. Бальмова, И.В. Самодетерминация становления субъекта научно-исследовательской деятельности в вузовском обучении: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Бальмова Инна Владимировна. – Казань, 2008. – 207 с.
2. Баранова, Е.Н. О формировании медиативной компетенции специалистов технического профиля: из опыта иноязычной подготовки магистрантов, аспирантов и слушателей ЦИО НГТУ / Е.Н. Баранова, Л.Н. Голованова, Е.Н. Панкратова // Материалы XXVI Международной научно-методической конференции. 7 февраля 2024. – Н. Новгород, 2024. – С. 371-377
3. Бурлова, Л.Н. Психологические условия развития творческого иноязычного мышления студентов обучении иностранным языкам диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Бурлова Людмила Николаевна. – Нижний Новгород, 2010. – 186 с.
4. Голованова, Л.Н. English for studies and work. Course book: учебник / Л.Н. Голованова, Е.Н. Панкратова. – Москва: КНОРУС, 2024. – 250 с.
5. Голованова, Л.Н. Конструирование смыслов: учеб. пособие / Л.Н. Голованова, Е.Н. Панкратова. – Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Нижний Новгород, 2019. – 79 с.
6. Таймур, М.П. Лингвокреативность в мультимодальном дискурсе (на материале английского языка): монография / М.П. Таймур. – Москва: Русайнс, 2022. – 168 с. – URL: <https://book.ru/book/943407> (дата обращения: 15.04.2024)
7. Ольховая, Т.А. Становление субъектности студента университета: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ольховая Татьяна Александровна. – Оренбург, 2007. – 430 с.
8. Прима, А.К. Психологические особенности развития представлений о жизненном пути: автореферат дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Прима Амина Константиновна. – Ростов на Дону, 2013. – 21 с.
9. Яголковский, С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы; Нац. Исслед. ун-т «Высшая школа экономики» / С.Р. Яголковский. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 270 с.

Педагогика

УДК 376

заместитель директора Гужева Виктория Александровна
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 609» (г. Москва)

STEAM ТЕХНОЛОГИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности steam технологии и ее возможности применения в инклюзивном обучении дошкольников. Цель исследования заключалась в определении уровня развития конструктивно-модельной деятельности у детей старшего дошкольного возраста в инклюзивном образовательном пространстве с использованием steam технологии. Теоретические сведения, описанные в статье, определяют значимость steam технологии для развития у детей конструкторских навыков и творческого мышления. Исследование представлено педагогической диагностикой, которая определяет развитость конструктивно-модельных навыков у воспитанников старшего дошкольного возраста, посещающих инклюзивную группу и дополнительные занятия по программе «Стимсикки». Выводы, полученные в ходе экспериментальной работы: уровень развития конструктивно-модельной деятельности у дошкольников, не испытывающих сложностей в освоении ООП ДО, и детей с ОВЗ повысился; метапредметный интегрированный подход steam технологии позволил детям практическим путем добывать необходимые знания из нескольких дисциплин: естественные науки, технология, математика, искусство, инженерия; дети научились решать образовательные задачи, возникающие проблемы в процессе конструктивно-модельной деятельности на дополнительных занятиях: изучили архитектурные объекты, научились подсчитывать необходимое количество деталей, измерять длину объекта, сравнивать, определяли форму и цвет объекта, в процессе конструктивно-модельной деятельности использовать разные детали конструктора; договариваться; научились применять аддитивные технологии: изготавливать элементы декора объекта при помощи 3D-ручки. Отсюда следует вывод о том, что конструкторские, инженерные возможности steam технологии позволяют ребенку с ОВЗ овладеть необходимым практическим опытом, который в дальнейшем он сможет применить в жизни.

Ключевые слова: STEAM технология, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, конструктивно-модельная деятельность, йохокуб.

Annotation. The article discusses the features of steam technology and its application possibilities in inclusive education of preschoolers. The purpose of the study was to determine the level of development of constructive modeling activities in older preschool children in an inclusive educational space using steam technology. The theoretical information described in the article determines the importance of steam technology for the development of children's design skills and creative thinking. The study is presented by pedagogical diagnostics, which determines the development of constructive and modeling skills in pupils of senior preschool age who attend an inclusive group and additional classes under the Stimsiki program. Conclusions obtained during the experimental work: the level of development of constructive and modeling activities among preschoolers who do not have difficulties in mastering the OOP BEFORE, and children with disabilities increased; the meta-subject integrated approach of steam technology allowed children to acquire the necessary knowledge from several disciplines in a practical way: natural sciences, technology, mathematics, art, engineering; children learned we solved educational tasks, problems that arise in the process of constructive modeling activities in additional classes: we studied architectural objects, learned how to count the required number of parts, measure the length of an object, compare, determine the shape and color of an object, use different parts of the designer in the process of constructive modeling activities; negotiate; learned how to apply additive technologies: make decorative elements of an object using

a 3D pen. The conclusions obtained during the experimental work: the level of development of the constructive-model model. This leads to the conclusion that the design and engineering capabilities of steam technologies allow a child with disabilities to acquire the necessary practical experience, which he will be able to apply in life in the future.

Key words: STEAM technology, inclusive education, children with disabilities, constructive modeling, yohocub.

Введение. Сегодня одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики, бесспорно, можно считать развитие инклюзивного образования. Федеральный закон регламентирует структуру обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Перед педагогами дошкольных групп стоит важная задача – подготовить воспитанников, имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ) к жизни в социуме. «Включение» воспитанника с ОВЗ в инклюзивное образовательное пространство должно обеспечить усвоение ребенком социальных связей и отношений, социальных норм и правил. Позитивная социализация позволит воспитаннику овладевать знаниями и умениями соразмерно его особенностям и возможностям.

На современном этапе новой технологией, позволяющей включить в образовательный и игровой процесс ребенка с ОВЗ, является STEAM технология.

Свое развитие STEAM технология получила в США и была определена, как технология, включающая в себя следующие области: S – наука, T – технология, E – инженерия, A – искусство, M – математика. Все дисциплины взаимосвязаны между собой и направлены на развитие у дошкольников творчества, изобретательности, конструктивно-модельных навыков и умений. В соответствии со Стандартом дошкольного образования и научными исследованиями конструкторская деятельность из различного материала развивает у детей творчество, изобретательность [1, 2, 3], а также в процессе конструкторской деятельности формируются первоначальные инженерные навыки [4, 5, 6].

На современном этапе развитием STEAM технологии активно занимаются сотрудники МГПУ – Института делового администрирования Зеленоградского отделения. На базе института существует STEAM лаборатория, позволяющая проводить творческие уроки с дошкольниками, которые способствуют развитию навыков создания и использования моделей. Исследования показывают, что во время применения STEAM технологий у детей появляется тяга к созиданию, к инженерному труду. Ребята учатся самостоятельно добывать знания, размышлять, принимать нестандартные решения в практической деятельности [4, 5, 6]. Полученные навыки позволяют детям с ОВЗ освоить профессии будущего. Поэтому развитие практических навыков в конструктивно-модельной деятельности на уровне дошкольного инклюзивного обучения представляется достаточно актуальным.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось в дошкольном учреждении 330 А ГБОУ Школа N 609 в 2024 г. В исследовании участвовали 30 воспитанников старшего дошкольного возраста, посещающих инклюзивную группу и дополнительные занятия. Из этого числа 12 человек относятся к категории детей с ОВЗ: обучаются по адаптированной образовательной программе для детей с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: steam технология будет способствовать развитию конструктивно-модельной деятельности у детей, в том числе у детей – с ОВЗ, посещающих инклюзивную группу и дополнительные занятия.

Исследование состояло из трех этапов: констатирующий эксперимент, обучающие занятия по программе дополнительного образования «Стимсики», контрольный эксперимент по итогам обучения.

Педагогическая диагностика проводилась в соответствии с образовательной программой и стандартом дошкольного образования (Приказ № 144 от 14 марта 2022 года) [3].

Качественный анализ состояния конструктивно-модельной деятельности строился на основе показателей содержания образования: имеет представления о многообразии деталей, используемых в различных конструкциях, умеет выделять основные части и характерные детали конструкции, планировать создание собственной постройки, создавать различные по величине и конструкции постройки одного и того же объекта, строить по рисунку, самостоятельно подбирать необходимый строительный материал, коллективно возводить постройки, необходимые для игры, планировать предстоящую работу, сообща выполнять задуманное, применять конструктивные умения, полученные на занятиях.

Количественная оценка проводилась по пятибалльной шкале: 1 балл – ребенок не проявляет интерес к конструктивно-модельной деятельности, не участвует в создании модели (объекта), помощь взрослого не принимает; 2 балла – ребенок с помощью взрослого конструирует модель (объект); 3 балла – ребенок самостоятельно конструирует модель (объект) с частичной помощью взрослого; 4 балла – ребенок самостоятельно и с частичной помощью взрослого конструирует модель (объект); 5 баллов – ребенок самостоятельно конструирует модель будущей постройки [3].

Результаты педагогической диагностики на этапе констатирующего эксперимента.

Высокий уровень развития конструктивно-модельной деятельности наблюдался у 34% детей, не имеющих сложностей в освоении ООП ДО.

Ни у кого из детей с ОВЗ высокий уровень не наблюдался.

Средний уровень был определен у 66% детей, не имеющих сложностей в освоении ООП ДО и 42% детей с ОВЗ.

Низкий уровень наблюдался у 58% детей с ОВЗ. Ни у кого из детей, не имеющих сложностей в освоении ООП ДО, низкий уровень не наблюдался.

Опыт сотрудников Московского городского педагогического университета и сотрудничество с университетом позволили на базе ГБОУ Школа N 609 организовать дополнительные занятия для воспитанников инклюзивной группы. Следующим шагом было обучение детей, не испытывающих сложностей в освоении ООП ДО, и детей с ОВЗ по программе дополнительного образования «Стимсики» в период с января 2024 по май 2024 гг.

Актуальность программы курса заключалась в развитии у дошкольников конструктивно-модельных навыков и умений, благодаря использованию конструктора «Йохокуб». Характерной особенностью программы являлся ее метапредметный подход, позволяющий детям использовать полученные навыки на других занятиях.

Задачи программы:

- углубить знания детей, не имеющих сложностей в освоении ООП ДО, и детей с ОВЗ о STEAM технологии;
- научить моделировать и собирать модели по образцу и схеме, используя конструктор «Йохокуб»;
- развивать творческий подход к оформлению объекта постройки, используя аддитивные технологии: 3D -ручку.

Планируемые результаты освоения программы представлены умениями, которыми должны овладеть дети, сформулированные нами в качественном анализе.

Содержание программы представлено модулем «Игровое конструирование «Йохокуб»». В модуль включены темы, направленные на освоение конструктивно-модельной деятельности.

Результаты диагностики на этапе контрольного эксперимента.

После обучающих занятий по программе «Стимсики» была проведена повторная педагогическая диагностика по той же методике.

Высокий уровень освоения конструктивно-модельной деятельности наблюдался у 72% дошкольников, не имеющих сложностей в освоении ООП ДО и 16% детей с ОВЗ. Характеризовался последовательностью действий; умением группировать детали конструктора «Йохокуб» между собой; планированием собственной работы: дополнять постройку цветовыми решениями, увеличивать высоту объекта при помощи дополнительных элементов; работать в коллективе: договариваться; умением использовать схему, рисунок при конструировании модели; умением применять в конструкторской деятельности уже имеющиеся знания.

Средний уровень был определен у 28% ребят, не имеющих сложностей в освоении ООП ДО и 84% детей с ОВЗ. В работе ребята демонстрировали не устойчивый интерес к созданию конструктивно-модельной деятельности. Требовалась направляющая поддержка педагога. На этапе обсуждения в команде иногда ребятам требовалась организующая поддержка педагога при распределении задач конструкторской деятельности. Отмечалась неуверенность в строительстве модели, в подборе нужных деталей.

Низкий уровень ни у кого из детей не наблюдался.

Выводы. Экспериментальные данные подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что steam технология способствует развитию конструктивно-модельной деятельности у всех детей, в том числе - детей с ОВЗ, посещающих инклюзивную группу и дополнительные занятия.

Основываясь на результатах исследования мы определили, что уровень развития конструктивно-модельной деятельности у дошкольников, не испытывающих сложностей в освоении ООП ДО, и детей с ОВЗ повысился. Метапредметный интегрированный подход steam технологии позволил детям практическим путем добывать необходимые знания из нескольких дисциплин: естественные науки, технология, математика, искусство, инженерия. Дети самостоятельно решали образовательные задачи, возникающие проблемы в процессе конструктивно-модельной деятельности на дополнительных занятиях «Стимсики»: изучали архитектурные объекты, подсчитывали детали, измеряли длину объекта, сравнивали, определяли форму и цвет объекта, использовали разные детали конструктора, учились договариваться, распределять роли, применяли аддитивные технологии: декорировали объекты при помощи 3D ручки.

Воспитатели без труда интегрировали STEAM технологию – «Йохо-конструирование» в календарно-тематическое планирование инклюзивной группы. Сконструированные модели из «Йохокуба» применяли, как реквизит для настольных и сюжетно-ролевых игр, сконструированных и оформленных дошколятами.

Взаимосвязь занятий по образовательным областям с занятиями по программе дополнительного образования позволили проработать с детьми с ОВЗ недельные темы. В ходе исследования педагоги отмечали, что занятия с использованием «Йохокуба» с детьми с ОВЗ способствовали развитию у них внимания, памяти, воображения, мелкой моторики и координации движений рук.

Отсюда следуют вывод о том, что конструкторские, инженерные возможности steam технологии позволяют ребенку с ОВЗ овладеть необходимым практическим опытом, который в дальнейшем он сможет применить в жизни.

Литература:

1. Лиштван, З.В. Конструирование: пособие для воспитателя дет. сада / З.В. Лиштван. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
2. Поддяков, Н.Н. Новый подход к развитию творчества у дошкольников / Н.Н. Поддяков // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 16-20
3. Стандарт деятельности государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования и науки города Москвы, по реализации основной образовательной программы дошкольного образования: [утвержден приказом Департамента образования и науки города Москвы от 14 марта 2022]. – URL: <https://www.mos.ru/donm/documents/normativnye-pravovye-akty/view/266187220/> (дата обращения: 16.10.2024)
4. STEAMS практики в образовании: Сборник лучших STEAMS практик в образовании / [Е.К. Зенов и др.]; под ред. Е.К. Зенова. – Ч. 1. – Москва: Издательство «Перо», 2021. – 84 с.
5. STEAMS практики в образовании: Сборник лучших STEAMS практик в образовании / [Е.К. Зенов и др.]; под ред. Е.К. Зенова. – Ч. 2. – Москва: Издательство «Перо», 2021. – 306 с.
6. Чельшева, Ю.В. Steams-среда и навыки будущего / Ю.В. Чельшева // STEAMS практики в образовании: сборник лучших STEAMS практик в образовании. – 2021. – Ч. 1. – С. 13-15

Педагогика

УДК 37.013.42

кандидат педагогических наук, доцент Гулевич Татьяна Михайловна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ЖИЗНИ В ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. Данная статья затрагивает актуальные вопросы приобщения детей, оставшихся без попечения родителей к полноценной социальной жизни. Проблема поиска новых подходов к созданию системы социально-педагогического сопровождения жизнеустройства детей группы риска определила насущную необходимость разработки интерактивных методов практической помощи. На сегодняшний день крайне важно определить те условия, которые позволят расширить социально-адаптационные умения детей. Изучая алгоритм социально-педагогического сопровождения жизнеустройства социально незащищенных детей, автором отмечена необходимость своевременного внесения в данный процесс соответствующих корректив. Именно поэтому автором выделена необходимость учета взаимодействия и взаимовлияния всех компонентов системы сопровождения. Наиболее значимым, на наш взгляд является формирование у социальных педагогов культуры доверительных отношений с данной категорией детей. Специалисту необходимо соблюдать алгоритм индивидуального сопровождения каждого ребенка, учитывая его личностный потенциал.

Ключевые слова: сопровождение, жизнеустройство, социальный педагог, семья, дети, оставшиеся без попечения родителей, социум, адаптация.

Annotation. This article touches on topical issues of introducing children left without parental care to a full-fledged social life. The problem of finding new approaches to creating a system of socio-pedagogical support for the life of children at risk has determined the urgent need to develop interactive methods of practical assistance. Today, it is extremely important to identify the conditions that will allow children to expand their social and adaptive skills. Studying the algorithm of socio-pedagogical support for the life of socially unprotected children, the author noted the need to make appropriate adjustments to this process in a timely manner. That is why the author highlights the need to take into account the interaction and mutual influence of all components of the

support system. The most significant, in our opinion, is the formation of a culture of trust among social educators with this category of children. The specialist must follow the algorithm of individual support for each child, taking into account his personal potential.

Key words: support, life management, social pedagogy, family, children left without parental care, society, adaptation.

Введение. В ряду самых важных государственных стратегических ресурсов ведущее место занимает подрастающее поколение. Интенсификация социальных условий накладывает своеобразный отпечаток на формирование еще недостаточно зрелой личности.

Сегодня для молодых людей важно и необходимо обладать такими личностными качествами, благодаря которым они добьются успеха в различных жизненных ситуациях [12, С. 6].

Ребятам просто необходимо научиться координировать свои внутренние психические процессы, так как данная сфера обеспечивает успешность или не успешность коммуникативных связей.

Основополагающим условием является в данной ситуации являются усвоенные в семье социально-ролевые отношения. Предназначение семьи в том и заключается, чтобы обновлять модели воспитания, в соответствии с современными вызовами. Именно семейное воспитание ориентировано на гармонизацию взаимоотношений ребенка с окружающей средой, на развитие его самостоятельности. Но отдельно встает тема личностного роста детей, оставшихся без попечения родителей.

Изложение основного материала статьи. Для каждого человека семья – это такой жизненный оазис, в котором создана позитивная и доброжелательная атмосфера. Благодаря установленным доверительным и уважительным отношениям друг к другу ребенок получает дополнительный источник познания окружающего мира.

Но без поддержки значимых взрослых, при отсутствии ценностных установок в семейных отношениях ребята не смогут определиться в жизни на социально приемлемом уровне.

Ребенок не способен стать активным участником социального взаимодействия, а интериоризируемые им ценности не выстраиваются в устойчивую иерархию.

Реальность такова, что дети уязвимых категорий, как правило, не подготовлены к правильному выбору жизненного пути.

Одной из причин этой проблемы является отсутствие у ребенка взаимодействия с родителями, что приводит к разрушению траектории его личностного развития.

Ситуация осложняется низкой приспособляемостью к самостоятельной жизни, несформированностью целевых ориентиров. И, как правило, прослеживаются потенциальные проблемы, из которых ребенок не может найти выход.

В первую очередь, у детей, оставшихся без попечения родителей, отсутствует возможность усвоения семейного социального опыта, который достигается путем усвоения способов преодоления трудностей. Поэтому поведение ребят зачастую становится негативным [9].

Н.В. Романовский, исследуя сформированность представлений у детей-сирот об образе взрослого, очень точно отметил, что у таких детей формируется искаженная и обедненная родительская роль. На первый план выходят отрицательные взаимоотношения с окружающими, к тому же ребенок не может освоить социальную роль родителя [10].

Принципиально важной стороной для нашего исследования являются фундаментальные положения М. Айнсворза, Дж. Боулби, Й. Лангмайера, З. Матейчика, К. Прингла, А. Фрейд, изучавших раннюю депривацию у детей, возникающую из-за отсутствия контакта с матерью и взрослыми на этапе взросления.

Общие вопросы закономерностей психического и личностного развития детей, оставшихся без попечения родителей, детально освещены в трудах И.А. Зальсиной, А.И. Захарова, Э.А. Минковой, В.С. Мухиной, Л.Я. Олиференко, А.М. Прихожан, Е.О. Смирновой, Е.А. Стрелевой, Н.Н. Толстых, Н.Г. Травниковой, Т.А. Шиловой, Т.И. Шульги и др.

Своим вниманием И.В. Дубровина, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Т.Н. Счастливая, Н.Н. Толстых не обошли проблему жизнеустройства детей, из категории социально незащищенных.

Характеризуя состояние изученности проблемы сопровождения жизнеустройства детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации хотим подчеркнуть значительный вклад Н.И. Гриценко, Т.И. Заславской, А.Н. Криворучко, Л.Г. Манцуровой, Т.Г. Шанина.

Для социальных педагогов, работающих с данной категорией детей, прекрасным подспорьем будут разработки названных исследователей в области решения проблемы социальной интеграции, социальной стратификации в тесной связи с модификацией социальной политики и всей системы социальной защиты РФ.

Многосторонний научный взгляд на совершенствование системы социально-педагогической деятельности с детьми группы риска актуализирует необходимость внедрения модели, направленной на формирование у детей семейных ценностей и устранение пробелов в области представлений о семейных ролях, бытовых навыков так необходимых для жизни в семье.

Для логического выстраивания содержания модели важно учесть проработанность тематического поля в области тех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, которые характеризуют основные этапы формирования позитивного ресурса у детей.

Стержневым компонентом здесь является наращивание субъектной позиции детей, лишенных родительского попечительства, сдвиг мотива на цель, занятие социальной позиции. А для этого необходимо создать организационно-педагогические условия.

Данный постулат обуславливает насущную необходимость поиска новых подходов к оказанию социально-педагогической поддержки ребятам, стремящимся выстроить положительный образ семьи.

Рассматривая дефицит семейной среды нельзя не упомянуть об особенностях интеллектуального развития и социальной адаптации такой категории детей.

Многочисленные исследования как отечественных, так и зарубежных ученых указывают на отставание в развитии когнитивных характеристик у таких детей.

Дело в том, что когнитивное развитие детей, попавших в трудную жизненную ситуацию кардинально отличается от интеллектуального развития детей, проживающих в кровной семье.

Взяв за основу исследования ученых следует отметить, что негативное воздействие на когнитивное развитие оказывает стресс, вызванный ранней депривацией [5, С. 368].

Хотим отметить, что искажения в когнитивном направлении более всего происходят на вербальном уровне мышления.

Немаловажным признаком такого отставания мы отмечаем семейную депривацию.

Актуальная проблема эффективности такой работы на сегодняшний день неоднозначна и многогранна, имеет ряд определенных сложностей.

Следовательно, центр тяжести всей социально-педагогической работы должен сместиться на обогащение активного и пассивного словарного запаса, на интенсивное развитие эрудиции.

Решение этой задачи должно проходить красной нитью через всю деятельность специалиста. Необходимо искать пути компенсаций возникающих искажений.

Возможно в социальном контексте имеет место быть такие программы интервенции, которые снизят уровень депривации и улучшат интеллектуальный уровень детей.

Продолжая эту мысль, мы можем добавить, что стимулирующее действие на вербальное умственное развитие детей, оставшихся без попечения родителей оказывают технологии арт-терапии.

Такая форма терапевтической практики позволит ребятам выразить свои наиболее сокровенные мысли и переживания в виде различных образов.

Благодаря «исцеляющим» возможностям арт-терапия обеспечивает переход из эмоционального уровня на интеллектуальный.

Чтобы улучшить когнитивные функции детей, лишенных родительского попечительства, необходимо как можно раньше налаживать их положительные социально-эмоциональные отношения со взрослыми.

Грамотно налаженная заботливая и отзывчивая манера взаимодействия в диаде «взрослый – ребенок» несет в себе большой воспитательный потенциал и с успехом обеспечит динамику когнитивного развития детей.

Ранее мы затронули проблематику социальной адаптации детей, лишенных родительского попечения.

Данная проблема фундаментальна, так как ситуация осложняется искаженными социальными навыками, низким уровнем социализации, девиантным и делинквентным поведением.

Для совершенствования процесса социального просвещения детей, весьма насущным представляется делегирование ответственности именно социальному педагогу.

В качестве критериев результативности социализации ребят можно рассмотреть концепцию воспитания как педагогического компонента социализации личности, предложенную А.В. Мудриком, М.И. Рожковым, О.С. Гребенюк, Л.В. Байбородовой.

Весьма перспективной представляется социально-ролевая концепция, изложенная в авторстве Н.М. Таланчук и В.П. Созонова.

Большие возможности для успешной социальной адаптации открываются при осуществлении упреждающей помощи, способствующей устранению негатива в восприятии собственного «Я».

Стратегической целью для социального педагога выступает преодоление у детей кризиса идентификации «Мы».

Изменить социальную ситуацию развития возможно на основе реализации технологий социально-педагогической помощи и поддержки. А решению задач социализации несовершеннолетних группы риска будет способствовать парадигма сопровождения.

Тогда и только тогда мы сформируем у ребят необходимые социальные навыки, если определим какие из них находятся в зоне ближайшего развития.

Основным предметом здесь выступают процессы, находящиеся в стадии вызревания.

Так как у детей недостаточно ресурсов в области знаний, приемов и способов действий им нужен взрослый, который обеспечит вхождение в зону ближайшего развития.

Взаимодействуя с детьми, социальный педагог может дать оценку усвоенных социальных ролей и определить ситуацию, в которой необходимо оказать помощь подопечным.

У ребят появляется возможность, сотрудничая со взрослым или со сверстниками, через подражание выполнять предложенные, в социальном плане, задания.

Заданная цель обязательно должна предполагать создание ситуации успеха.

Следовательно, подбор адекватных способов взаимодействия детерминированы спецификой тех видов деятельности, которые будут источником развития его личных побед.

Выводы. Поставленная проблема имеет большое значение для дальнейшего развития данного направления как в теоретическом, так и в эмпирическом аспектах.

Так как дети, оставшиеся без попечения родителей, социально дезадаптированы, то вхождение во взрослую жизнь для них сопряжено с большими сложностями.

Начало нового жизненного этапа, приобретение социального статуса означает умение встроиться в общественные структуры. Но наборы социальных навыков у детей, лишенных родительского попечения, не позволяют им сформировать правильную индивидуальную линию жизни.

Необходимо создать систему сопровождения, гарантированно выводящую социально уязвимой группы детей на укрепление веры в собственные силы, на повышение их адаптивных возможностей.

Уникальная социально-педагогическая практика позволит защитить молодых людей от маргинализации.

Поэтому задачу подготовки ребят к самостоятельной жизни можно определить, как одну из ключевых.

Литература:

1. Бизюк, А.П. Особенности субъективной модели семьи у детей сирот / А.П. Бизюк, Д.С. Паршина // *Материалы III Международного Конгресса «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально-психологического здоровья»* / под ред. А.А. Северного, Ю.С. Шевченко. – Казань, 2006. – 416 с.
2. Дегтярева, О.В. Проблема подготовки воспитанников детского дома к семейной жизни / О.В. Дегтярева, С.П. Акутина. // *Молодой ученый*. – 2015. – № 3 (83). – С. 758-761
3. *Дети в трудной жизненной ситуации: подготовка к самостоятельной жизни*. – М. – Издательство Перо, 2021. – 1,7 Мб. [Электронное издание]. ISBN 978-5-00189-796-5
4. Калинина, Р.Р. Подготовка к семейной жизни как условие эффективной социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Р.Р. Калинина // *Наука и современность: сборник материалов XXIV Международной научно-практической конференции* / под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: ЦРНС, 2013. – С. 182-187
5. Особенности когнитивного развития детей в домах ребенка с различным социальным окружением / В. Аникина, М. Жукова, М. Колесникова, М. Солодунова // *Вестник СПбГУ. Психология и педагогика*. – 2017. – Т. 7 (4). – С. 365-381
6. Персиянцева, С.В. Специфика развития когнитивной сферы детей начальной школы, воспитывающихся в семье и вне семьи / С.В. Персиянцева // *Известия Смоленского гос. университета*. – 2013. – №3 (23). – С. 476-485
7. Персиянцева, С.В. Индивидуально-психологические особенности развития школьников в условиях семейной депривации / С.В. Персиянцева // *Социальная педагогика*. – 2013. – №3. – С. 91-98
8. Плохова, И.А. Социальная подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к жизнеустройству в замещающую семью / И.А. Плохова // *Успехи современной науки и образования*. – 2016. – № 10. – С. 170-174
9. Пожарова, И.Е. Подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к семейной жизни / И.Е. Пожарова // *Молодой ученый*. – 2019. – № 18 (256). – С. 40-43

10. Романовский, Н.В. Представления об образе взрослого у детей-сирот старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях детского дома: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Романовский Николай Владиславович. – Москва, 2010. – 32 с.

11. Хуажева, Д.Д. Технология социальной работы по подготовке детей из замещающих семей и детей, оставшихся без попечения родителей, к семейной жизни / Д.Д. Хуажева, Б.К. Джабатырова, К.М. Хачак // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – №2. – С. 146-155

12. Шубина, А.С. Подготовка ребенка к устройству в замещающую семью как необходимое условие эффективного преодоления социального сиротства / А.С. Шубина // Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения: материалы I Международной научно-практической конференции / под общ. ред. В.Н. Ослон, Е.В. Селенина. – Москва: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. – С. 106-113

Педагогика

УДК 37.013.46

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью Гурьянчик Виталий Николаевич

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль);

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной педагогики и организации работы Макеева Татьяна Витальевна

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

СОЦИАЛЬНАЯ ЭКСКЛЮЗИЯ И ИНКЛЮЗИЯ: СТРАТЕГИИ ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ

Аннотация. Статья посвящена анализу понятий «социальная инклюзия» и «социальная эксклюзия» в междисциплинарном ракурсе, что позволяет выделить характеристики этих процессов применительно к современной системе образования. Целью статьи является систематизация научных теорий относительно рассматриваемых дефиниций и выявление механизмов формирования социальной эксклюзии в цифровую эпоху. Авторы выделяют ключевые стратегии, снижающие уровень социальной исключенности: обеспечение доступа к Интернету; наличие цифровых навыков; наличие цифровых платформ с перечнем социальных, образовательных и государственных услуг, возможность реализации цифрового наставничества. В заключении делается вывод о том, что социальная эксклюзия и инклюзия являются многоаспектными явлениями, требующими комплексного подхода для решения связанных с ними проблем с учетом вызовов цифровой эпохи.

Ключевые слова: дискриминация, социальные барьеры, социальная инклюзия, социальная эксклюзия, социальная депривация, стереотипы, цифровая инклюзия, цифровая эксклюзия, цифровая эпоха.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the concepts of “social inclusion” and “social exclusion” from an interdisciplinary perspective, which allows us to highlight the characteristics of these processes in relation to the modern education system. The aim of the article is to systematize scientific theories regarding the definitions under consideration and to identify the mechanisms of social exclusion formation in the digital era. The authors identify key strategies that reduce the level of social exclusion: providing access to the Internet; availability of digital skills; availability of digital platforms with a list of social, educational and public services, the possibility of realizing digital mentoring. The conclusion is that social exclusion and inclusion are multidimensional phenomena that require an integrated approach to address the challenges of the digital age.

Key words: discrimination, social barriers, social inclusion, social inclusion, social exclusion, social deprivation, stereotypes, digital inclusion, digital exclusion, digital age.

Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № 073-00036-24-08 на НИР «Теоретико-методологическое обоснование и разработка вариативной модели профилактики отклоняющегося поведения студенческой молодежи «цифрового» поколения»

Введение. Категория «исключенность» («экссклюзия») является одним из ключевых понятий в социологии, отражающее негативное отношение общества к определенным группам людей. В основе теории социальной исключенности лежит изучение причин и механизмов дискриминации и отчуждения на основе различных экономических, социальных и культурных факторов. В педагогических исследованиях исключенность понимается в контексте ограничения доступа к образовательным ресурсам и возможностям, что негативно сказывается на социализации личности, что приводит к социальному отторжению, изоляции и стигматизации.

«Инклюзия» в российском образовании рассматривается как новая жизненная философия, влияющая на изменение структуры социального взаимодействия. «В ядре концепта «инклюзия» лежит принцип полного участия в жизни общества...» [7]. Инклюзия носит глобальный характер, поэтому неверно утверждать, что этот процесс характерен исключительно для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, поскольку охватывает все социальные слои и категории населения.

Изложение основного материала статьи. Одной из центральных теорий социальной исключенности является структурный функционализм. Согласно этой теории исключенность возникает из-за недостаточной интеграции индивида в социальные структуры общества. Например, отсутствие доступа к образованию, профессиональной деятельности или здравоохранению может привести к исключенности индивида из общества. Структурный функционализм Т. Парсонса определяет социализированную личность, как личность, усвоившую существующие в обществе правила поведения и ставшую участником социального взаимодействия. Другими словами, в основе успешной социализации и включенности в общественные отношения лежит культура, как универсальный носитель символических и поведенческих конфигураций, способствующих включению индивидуального в социальное. В тоже время культура выступает и как регулятор социальных действий посредством институализации механизмов социального контроля. Рассуждая о роли социальной системы в поддержании стабильности в обществе, Т. Парсонс писал: «Социальная система должна исключать воспроизводство культурных паттернов, которые не обеспечивают некоторые минимальные требования к поддержанию порядка или сопряжены с избыточными притязаниями и тем самым порождают отклонение от нормы и конфликт» [15].

Еще одной теорией социальной исключенности является теория конфликта, согласно которой, исключенность возникает из-за борьбы между различными социальными группами за ресурсы и власть. Неравенство в распределении ресурсов может привести к социальной исключенности более уязвимых групп общества. Так британский социолог Дж. Рекс, критикуя фундаментальные положения структурного функционализма Т. Парсонса, приходит к выводу о том, что социальный порядок есть временное состояние общества, отражающее победу одного класса над другими. Другими

словами, Дж. Рекс «описывает определенное состояние социальной системы, при котором правящий класс как доминирующая группа осуществляет контроль над всеми социальными институтами, а другие группы или классы, проявляя несогласие, противопоставляют правящему классу» [3]. Несомненно, что данная теория социального порядка в рамках конфликтной парадигмы не идеальна, но в рамках нее была заложена основа для дальнейшего изучения социального порядка и социального конфликта как различных условий существующей социальной реальности.

Теория культурной исключенности, также известная как теория социальной исключенности, является концепцией, которая описывает процесс и последствия маргинализации и отчуждения определенных групп населения на основе их культурных характеристик. Эти группы могут включать в себя меньшинства национальные, этнические, религиозные или социальные группы, которые исключаются из общественной жизни и не получают доступ к ресурсам и возможностям, доступным остальным членам общества. Теория культурной исключенности утверждает, что культурные различия и стереотипы могут служить причинами социальной и экономической дискриминации определенных групп населения. Данная теория подчеркивает важность социокультурных факторов в формировании идентичности и влияния на социальное взаимодействие.

Культурологические исследования проблемы отчуждения человека и целых культурных систем лишь косвенно затрагивали эту проблему. Так, например, представитель диффузионистского направления в культурологии Ф. Ратцель говорил о возможных негативных эффектах для воспринимающей стороны, т.е. проявления отчуждения при расширении межкультурных контактов. Представитель культурного релятивизма М. Херсковиц говорил о необходимости «осторожного вовлечения архаических культур в современную цивилизацию, поскольку поспешная их модернизация зачастую приводит к обратным эффектам – разрушению способов воспроизводства культурной среды, системы жизненных ориентаций и к массовой деградации населения» [1].

Понятия социальная эксклюзия и социальная инклюзия воспринимаются в современной науке как гуманистический принцип, задающий новую форму социальных отношений общества и личности. Во всем мире провозглашается идея «общества равных возможностей», когда придается высокое значение ценности социальной справедливости в контексте преодоления социального неравенства как среди граждан конкретного государства, так и в геополитическом масштабе.

Как указывают исследователи, «существует прямая корреляция между темпом общественного развития и степенью открытости общественной системы, доступностью высших статусных позиций для выходцев из низших социальных групп. Чем больше закрытость общественной системы и меньше возможностей выходцам из низших социальных групп реализовать свой потенциал, тем меньше потенциал общественного роста, темп и уровень развития общества. В советском обществе существовал принцип позитивной дискриминации, когда преимущественное право социального продвижения имели выходцы из социальных групп рабочих и крестьян» [6]. Если рассматривать современную Россию, то несомненное преимущество в плане обеспечения социальными и материальными благами имеет такая категория граждан как военнослужащие и участники специальной военной операции в силу специфики профессиональной деятельности, связанной с высоким риском для жизни.

Социальная эксклюзия – термин, который впервые стал использоваться в 1974 году во Франции для обозначения социально незащищенных категорий граждан, к которым, в первую очередь, относились умственно отсталые и физиологически зависимые, склонные к суицидальным действиям, одинокие родители, пожилые инвалиды, дети-сироты, маргинальные категории, делинквенты, асоциальные личности и другие «неудачники» [4].

Ф.М. Бородкин рассматривая дефиницию «социальная эксклюзия», опираясь на французский и англосаксонский подходы, акцентирует внимание на различии подходов к ее интерпретации. Французский подход опирается на такие смыслы как социальная солидарность и инклюзия граждан в систему общественных отношений, уважение прав меньшинств, «не покушающихся на целостность общества». В англосаксонской традиции это явление интерпретируется как равные права для всех граждан, реализация социальных прав и их защита со стороны государства и правозащитными общественными движениями. При таком подходе социальная эксклюзия оказывается тесно связанной с проблемами бедности и минимального жизненного стандарта, а также культурно-этническими, экономическими, религиозными различиями. Таким образом, социальная эксклюзия представляет собой процесс и результат социальной депривированности, а также как «последовательность обстоятельств, переводящих индивида или группу индивидов из нормального состояния в состояние социальной эксклюзии (относительной депривации)» [4].

В контексте такого понимания человек как жертва социальной эксклюзии (причем источник такого состояния может быть как во внешней среде, так и связан с психологическими особенностями личности) является объектом профессиональной помощи, поддержки и сопровождения, поскольку по ряду объективных и субъективных обстоятельств исключен из жизни социума и не имеет возможности получать образовательные, медицинские, социокультурные, профессиональные и иные услуги. Помощь, поддержка и сопровождение выступают основными механизмами включения (инклюзии) индивида в систему общественных отношений.

Также социальная эксклюзия и инклюзия напрямую связаны с понятием социальная мобильность, которая обозначает «изменение положения людей в социальной иерархии», оказывая внимание на динамику общества, в первую очередь, молодого поколения (выбор карьеры, образования, принятие/непринятие нового социального статуса, территориальная мобильность и др.) [5].

В частности, Е.Б. Баторова отмечает, инклюзивная проблематика как общегуманитарная и междисциплинарная тема «выходит за рамки педагогики, психологии и здравоохранения, все больше обретая ярко выраженный философский дискурс» [2].

Н.Л. Шамне и С.А. Титаренко в статье «Социальная инклюзия и социальная эксклюзия как инструмент отражения общественных процессов в лексических неформациях молодежного английского сленга» акцентируют внимание на неоднозначности данных дефиниций и отсутствии четких границ и признаков понятий социального исключения и социального включения. Также авторами установлена зависимость «социального включения и социального исключения от условий и участников коммуникации, их социального статуса, культурного опыта, идеологических представлений и картины мира в противопоставлении другим сообществам» [17].

Еще один подход к рассмотрению проблемы социальной эксклюзии / инклюзии связан с теорией жизненных циклов и перспектив. Человеческая жизнь разделена на определенные временные циклы, которые сопровождаются накоплением социального опыта, формированием жизненной траектории большой длительности. В конце каждого цикла личность подходит к определенной точке бифуркации, когда происходит смена или отказ от ролей, стратегий поведения и дальнейший выбор из возможного множества альтернатив. В рамках данной теории внимание уделяется тому, как личность или группа адаптируются к событиям, выходящим за рамки повседневности или кризисным (критическим) ситуациям. Именно в точках бифуркации индивид определяет не только дальнейший вектор движения, но и стратегию поведения. Другими словами, теория жизненных циклов концентрируется на индивидуальных реакциях на жизненные события, выбор в пользу здоровья / болезни, работе / безработице, семье / одиночеству и т.д. Одним из практических применений этой

теории является традиционный жизненный цикл американской перспективы к изучению динамики бедности в Британии [16].

Таким образом, именно личностные поведенческие стратегии входа и выхода в / из точки бифуркации, основанные на отражении в сознании индивида степени угрозы его благополучию со стороны кризисной ситуации, имеют большое значение в процессе формирования социальной эксклюзии. Однако, как отмечают некоторые авторы: «...социальная эксклюзия обуславливается, в том числе, и принадлежностью индивида к группе. Социальные границы или существование в обществе межгрупповых различий приводят к социальной эксклюзии определенных групп» [8].

Изучение проблемы социальной эксклюзии и инклюзии с различных научно-теоретических позиций, позволяет говорить о том, что социальное исключение представляет собой сложный процесс, отражающий возрастающий социальный разрыв как на уровне личности, так и целых социальных групп или общностей. Следует иметь в виду, что социальное исключение и в теоретическом, и в практическом аспектах происходит в разных, но взаимосвязанных сферах: социальной, экономической, духовной и политической. Сам процесс эксклюзии заключается в блокировке или лишении полного доступа к материальным или духовным ресурсам со стороны одной социальной группы по отношению к другой. В свою очередь последствием социальной исключенности является затрудненность или невозможность аутсайдером интегрироваться в социальную среду, выступать полноправным актором общественных отношений.

Социальная эксклюзия может формироваться добровольно личностью или целой социальной группой как осознанная и принятая установка против принимающей социокультурной среды. В этом случае формируются замкнутые в себе социальные сообщества, внутри которых поддерживается своя система отношений и иерархии. Такие социальные анклавов могут образовываться как по этническим, так и по религиозным основаниям. Добровольная закрытость, как социальный протест против ассимиляции, возводит двойную границу между различными социальными группами и делает инклюзию практически невозможной. Примеры таких закрытых от большинства членов принимающего социума анклавов можно встретить в странах или регионах, где оседает достаточно большая по численности диаспора, способная противостоять влиянию аборигенной культуры. К примеру, дети из семей мигрантов отказываются изучать язык принимающей стороны по наставлению родителей, что создает трудности в обучении, взаимодействии с учителями и сверстниками).

Механизм формирования социальной исключенности включает в себя не только внешние факторы-барьеры, но и внутренние установки личности. Постепенно формирующаяся установка на невозможность быть включенным в общественные отношения, продиктованная внешними барьерами, перерастает во внутреннее убеждение такой невозможности. Так условия внешней среды интериоризируются во внутренние убеждения невозможности инклюзии, что в свою очередь формирует вектор маргинализации как отдельной личности, так и целых социальных групп.

На сегодняшний день приобретает популярность тема цифровой эксклюзии и инклюзии, что представлено как в рамках государственной стратегии по преодолению цифрового неравенства [9], так и в ряде научных публикаций. Переход на цифровой формат и стандарт потребления повливал не только на развитие социально-экономических отношений, но и социокультурных аспектов, в том числе в рамках взаимодействия и общения людей между собой. Цифровая инклюзия, как возможность доступа потребителей к «продуктам культурного творчества», становится «основой для формирования цифровых навыков и умения самоорганизации в условиях глобальной демаркетизации культуры» [10].

Исследователи, изучая новые форматы эксклюзии/инклюзии, рассматривают их в контексте «новой нормы» или «новой нормальности», зародившейся в цифровую эпоху. В качестве ключевых стратегий цифровой эпохи, позволяющих снизить уровень социальной исключенности личности, можно выделить:

- *наличие точки доступа к Интернету*, что обеспечивает возможность онлайн-образования для всех категорий детей, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью;
- *наличие цифровых навыков*, что позволяет адаптироваться к современным условиям жизни в условиях цифровизации;
- *наличие цифровых платформ*, обеспечивающих доступ к образовательным, социальным и государственным услугам;
- *возможность реализации цифрового наставничества*, обеспечивающей обучение лиц в ситуации исключения или ограничения основам цифровой грамотности и безопасного использования современных цифровых технологий.

Таким образом, социальная эксклюзия и инклюзия являются как междисциплинарными категориями в гуманитарных областях науки, так и практической деятельностью представителей социологических профессий, призванных минимизировать последствия социального исключения личности и социальных групп из общественных процессов, сделать доступными для них образовательные, культурные, политические, экономические и другие ресурсы.

Выводы. Анализ теоретико-методологических концепций социальной исключенности и включенности позволяет сделать ряд выводов. Во-первых, социальная эксклюзия представляет собой многомерный процесс изоляции личности или социальных групп от других членов социума путем блокирования или табуирования социальных контактов и возможностей самореализации. В науке накоплен достаточно богатый теоретический материал, раскрывающий механизмы социального исключения, которые основаны на социологическом, культурологическом, политологическом, психологическом и правовом аспектах. Разносторонний подход к рассмотрению данного феномена позволяет сформировать полную картину не только самого процесса, но и его последствий для всех участников социума.

Во-вторых, социальное исключение просматривается как на индивидуальном, так и на групповом уровнях и основано на сложившейся в конкретном обществе одобряемой системе социальных контактов и отношений. Причем чем сильнее традиционные ментальные представления о незыблемости ценностей, тем четче будут определены границы эксклюзии. Это относится не только к аборигенным социальным группам, но и к прибывшим. Исключенность как форма минимизации социального взаимодействия имеет две стороны – внешнюю, сопряженную с системой запретов и ограничений, и внутреннюю, основанную на добровольном нежелании воспринимать новое, изменяться.

В-третьих, социальная исключенность, основанная на внешних запретительных или ограничительных барьерах, способствует постепенному формированию внутренней убежденности невозможности преодолеть границы эксклюзии, что усиливает и усугубляет внутреннюю замкнутость как индивида, так и социальной группы. Это формирует стереотипы и предрассудки по отношению как к отдельным индивидам, так и в целом к социальной группе инсайдеров. Такие же механизмы прослеживаются и у представителей аборигенной группы по отношению к приезжим.

В-четвертых, осознанная невозможность социальной инклюзии консервирует внутригрупповой фаворитизм и способствует формированию альтернативных имеющимся социальным институтам форм связи и взаимодействия, которые цементируют неизбежность только внутригрупповых контактов и зачастую носят криминальный характер.

Вышесказанное подводит к выводу о том, что изучение механизмов формирования социальной эксклюзии позволяет понимать возможные векторы поведения и его последствия на практике. Именно эти знания позволяют в практической плоскости смягчать процесс ассимиляции представителей иных групп и не допускать их радикализации.

Литература:

1. Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретация культуры. Санкт-Петербург. – Университетская книга, 1997. – 728 с.
2. Баторова, Е.Б. Философия инклюзивного сознания как новое целостное мировоззрение / Е.Б. Баторова // Целостное мировоззрение: опыт исследования и интерпретации: Материалы всероссийской научной конференции, посвященной 75-летию доктора философских наук, профессора В.А. Балханова, Улан-Удэ, 27 ноября 2020 года / Науч. редактор К.А. Багаева, зам. редактора М.В. Золхоева. – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2020. – С. 39-44
3. Батуренко, С.А. Теории социального порядка и социального конфликта в истории социологической мысли / С.А. Батуренко // Социология. – 2018. – № 2. – С. 9-14
4. Бородкин, Ф.М. Социальные эксклюзии / Ф.М. Бородкин // Социологический журнал. – 2000. – N3/4. – С. 5-17
5. Воспитание социально мобильной личности: коллективная монография / [Т.В. Макеева и др.]; под науч. ред. Т.В. Макеевой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2023. – 243 с.
6. Колин, Ю.В. Проблема социального неравенства в контексте формирования в России "общества равных возможностей" / Ю.В. Колин // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2019. – № 3. – С. 119-132
7. Колтакова, Я.Г. Инклюзия не равно интеграция / Я.Г. Колтакова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2017. – № 2(275). – С. 22-25
8. Ноянзина, О.Е. Депривация социальной инклюзии населения зрелого возраста как угроза социальной безопасности / О.Е. Ноянзина, С.Г. Максимова, Д.А. Омельченко // Society and Security Insights. – 2019. – Т. 2. – № 3. – С. 161-176. DOI 10.14258/ssi(2019)3-6364
9. Распоряжение Правительства РФ от 24 ноября 2023 г. № 3339-р Об утверждении Стратегии развития отрасли связи РФ на период до 2035 г. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408020989/> (дата обращения: 05.10.2024)
10. Серостанова, О.Б. Культурные индустрии в условиях цифровизации общества: проблемы и перспективы / О.Б. Серостанова // Наука. Искусство. Культура. – 2023. – № 1(37). – С. 83-103
11. Халиуллина, Л.Г. Преодоление социальной «исключенности» в условиях информатизации российского общества / Л.Г. Халиуллина // Вестник Российской нации. – 2014. – № 6(38). – С. 308-315
12. Шиндель, С.В. Проблема сохранения этнокультурной идентичности в XXI веке: методологический аспект / С.В. Шиндель, Е.А. Семухина // Культура и цивилизация. – 2022. – Т. 12. – № 1-1. – С. 221-230. DOI 10.34670/AR.2022.91.32.026
13. Elias, N. The Established and the Outsiders: A Sociological Enquiry into Community Problems / N. Elias, J.L. Scotson. – London: F. Cass, 1965. – 199 p.
14. Parkin, F. Marxism and Class Theory: A Bourgeois Critique / F. Parkin. – New York: Columbia University Press, 1979. – 217 p.
15. Parsons, T. The Social System / T. Parsons. – New York: The Free Press, 1951. – 575 p.
16. Rigg, J. Income dynamics and the life cycle / J. Rigg, T. Sefton. – LSE CASE Papers. London: Centre for Analysis of Social Exclusion, 2004. – 46 p.
17. Shamne, N.L. Social inclusion and social exclusion as a tool for reflecting social processes in the lexical neof ormations of youth English slang / N.L. Shamne, S.A. Titarenko // Science Journal of Volgograd State University. Linguistics, 2024. – Vol. 23. – No. 1. – P. 84-92. DOI 10.15688/jvolsu2.2024.1.7

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Гут Анжелика Викторовна

Казанское высшее танковое командное ордена Жукова Краснознаменное училище (г. Казань);

кандидат исторических наук, доцент Аппакова-Шогина Нурия Закариевна

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Казань)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ САМОЗАЩИЩЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СПО НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ПОТРЕБНОСТИ В САМОПОЗНАНИИ

Аннотация. Авторы статьи изучают процесс формирования социальной самозащитности студентов СПО на основе данных, полученных при проведении психолого-педагогического эксперимента. Представлены два вектора проблемы: влияние личности педагога на процесс формирования социальной самозащитности и создание условий для формирования элементов самозащитности у студентов СПО. Представлены две программы обучения – педагогов "Оказание социально-психологической помощи студентам в развитии способности к социальной самозащитности" и студентов СПО «Я в мире и мир во мне». Программа для педагогов нацелена на развитие профессиональных компетенций – навыкам работы с диагностическими методиками, элементам психотерапевтической и консультационной деятельности, ведение тренингов. Программа для студентов направлена на самодиагностику, изучение теоретических основ и наработку навыка социальной самозащитности. Обе программы содержат теоретический и практический разделы. Статья содержит результаты сравнительного анализа психолого-педагогического эксперимента по формированию самозащитности. Главным результатом внедрения программы стал количественный показатель роста самозащитности в экспериментальной группе на 13%, тогда как в контрольной группе – на 4,5%.

Ключевые слова: самозащитность, СПО, диагностика, самоидентичность, самонадежность, самопрезентативность, самодостаточность.

Annotation. The article examines the process of formation of social self-protection of students of secondary vocational education on the basis of data obtained during a psychological and pedagogical experiment. Two vectors of the problem are presented: the influence of the teacher's personality on the process of forming social self-protection and the creation of conditions for the formation of elements of self-protection among students of secondary vocational education. Two training programs are presented - teachers "Providing socio-psychological assistance to students in developing the ability to social self-defense" and students of the vocational school "I am in the world and the world is in me". The program for teachers is aimed at developing professional competencies – skills in working with diagnostic techniques, elements of psychotherapeutic and consulting activities, conducting trainings. The program for students is aimed at diagnosis, studying the theoretical foundations and developing the skill of social self-protection. Both programs contain theoretical and practical sections. The article contains the results of a comparative analysis of a

psychological and pedagogical experiment on the formation of self-protection. The article contains the results of a comparative analysis of a psychological and pedagogical experiment on the formation of self-protection. A model for calculating the self-protection coefficient is presented. The main result of the implementation of the program was a quantitative indicator of self-protection growth in the experimental group by 13%, whereas in the control group – by 4.5%.

Key words: self-protection, SPO, diagnostics, self-identity, self-reliance, self-representation, self-sufficiency.

Введение. Социальная самозащищенность – это интегративное личностное образование, представляющее собой устойчивое положительное эмоциональное состояние и осознание личностью возможности удовлетворения своих основных потребностей и возможности обеспечения собственных прав в трудной жизненной ситуации на основе социально-психологических умений защитить себя. Компонентами социальной самозащищенности являются самоидентичность, самонадежность, самопрезентативность и самодостаточность [1]. Проблема самозащищенности особенно актуализируется в современную эпоху коммуникативного бума и роста межличностных взаимодействий. Однако основной акцент изучения этой темы ориентирован на вузовскую молодежь [2, 3, 4, 6] и детей [5]. Данная статья посвящена анализу исследовательского проекта по формированию социальной самозащищенности у особой категории молодежи – учащихся СПО.

Изложение основного материала статьи. Методологической основой исследования являются анализ научной литературы, разработка и реализация психолого-педагогического эксперимента, диагностический инструментарий, сравнительный анализ полученных данных, математическая статистика.

Процесс формирования социальной самозащищенности двунаправлен: с одной стороны, он основывается на воздействии и профессиональной поддержке педагога, с другой стороны – требует активного, осознанного отношения студентов к данному процессу.

Влияние личности педагога на процесс самозащищенности проявляется через три фактора: личностно-профессиональные качества педагога; мотивация педагога; профессиональная подготовка, ориентированная на оказание помощи студентам в формировании и развитии способности к самозащищенности. Рассмотрим их подробнее.

К основным личностно-профессиональным качествам, необходимых педагогу в процессе формирования самозащищенности, можно отнести высокий уровень самопринятия, адекватную самооценку, уверенность в своих интеллектуальных качествах, коммуникативные способности, эмпатию, безусловно позитивное отношение к учащимся и искренность, т.е. способность неподдельно и спонтанно выражать свои чувства и мысли. Педагоги, не обладающие такими качествами, отвергаются подростками и не принимаются ими в круг значимых лиц.

Мотивационный аспект столь же важен: если деятельность не поддерживается личностно значимыми мотивами педагога, то она "обречена на неэффективность и может стать фактором, снижающим для подростков значимость самозащищенности как способа социальной адаптации и формирования самооценки.

Профессиональные знания, умения и навыки педагога в сфере гуманитарного и социального знания (психологии, этики, конфликтологии, социологии, физиологии и др.) определяют содержание и эффективность формирования процесса самозащищенности. Эти знания необходимо подкреплять игротехническими и организаторскими навыками педагога, а также навыками использования диагностических и психотерапевтических методик. Иначе говоря, педагог должен не только знать, но и уметь передавать свои знания учащимся.

Личностно-ориентированное воспитание и педагогическая поддержка невозможны, если педагог сам не прошел школу саморазвития, не овладел способами самопознания, самоопределения, средствами самореализации и саморегуляции. Помочь учащимся в процессе самопознания в целях формирования самозащищенности может лишь тот педагог, который обладает личным положительным опытом самопознания. Это позволяет не только повысить профессионализм и мастерство педагога, но и уберечь учащихся от возможных негативных последствий деятельности по самопознанию, например, в результате самодиагностики.

Таким образом, в профессиональной подготовке педагогических кадров важным является создание курса, к целям которого можно отнести, с одной стороны, формирование перечисленных личностно-профессиональных качеств, а с другой стороны – обучение будущего специалиста навыкам работы с диагностическими методиками, элементам психотерапевтической и консультационной деятельности и ведения специальных групповых занятий с учащимися. Предварительная подготовка программы предполагала диагностическое анкетирование педагогов казанских СПО, в котором приняли участие 46 преподавателей казанских техникумов, для выявления проблемных зон педагогических знаний и навыков, необходимых для формирования у студентов процесса самопознания в целях формирования самозащищенности. В результате были выявлены следующие негативные факторы:

- отсутствие у педагогов навыков личностно-ориентированного взаимодействия с детьми в процессе обучения, отсутствие профессиональных умений удерживать позицию равноправного партнера в любой (учебной, игровой) совместной деятельности;

- непрофессионализм в проведении индивидуальной диагностики, отсутствие доступных для преподавателей методов диагностики;

- недостаточная компетентность в области возрастных особенностей обучаемых.

Исходя из этого была сформирована цель обучающего курса "Оказание социально-психологической помощи студентам в развитии способности к социальной самозащищенности": познакомить преподавателей с основными проблемами современной психологической науки и практики, развить систему общепсихологических представлений и понятий, необходимых для овладения навыками и умениями как самодиагностики и самопознания, так и педагогического обеспечения процесса самозащищенности через самопознание. Разработанная программа состояла из четырех теоретических разделов и системы практикумов.

Теоретическая часть курса состояла из 4 разделов. В разделе "Социальная педагогика" основной акцент сделан на проблемах становления личности, сущности и стадиях процесса социализации. Раздел "Введение в психологию" раскрывает предмет и структуру психологии, знакомит с различными психологическими школами. Особую значимость для преподавателей представляет понятие о психодиагностике, а также особенностях психологического тестирования. Раздел "Психология личности" рассматривает индивидуально-психологические особенности личности, проблемы эмоционально-волевой регуляции личности, типы эмоциональной направленности личности, эмоциональные нарушения и их коррекция. Раздел "Возрастная психология" включает в себя изучение проблем возрастной психологии, психологии юношеского возраста, стадии морального и интеллектуального развития и др.

Система практикумов предполагала проработку прикладных психологических проблем в разнообразных формах учебной работы: самостоятельное изучение литературы, проведение психологических наблюдений, экспериментальных лабораторных работ, социально-педагогического тренинга. Практическая часть курса представлена разделами "Основы практической психологии", "Основы профессионального взаимодействия преподавателя", "Диагностика и самопознание".

Практические занятия включают в себя: подбор тестов и проведение тестирования по определению индивидуальных особенностей, познавательных процессов, эмоциональных проявлений и мотивов поведения; составление своего собственного психологического портрета по результатам тестирования; проведение социально-психологических тренингов.

На втором этапе реализации проекта по формированию самозащитности стало проведение соответствующего эксперимента в студенческой аудитории. В основу эксперимента легла реализация программы «Я в мире и мир во мне», а также проведение сравнительного анализа результатов в контрольной и экспериментальной группах. Общее число респондентов, участвовавших в констатирующем эксперименте, составило 380 человек, на этапе формирующего эксперимента 171 человек, что позволяет считать выборку репрезентативной по отношению к генеральной совокупности студентов. В реализации программы участвовали студенты казанских техникумов и колледжей. Полученные в ходе исследования данные можно классифицировать следующими блоками: 1) индивидуально-психологические особенности личности; 2) черты характера; 3) самооотношение; 4) решение жизненных проблем; 5) мотивы поведения; 6) социальное положение.

Первый блок данных получен в результате использования методики диагностики агрессивности и личностным опросником Т. Джерсайлда. Второй блок данных получен в результате применения тестов на оптимизм; на объективность; на силу воли; на независимость. Третий блок данных получен в результате применения методики самооотношения, позволившей выявить уровень социальной желательности, самоуверенности, саморукводства, самооценности, самопринятия, самопривязанности, самообвинения и внутренней конфликтности. Четвертый блок данных связан с решением человеком жизненных проблем, связанных со способностью брать на себя ответственность и отношением к неприятностям. Пятый блок методик определял мотивы поведения испытуемых. Опросник аффилиации позволил установить уровень развития мотивов «стремление к людям» и «боязнь быть отвергнутым»; опросник для оценки потребности достижения успехов замерил стремление к успеху и боязнь неудачи.

Использование данных методик показало высокий уровень потребности студентов в самопознании для достижения самозащитности. Для выявления результатов проведенной в рамках эксперимента обучения основам самопознания для достижения самозащитности была использована методика "Q-сортировки". Методика позволила проанализировать основные тенденции поведения человека в группе: зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие борьбы и избегание борьбы. Главной задачей было выявить присутствие негативов в самосознании и их влияние на адаптационное поведение студентов. Поэтому исследованию зависимости (от мнения других, большинства, более сильных, смелых и т.д.) было отдано первое место, так как ее количественное выражение отражает состояние адаптированности личности. Зафиксированная в таблице тенденция к росту числа студентов, умеющих быть независимыми, дала право полагать, что проведенная работа дала положительные результаты (см. таблицу 1). В заключение эксперимента была проведена диагностика социально-психологической адаптации в экспериментальной группе (см. таблицу 2) и оценки самочувствия, активности и настроения группы с использованием опросника САН (см. таблицу 3).

Таблица 1

Наблюдаемые качества	Начало программы %	Завершение программы %
Зависимость	65	47
Независимость	7	25
Общительность	55	69
Необщительность	17	3
Принятие «борьбы»	19	40
Избегание «борьбы»	53	32

Таблица 2

Элементы адаптации	Начало программы %	Завершение программы %
Адаптация	Выс. –	Выс. – 15
	Ср. – 60	Ср. – 70
	Низ. – 40	Низ. – 15
Принятие других	Выс. – 18	Выс. – 28
	Ср. – 38	Ср. – 50
	Низ. – 43	Низ. – 22
Самопринятие	Выс. – 25	Выс. – 37
	Ср. – 43	Ср. – 52
	Низ. – 32	Низ. – 11
Эмоциональный комфорт	Выс. – 3	Выс. – 33
	Ср. – 37	Ср. – 58
	Низ. – 60	Низ. – 8
Стремление к доминированию	Выс. – 72	Выс. – 30
	Ср. – 28	Ср. – 40
	Низ. –	Низ. – 30
Интегральность	Выс. –	Выс. – 5
	Ср. – 15	Ср. – 30
	Низ. – 85	Низ. – 65

Таблица 3

	Степень проявления	Начало программы %	Завершение программы %
Самочувствие	Хорошее	37	47
	Нормальное	40	35
	Плохое	23	18
Активность	Высокий уровень	–	20
	Средний уровень	20	40
	Низкий уровень	80	40
Настроение	Отличное	44	61
	Нормальное	33	29
	Плохое	23	10

Таким образом, самопознание студентов становится эффективным, если осуществляется педагогическое обеспечение этого процесса, а также используются такие методы, как: занятия по психологии, экспериментирование, обратная связь и социально-психологический тренинг. Из результатов диагностики видно, что повысился уровень адаптации (на 15%), принятия других (на 10%), самопринятия (на 12%), на 30% повысился уровень эмоционального комфорта. Самочувствие улучшилось у 10% респондентов, активность повысилась у 20% опрошенных.

Для выявления основных характеристик (параметров) сформированности социальной самозащищенности студентов с помощью диагностических методик было получено несколько групп данных, отражающих структуру динамику формирования социальной самозащищенности. Уровень социальной самозащищенности и степень ее сформированности оценивался по "приращению" свойств и качеств, являющихся ее критериальными показателями. Разница в оценках первоначальных и окончательных срезов с учетом промежуточных результатов дали величину "приращения".

Исходя из указанных критериев самооценки, в каждой анкете выделялись степени сформированности всей совокупности умений, свойств, качеств личности, отражающих содержание социальной самозащищенности. Низким считался уровень, если коэффициент составлял от -0,7 до -2, средним: от -0,6 до +0,7; высоким: от +0,7 до +2 (см. таблицу 4).

Таблица 4

Компоненты социальной самозащищенности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Ксф* в начале программы	Ксф по завершении программы	Ксф в начале программы	Ксф по завершении программы
Самоидентичность				
Принимаю ответственность за свои дела, поступки, собственную жизнь	1,0	1,3	0,9	1,0
Активен, полон жизни, увлечен	0,7	1,0	0,7	0,7
Справляюсь успешно с новыми и незнакомыми ситуациями	0,6	0,9	0,4	-0,3
Умею приспособиться	0,9	1,2	0,8	0,8
Веду себя всегда целенаправленно	0,7	0,9	0,6	0,7
Быстро вижу решение проблемы, интуитивно нахожу путь для ориентировки в сложных случаях, двигаюсь от проблемы к решению кратчайшим путем	1,1	1,2	0,9	0,9
Стремлюсь доводить начатое до конца, несмотря на трудности	0,4	0,7	0,5	0,6
Самонадежность				
Умею обезопасить себя от принятия норм, не отвечающим моим истинным убеждениям	0,6	0,9	0,6	0,6
Уверен в себе, целеустремлен, последователен	1,1	1,2	1,0	1,1
Знаю, что такое правильное поведение и стремлюсь так себя вести, даже если за мной никто не наблюдает, говорю правду, даже если это трудно	0,3	0,6	-0,2	-0,3
Лидер, стараюсь направлять действия других, убежден, что мой способ действия наилучший, показываю другим, как нужно действовать, наставляю	0,4	0,6	0,4	0,5
Высказываю то, что думаю без задержек и колебаний, редко или никогда не останавливаюсь перед тем, чтобы выразить свое мнение, даже если это мне и не выгодно	0,5	0,7	-0,1	од
Приветлив, эмоционален в общении	1,0	1,3	0,9	1,0
Думаю о других, чувствителен к их настроению, не могу намеренно совершать поступки, которые ранят других людей, сочувствую, когда другие огорчены	0,7	0,9	0,6	0,5
Самопрезентативность				
Реализую свою индивидуальность	0,7	0,9	0,8	0,8
Умею самостоятельно мыслить	0,6	0,9	0,8	0,7
Решителен, знаю чего хочу, отстаиваю свои права	1,1	1,2	0,9	0,9
Имею ценности, смысл жизни, цель, к которой	-0,4	0,2	-0,3	-0,2

двигаюсь				
Настойчиво и упорно двигаюсь к достижению цели	0,8	0,9	0,7	0,8
Уважаю себя и с уважением отношусь к другим	0,5	0,8	0,4	0,3
Оптимистичен, как правило в хорошем настроении, радуюсь жизни, произвожу впечатление довольного человека, вижу много поводов для радости	0,7	0,9	0,6	0,6
Самодостаточность				
Следую своей жизненной стратегии	0,5	0,7	0,4	0,5
Не теряю веры в удачу после разочарований и неудач	0,6	0,8	0,5	0,3
Находчив, изобретателен, сообразителен	0,8	1,0	0,9	0,9
Стабилен, невозмутим в ситуациях, требующих быстрого принятия решения	-0,1	+ 0,1	-0,3	-0,4
Принимая решение, рассчитываю только на себя, не надеюсь на помощь других людей и не полагаюсь на судьбу	0,5	0,6	0,4	0,4
Способный, умею реализовать свои возможности	0,9	1,0	0,8	0,9
К неприятностям отношусь спокойно, зная, что им в конечном счете придет конец	0,5	0,7	0,6	0,6

**Ксф – коэффициент сформированности*

Сравнительный анализ показал, что если в начале программы в экспериментальной группе из 17% студентов имели высокий уровень социальной самозащищенности, 48,5% – средний и 34,5% – низкий уровень, то по итогам эксперимента уже 30% студентов имели высокий уровень, 59% – средний и лишь 11% – низкий уровень. Таким образом, прирост высокого уровня социальной самозащищенности в экспериментальной группе составил 13%, а среднего – 10,5%.

В контрольной группе в начале эксперимента высокий уровень имели 17,5% студентов, 44% – средний и 38,5% – низкий, в конце эксперимента высокий уровень имели соответственно 22% студентов, 45,5% – средний и 32,5% – низкий. Количественный показатель высокого уровня самозащищенности в контрольной группе повысился на 4,5%, тогда как в экспериментальной группе на 13%, что свидетельствует об эффективности разработанной методики экспериментальной программы по формированию социальной самозащищенности у студентов СПО.

Выводы. Анализ результатов апробации программы позволяет сделать следующие выводы:

1. До изучения социальной педагогики, социальной и общей психологии у студентов СПО путем диагностики было выявлено ограниченное представление о предметах специального курса и их значении в формировании социальной самозащищенности личности.

2. Изучение спецкурса "Я в мире и мир во мне" способствует осознанию у студентов непосредственной связи психолого-педагогических знаний с социальной самозащищенностью личности.

3. Разработка модели педагогического обеспечения формирования социальной самозащищенности студентов СПО способствует повышению качественного уровня культуры, мышления, повышению коэффициента самооценки сформированности психолого-педагогических знаний (когнитивный компонент), развивает умение гибко реагировать на различные социальные воздействия (регулятивный компонент) и проявлять активность в аспекте самовоспитания (эмоциональный компонент).

Литература:

1. Гут, А.В. Самозащищенность учащихся как предмет научного исследования / А.В. Гут, Н.З. Аппакова-Шогина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №74-1. – С. 84-87
2. Морова, Н.С. Педагогическое сопровождение формирования социальной самозащищенности у студентов вузов в едином образовательном пространстве / Н.С. Морова // Современные проблемы безопасности жизнедеятельности: опыт, проблемы, поиски решения. Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань, 2010. – С. 608-611
3. Никитин, Н.А. Особенности саморегуляции студентов младших и старших курсов / Н.А. Никитин, Н.А. Петрованова // Вестник Пермского университета, Философия. Психология. Социология. – Вып. 3(19). – 2014. – С. 75-82
4. Отт, Т. Особенности саморегуляции учебной деятельности студентов на начальных этапах обучения в вузе / Т. Отт, И. Морозова // Вестник КемГУ, 2011. – №1 (45). – С. 124-132
5. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебное пособие. под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – Москва: Академия, 2006. – 282 с.
6. Ханмурзина, Р.Р. Формирование социальной самозащищенности у студентов вуза в едином образовательном пространстве / Р.Р. Ханмурзина // Казанский педагогический журнал. – 2009. – №7-8 (7-74). – С. 41-49

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Степанида НиколаевнаФедеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);**старший преподаватель Евдокарлова Туяра Валерьевна**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);**учитель английского языка Саввинова Дария Ильинична**Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
«Сунтарский политехнический лицей-интернат» Муниципального района
«Сунтарский улус (район)» Республики Саха (Якутия) (с. Сунтар)**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КНИЖКА САМОРАЗВИТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ**

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме личностного и профессионального самоопределения старшеклассников. Авторы предлагают рассмотреть формирование индивидуальных образовательных маршрутов как основу личностного и профессионального самоопределения. Раскрывается содержание понятий «индивидуальная образовательная траектория», «профессиональное самоопределение». Дается характеристика типов траекторий, факторы, которые влияют на личностное и профессиональное самоопределение. Описывается опыт работы МБОУ «Сунтарский политехнический лицей-интернат» Республики Саха (Якутия) по формированию и реализации индивидуальных образовательных маршрутов старшеклассников. Представлена характеристика образовательного учреждения, в котором реализуется данный проект с учетом региональных особенностей. В образовательной среде лицея созданы все условия для развития личностного потенциала каждого обучающегося. В этот процесс вовлекаются не только педагоги лицея, но и родители, общественность села. В результате проведенного исследования сделан вывод о том, что индивидуальная книжка саморазвития учащегося является эффективным инструментом в профессиональном самоопределении. Каждый выпускник лицея осознанно и ответственно подходит к выбору будущей профессии.

Ключевые слова: выбор профессии, личностное и профессиональное самоопределение, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальная книжка саморазвития учащегося, профориентационная работа, лицейст.

Annotation. This article is dedicated to the problem of personal and professional self-determination of high school students. The authors suggest to consider the formation of individual educational routes as a base of personal and professional self-determination. The article is disclosing concepts such as ‘individual educational trajectory’, ‘professional self-determination’, is characterizing the trajectory types, factors influencing on the personal and professional self-determination. Also authors are describing the experience of Suntarsky Polytechnic Boarding School, Republic of Sakha (Yakutia), in the formation and realization of the individual educational routes of high school students. The article presents characteristics of educational institution where this project is being implementing considering the regional peculiarities. The educational environment of boarding school creates all the possible conditions for personal development of every student. This process involves not only the teachers of boarding school but the parents and the village community. As a result, there was made a conclusion that the individual self-education book of student is the effective instrument of professional self-determination. Every graduate of the boarding school has a conscious and responsible approach to the future career choice.

Key words: career choice, personal and professional self-determination, individual educational route, individual self-education book of student, career guidance work, lyceum student.

Введение. Вопрос профессионального самоопределения старшеклассников всегда занимает важное место в профориентационной работе общеобразовательных организаций. Старшеклассники школ на этапе выбора профессии испытывают определенные трудности, страх неизвестности, при этом не учитывают личные способности и потребности. Как показывает практика при поступлении в профессиональные учебные заведения старшеклассники опираются на мнения и советы родителей, ровесников, близких.

Современному выпускнику школы помощь, оказываемая педагогами направлена на воспитание трудолюбия, уважительного отношения к профессиональному труду, формирование профессиональной направленности и становлению личности. В процессе сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников школы созданные условия способствуют осознанному выбору будущей профессии. В некоторых общеобразовательных школах учителя совместно со школьником разрабатывают индивидуальную образовательную траекторию, чтобы реализовать его личностный потенциал. При разработке индивидуальной образовательной траектории в основном учитываются занятость школьника в учебном процессе, внеурочной деятельности, в том числе дополнительном образовании.

По нашему мнению, разработка индивидуальной образовательной траектории выпускника позволит более четко запланировать свой маршрут развития. Как считают отечественные педагоги «индивидуальная образовательная траектория подразумевает путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании. Смысл, значение, цель и компоненты каждого последовательного этапа образовательной траектории осмыслены самостоятельно или в совместной с педагогом деятельности» [3].

Впервые реализация индивидуальной образовательной траектории стала применяться в системе профессионального образования. Тогда обучающиеся и преподаватели понимали индивидуальную образовательную траекторию как «профессиональное развитие персональной стратегии совершенствования личностных качеств, профессионального роста и формирования профессиональных компетенций, профессиональных целей, ценностей, норм, а также признания уникальности личности и создания условий для реализации ее потенциала» [3].

По мнению исследователей, характеристика индивидуальной образовательной траектории обучающегося зависит от личной инициативы взаимодействия с участниками образовательной среды, сформированности необходимых знаний и умений, уровня приобретения социального опыта, направленности. В их работах мы находим основные характеристики траекторий направленности обучающихся:

- адаптивность – подготовка к самостоятельной жизни, к изменениям условий обучения и проживания;
- развивающая направленность – саморазвитие, самообразование, раскрытие личностного потенциала в образовательной среде школы;
- перспективная направленность – умение выстраивать маршрут карьерного роста и профессионального становления.

Как видно из характеристики данных траекторий, разработка индивидуальных образовательных траекторий влияют на личностное самоопределение и на формирование профессионального самоопределения старшеклассников.

Многие исследователи профессиональное самоопределение рассматривают как «самостоятельное и осознанное согласованием профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, избирательное отношение индивида к миру профессий, процесс формирования отношения личности к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности, а также нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально-экономической ситуации» [4].

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что на «формирование профессионального самоопределения оказывают влияние интересы, в частности, профессиональные интересы личности. В целом, профессиональные интересы и склонности – это характеризующие старшеклассника своеобразно переживаемые им избирательные отношения к действительности, влияющие на его профессиональный выбор и заключающиеся в направленности или сосредоточенности его помыслов на определенном предмете, в направленности на успешное овладение избранной профессией, основанной на осознании ее общественной и личной значимости» [1].

Н.Ю. Алиева считает, что профессиональное самоопределение старшеклассников является «многомерным и многоступенчатым процессом, который отражает особенности формирования профессиональных перспектив» [2]. При этом, автор подчеркивает, что «развитие личности определяет выбор профессии и подготовку к ней и вместе с тем сам этот выбор и развитие той или иной профессиональной деятельности определяет стратегию развития личности, включающий способность решать ценностно-нравственные проблемы и при необходимости противостоять среде» [2].

В данной статье нами рассмотрен опыт работы МБОУ «Сунтарский политехнический лицей-интернат» Республики Саха (Якутия) по формированию и реализации индивидуальных образовательных маршрутов старшеклассников. Сунтарский политехнический лицей-интернат (далее СПТЛ-И) по своему типу имеет цель и соответствующие задачи по подготовке своих выпускников к тем сферам экономики, человеческой деятельности, где требуются следующие компетенции:

- логическое мышление;
- творческий подход (человек принесет большую пользу в своей профессии, будет более успешным, а работа ему будет интересной только в том случае, если он сумеет сделать свою работу творческим процессом);
- мотивация и целеустремленность;
- коммуникативные компетенции (как показывает анализ трудовой деятельности выпускников лицея, многие из них, как и задумывалось, становятся руководителями коллективов или сами создают коллективы, новые предприятия, организации, а для этого нужны знания по психологии как отдельного человека, так и психологии коллектива, психологии общения, знания психологии для организации собственного психологического здоровья, умения общения с коллективами);
- научно-исследовательские, познавательные;
- профессиональные (ребенок, молодой человек, только тогда осознанно выберет профессию, если он на практике через допрофессиональную подготовку: через спецкурсы, факультативы, учебно-производственные мастерские, технопарки и т.д.;
- получить первоначальные знания, умения, навыки в области своей будущей профессии);
- сила воли, стрессоустойчивость;
- интеллектуальные;
- гражданско-патриотические;
- здоровый образ жизни и т.д.

Вся структура лицея, его учебно-воспитательная работа, индивидуальный учебный план, система профильных спецкурсов, штатное расписание, подбор кадров, материально-техническое оснащение; подразделения: социально-психологическая служба, эстетический центр, изостудия «Спектр», учебно-производственные мастерские, технопарк «Ай-Сатаа» – направлены на проведение целенаправленной, эффективной работы по правильному выбору учащимися будущей профессии (в соответствии с их склонностями, способностями, личностными качествами). А самое главное – на обучение лицеистов тем умениям и навыкам, которые будут нужны им при получении конкретной профессии.

Еще в 2013 году первый директор Сунтарского политехнического лицея Сосин Олег Константинович предложил реализовать проект «Индивидуальная траектория развития личности как основа социализации через учебно-воспитательный процесс в условиях политехнического лицея», ставший основой для организации дальнейшей профориентационной работы в образовательной среде лицея. Участниками проекта стали обучающиеся-лицеисты, педагогические работники (руководство, учителя, мастера производственного обучения, библиотекари), родители. На создание условий для формирования индивидуальной траектории развития личности (далее ИТРЛ) были обновлены такие документы, как учебный план лицея, программа дополнительного образования, допрофессиональная подготовка, программа «Одаренные дети СПТЛ-И», проект «Политехническое образование», проект «Технопарк лицея».

Целью проекта было создание условий для формирования субъектной позиции лицеистов через проектирование ими индивидуальной траектории развития личности и общественно-полезной социальной деятельности, соответствующих стратегии саморазвития и самореализации.

Изложение основного материала статьи. Исходя из поставленной цели главными участниками проекта были назначены классные руководители, лицеисты и их родители. Классные руководители в процессе реализации проекта перед собой поставили следующие задачи:

- разработать и внедрить в классы «индивидуальную книжку саморазвития лицеистов»;
- выявить наиболее эффективные формы и средства сопровождения обучающегося;
- использовать возможности дополнительного образования для максимального возможного удовлетворения познавательных потребностей лицеистов;
- организовать в классе целенаправленную деятельность по участию лицеистов в общественно-полезных, социально-значимых проектах (деятельности).

В процессе реализации проекта разработаны внутришкольные нормативные документы, Положение об индивидуальной книжке саморазвития лицеиста. Обсуждение и утверждение макета индивидуальной книжки, механизм его внедрения, консультация и сопровождение обучающихся по проектированию маршрута проходили на педагогическом совете, классных часах, родительских собраниях. Педагогическим советом было принято решение вести контроль и мониторинг хода реализации проекта (промежуточный контроль, итоговый контроль). По результатам внедрения данного проекта были рекомендованы проведение организационных мероприятий, анализ итогов внедрения, обобщение опыта работы классных руководителей по организации проектирования лицеистами собственных маршрутов развития, подготовка аналитического документа.

Таким образом, начиная с 2016-2017 учебного года по настоящее время, введение ИТРЛ в лицее является неотъемлемой частью образовательного процесса, указывается в каждом воспитательном плане классного коллектива, заполняется индивидуальная книжка саморазвития лицеиста, с помощью которой школьники проектируют собственную образовательную деятельность (учебный процесс – выбор профиля – предметные спецкурсы).

Исходя из данной предпосылки, работниками социально-психологической службы разработана система ранней профориентационной работы, основной целью которой является раннее профессиональное самоопределение учащихся, повышение ответственности к учебе, к той области знаний, с которой они связывают свою будущую профессию. В индивидуальной книжке саморазвития каждый школьник фиксирует результаты проведенных профессиональных диагностик, анализирует, тем самым рефлексирует и принимает решения.

В структуру индивидуальной книжки саморазвития лицеистов включены такие разделы как:

1. Учебная деятельность (динамика успеваемости за каждый класс, результаты ОГЭ, ЕГЭ).
2. Внеурочная деятельность (кружки, спецкурсы, консультации).
3. Личные достижения (НПК, олимпиады, конкурсы, спортивные соревнования).
3. Маршрут здоровья (метрические данные, результаты медосмотров).
4. Диагностические мероприятия личности обучающегося (результаты психолого-педагогических диагностик).

В ходе проведенного исследования можно отметить то, что индивидуальная книжка саморазвития школьника является эффективным инструментом для работы со старшеклассниками в построении профессиональной траектории. Исходя из этого, на базе лицея проведено анкетирование родителей «Удовлетворенность образовательным и воспитательным процессом образовательного учреждения». Родители являются участниками реализации данного проекта, благодаря им осуществлялся контроль за выполнением индивидуальной книжки саморазвития лицеиста и выполнение принятых планов лицея.

При составлении вопросов анкетирования педагоги опирались в целом на образовательную среду лицея:

1. Как Вы считаете учебный процесс в нашем лицее ориентирован на развитие личности ребенка? Варианты ответов: да/нет/иногда.

2. В нашем лицее школьники и родители имеют право выбирать содержание образования (профили, спецкурсы, элективные курсы, кружки и др.)? Варианты ответов: да /нет/иногда.

3. В школьной жизни педагоги учитывают особенности моего ребенка? Варианты ответов: да/нет/иногда.

4. Удовлетворены ли Вы профориентационной работой в нашей школе? Варианты ответов: да/нет/иногда.

5. Нужно ли вводить проект индивидуальной книжки саморазвития вашему ребенку? Варианты ответов: да/нет/иногда.

По результатам анкетирования нами получены следующие ответы по первому вопросу 72% родителей удовлетворены учебным процессом в лицее, 9% – не согласны с вопросом и 19% родителей сомневаются. На второй вопрос 95% родителей согласны с тем, что школьники и их родители должны выбирать содержание образования, лишь один родитель (5%) усомнился в ответе. Третий вопрос касается педагогической деятельности в лицее и нами получены следующие: 57% родителей удовлетворены, 28% родителей ответили «иногда», и к сожалению 14% родителей дали ответ «нет». По данному вопросу мы пришли к выводу, что нужно задуматься о необходимости конструктивной работы с педагогическим коллективом лицея по реализации данного проекта. Основной целью проекта является не только педагогическое сопровождение школьников, но важна и индивидуальная работа, нацеленная на конкретного ребенка с учетом личностных особенностей каждого лицеиста. На последующие вопросы получены положительные ответы, что еще раз доказывает эффективность реализации проекта по индивидуальной траектории развития личности лицеиста.

Выводы. Подводя итоги, можно сказать, что введение ИТРЛ, в том числе заполнение индивидуальной книжки саморазвития личности ребенка, являются наиболее эффективным инструментом профессионального самоопределения старшеклассников, так как значительное число лицеистов определены с выбором профильного обучения в старших классах, предметов ОГЭ по выбору, большинство родителей класса удовлетворены профориентационной работой в школе. Выяснили, что для успешного проведения профориентации учащихся, систематического управления профориентационной работой в общеобразовательном учреждении нужно разработать индивидуальные траектории развития старшеклассников. Для эффективного внедрения ИТРЛ предлагаем создавать такие условия, как:

- системная и комплексная работа по сопровождению обучающихся в образовательной среде школы;
- совместная деятельность «обучающийся-школа-семья»;
- учет индивидуально-личностного подхода к школьникам;
- развитие личностных качеств школьников.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
2. Алиева, Н.Ю. Профессиональное и личностное самоопределение старшеклассников в условиях профильного обучения / Н.Ю. Алиева // Материалы Всероссийской НПК «Наука и социум». АНОДПО «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы». – 2017. – С. 7-12
3. Бережная, И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бережная Ирина Федоровна. – М, 2012. – 40 с.
4. Мухина, Т.Г. Психолого-педагогическое сопровождение профильного обучения: практико-ориентированная образовательная технология. Учебное пособие для вузов / Т.Г. Мухина. – Нижний Новгород: НГАСУ, 2015. – 222 с.
5. Нефедова, А.В. Профориентационная работа как фактор успешного развития профессиональной деятельности / А.В. Нефедова // Молодой ученый. – 2020. – №26.1. – С. 30-34
6. Сосин, О.К. Создание системы профориентационной работы в инновационном заведении и управление этой системой / О.К. Сосин // Методическая копилка опыта работы МБОУ «Сунтарский политехнический лицей-интернат». – М.: Издательские технологии, 2018. – С. 96-97

УДК 378

аспирант, старший преподаватель кафедры русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации Елфимова Анна Владимировна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

доктор педагогических наук, профессор Игнатова Ирина Борисовна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Лиллия Геннадиевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

МЕТОД «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКИМ ГЛАГОЛАМ ВОСПРИЯТИЯ (ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП)

Аннотация. Статья посвящена изучению возможности применения метода «перевернутый класс» при обучении иностранных граждан русским глаголам восприятия в рамках коммуникативно-когнитивного подхода. По ходу изложения материала описывается суть метода «перевернутый класс». Обосновывается целесообразность его применения на довузовском этапе обучения иностранных студентов русскому языку. Определяются его положительные и отрицательные стороны. В статье дается краткая характеристика русских глаголов восприятия, вскрываются их особенности. Обращается внимание на то, что среди глаголов восприятия выявляется лакуна в лексической системе русского языка, так как отсутствует глагол, означающий ощущение вкуса, в связи с чем, данная лакуна заполняется соответствующими аналитическими глагольно-именными конструкциями. Авторы приводят примеры упражнений для использования в работе с обучающимися. В заключении приводятся выводы.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, смешанное обучение, коммуникативно-когнитивный подход, метод «перевернутый класс».

Annotation. The article is devoted to the study of the possibility of using the "flipped classroom" method in teaching foreign citizens Russian verbs of perception within the framework of the communicative-cognitive approach. In the course of the presentation of the material, the essence of the "flipped classroom" method is described. The feasibility of its use at the pre-university stage of teaching foreign students the Russian language is substantiated. Its positive and negative sides are highlighted. The article gives a brief description of Russian verbs of perception, reveals their features. Attention is drawn to the fact that among the verbs of perception, a gap is revealed in the lexical system of the Russian language, since there is no verb denoting the sensation of taste, in connection with which this gap is filled with the corresponding analytical verb-nominal constructions. The authors provide examples of exercises for use in working with students. Certain conclusions are given.

Key words: distance learning technologies, blended learning, communicative-cognitive approach, flipped classroom method.

Введение. В настоящее время в эпоху стремительного развития дистанционных информационных образовательных технологий и искусственного интеллекта электронное образование набирает большую популярность во всем мире. Актуальность дистанционного электронного обучения значительно возросла в период распространения в мире новой коронавирусной инфекции COVID-19, а вынужденный дистанционный формат обучения остается актуальным в приграничных регионах Российской Федерации во время проведения специальной военной операции. Именно в этот период возникает потребность поиска эффективных методов дистанционного образования, одним из которых является метод «перевернутый класс».

Несмотря на то, что метод «перевернутый класс» (FlippedClassroom) в современном виде был разработан американскими педагогами Дж. Бергманом и А. Сэмсом в 2007 году [5, С. 223; 4, С. 112; 2, С. 50], первоначально его суть была изложена академиком АН СССР М.В. Нечкиной еще в 1984 г. в статье «Повысить эффективность урока», в которой было высказано предложение о том, что ученикам необходимо самостоятельно изучать материал в процессе чтения, а полученные знания можно обсудить с преподавателем в школе и сделать на основании обсуждения соответствующие выводы [6, С. 38]. На современном этапе развития информационных технологий и педагогической науки данный метод позволяет развивать самостоятельность обучающихся при освоении нового материала, а педагогу отводится роль направляющего и корректирующего усваиваемый материал.

Изложение основного материала статьи. Суть метода «перевернутый класс» заключается в том, что педагог подбирает необходимый материал и предоставляет его обучающимся в виде текстовых файлов, аудиовизуального контента, набора электронных таблиц, иллюстраций, презентаций, схем и т.д., размещая их в облачных хранилищах (Яндекс Диск, GoogleDrive, OneDrive, Dropbox, iCloud и др.) или на специальных электронных образовательных платформах, например, на базе Moodle. Обучающимся предлагается самостоятельно ознакомиться с предложенным материалом, выполнить упражнения, сделать определенные выводы и т.д. Впоследствии в рамках учебного занятия совместно с преподавателем учащимся предлагаются дополнительные задания, что будет способствовать углублению и усвоению материала, преподаватель отвечает на вопросы обучающихся, корректирует неточности при самостоятельной работе с материалом, активизирует совместную работу, переводит изученный материал в область практического применения, совместно с учащимися делает выводы и т.д. Таким образом, обучающиеся становятся активными участниками учебного процесса, учатся не только принимать знания непосредственно от преподавателя, но и сами ищут необходимый материал, используя при этом предоставленные педагогом опоры.

Метод «перевернутый класс» включает в себя следующие компоненты:

1) FlexibleEnvironment (гибкая среда). Данный компонент позволяет обучающимся самостоятельно планировать образовательный процесс, подбирать наиболее удобное время для изучения материала, выстраивать индивидуальные образовательные траектории для получения новых знаний.

2) LearningCulture (культура обучения). Обучаемые в процессе изучения нового материала развивают самостоятельность, ответственность, способность выстраивать логику усвоения материала.

3) InternationalContent (разнообразный контент). Обучающимся предоставляется возможность расширять свои знания, не ограничиваясь тем материалом, который предлагает педагог, заниматься поиском дополнительных аспектов изучаемого вопроса, что позволяет углублять и расширять свои знания в зависимости от личностных интересов.

4) ProfessionalEducator (профессиональный преподаватель). Метод требует от педагога особых навыков презентации материала, умений объективно оценивать знания, полученные обучающимися самостоятельно, направлять деятельность обучаемых в нужное русло, мотивировать их к изучению нового, проводить рефлексию своей деятельности, корректировать недостатки и т.д. [5, С. 223]. При использовании данного метода педагог должен уметь использовать информационные

технологии не только на уровне пользователя, но и самостоятельно создавать и разрабатывать различные виды заданий, тестов, презентационные материалы, включая видеуроки и презентации.

Перевернутое обучение главным образом нацелено на предоставление обучающимся свободы в определении времени для занятий, дает возможность вернуться к изучаемому материалу повторно, прослушать/ просмотреть аудиовизуальные материалы в замедленном темпе, подобрать наиболее удобный для себя ритм обучения и т.д., что не всегда возможно в рамках традиционной классической лекции в учебной аудитории [1, С. 90].

При использовании метода «перевернутый класс» обучающиеся получают возможность более детального самостоятельного рассмотрения изучаемых вопросов; при необходимости могут пользоваться электронными словарями, делать собственные выводы с позиции носителя другого иностранного языка и иноязычной культуры. Так, например, при использовании имплицитного метода обучения грамматике (без объяснения правил) в рамках метода «перевернутый класс» носители китайского языка могут сделать вывод, что русские глаголы, имена существительные и прилагательные имеют разнообразие форм, а порядок слов в предложении не настолько строгий, как в их родном языке; носители арабского языка могут заключить, что маркированным показателем лица и числа русского глагола в настоящем времени является окончание, а не префикс, как в арабском, и т.д.

Глаголы восприятия в русском языке представлены достаточно большим количеством лексических единиц, обладающих разнообразными грамматическими категориями и богатым семантическим наполнением. В связи с тем, что восприятие представляет собой сложный процесс, направленный на получение информации об окружающем мире через различные рецепторы, обработку данной информации головным мозгом и, как результат, вызывающий определенную реакцию, глаголами восприятия могут выступать глаголы чувств, представленные словами, характеризующими пять видов ощущений человека: зрение, слух, обоняние, осязание и вкус. Данные глаголы имеют ряд особенностей, на которые обязательно нужно обращать внимание при обучении иностранных граждан. Помимо того, что данные глаголы обладают развитой системой спряжения, могут быть переходными или непереходными, совершенного или несовершенного вида, они также могут быть целенаправленными и нецеленаправленными, то есть, обозначать процесс (целенаправленность) и результат этого процесса (результативность), например, *смотреть* (процесс) – *видеть* (результат), *слушать* (процесс) – *слышать* (результат) и т.д. Вместе с тем, среди глаголов восприятия выявляется лакуна в лексической системе русского языка, так как отсутствует глагол, означающий ощущение вкуса, в связи с чем данная лакуна заполняется соответствующими аналитическими глагольно-именными конструкциями: *пробовать на вкус* (целенаправленность) – *ощущать на вкус* (результативность), а нецеленаправленный глагол, означающий восприятие запаха, представляет собой малоупотребительную устаревшую форму *обонять*, которая в современном русском языке чаще заменяется аналитической глагольно-именной конструкцией *ощущать запах чего-л.*

Все вышесказанное позволяет сделать важный лингвометодический вывод, связанный с поэтапным формированием коммуникативной компетенции иностранных учащихся в процессе усвоения глаголов восприятия, что предполагает выделение следующих этапов:

1. Введение лексического материала и его грамматических особенностей. На этом этапе перед преподавателем стоит задача подбора соответствующего лексического материала, то есть презентация глаголов восприятия в парах по критерию целенаправленности – результативности, совершенного и несовершенного вида: *смотреть/посмотреть* – *видеть/увидеть*, *слушать/послушать* – *слышать/услышать*, *нюхать/понюхать* – *ощущать/ощутить запах*, *трогать/потрогать* – *осязать/ощутить (на вкус)*, *пробовать/попробовать на вкус* – *ощущать/ощутить (на)* *вкус*. Данные глаголы можно презентовать обучающимся в хаотичном порядке при использовании языковых упражнений на наблюдение, анализ, которые будут способствовать формированию опознавательных лексико-грамматических навыков. Учащимся предлагается самостоятельно ознакомиться со значением всех глаголов (при необходимости можно использовать электронные словари) и систематизировать их в определенном порядке, например, распределить по ячейкам таблицы, состоящей из 5 колонок, соответственно озаглавленных «Зрение», «Слух», «Запах», «Осязание», «Вкус», каждая из которых делится на 2 колонки – глагол совершенного или несовершенного вида, а строки озаглавлены как «Целенаправленный глагол» и «Результативный глагол». Таким образом, перед обучающимися стоит задача распределить глаголы в 20 пустых ячеек, соотнеся их с видом ощущения, грамматическим видом, целенаправленностью и результативностью.

Учащиеся также самостоятельно могут найти и записать парадигму спряжения каждого глагола, используя при этом различные электронные ресурсы, например, Викисловарь (<https://ru.wiktionary.org/>), Картаслов.ру (<https://kartaslov.ru>) и др. Предварительно следует напомнить учащимся, что глаголы совершенного вида в русском языке не имеют форм настоящего времени, а будущее время глаголов несовершенного вида передается при помощи аналитической конструкции.

На занятии вместе с педагогом проверяется правильность заполнения таблицы, корректность форм при спряжении, а также обсуждаются особенности значений, исправляются возможные ошибки.

2. Языковые условно-речевые упражнения. Этот этап направлен на формирование у обучающихся навыков использования изученных глаголов в словосочетаниях, в предложениях или микротекстах, причем уже на первом этапе словосочетания были представлены аналитическими глагольно-именными конструкциями (*ощутить запах*). В качестве одного из самостоятельных упражнений можно рассмотреть соединение отдельно взятых слов в смысловые словосочетания:

Глаголы: *смотреть/посмотреть*, *видеть/увидеть*, *слушать/послушать*, *слышать/услышать*, *нюхать/ понюхать*, *ощущать/ ощутить*, *трогать/ потрогать*, *осязать/ощутить (почувствовать)*, *пробовать*.

Имена существительные: *кино, музыку, запах дерева, вкус яблока, тепло, фильм, (на) картину, голос учителя, аромат, цветок, железо, сладость сахара, траву, шум дождя, (гладкую) поверхность, вонь, горечь, дуновение ветра, (приятный) запах, море* и т.д.

В аудитории преподаватель проверяет правильность составленных словосочетаний, исправляет ошибки, отвечает на вопросы обучающихся. В качестве одного из заданий учащимся можно предложить распространить составленные словосочетания путем добавления перед именами существительными подходящих по смыслу прилагательных или создания генитивных конструкций с именем существительным в родительном падеже справа: *посмотреть интересный фильм*, *услышать голос учителя математики*, *ощутить свежее дуновение холодного ветра севера* и т.д.

3. Включение материала в монологическую и диалогическую речь. Для преобразования составленных словосочетаний в предложения обучающимся предлагается введение в них подлежащего и использование правильной личной формы глагола, например, «*услышать голос учителя математики – Максим услышал голос учителя математики*». С целью тренировки использования глаголов восприятия в коммуникации учащиеся самостоятельно составляют вопросы с этими глаголами, которые впоследствии они будут задавать своим одноклассникам на занятии. Задачей учителя в данном случае является контроль правильности поставленного вопроса, адекватности и корректности ответа. В качестве домашнего задания обучающимся можно предложить составить собственный текст с использованием глаголов восприятия для описания какого-либо момента своего рабочего дня.

Закрепление и расширение изученного материала возможно путем введения дополнительной лексики, имеющей коннотативные и оттенки значения: *подсматривать, подслушивать, всматриваться, вынюхивать, прослушивать, прислушиваться, тарачиться* и др. Расширить лексический материал можно также введением глаголов и имен прилагательных, характеризующих объект восприятия. Например, действия, выраженные глаголами восприятия, не информируют о качестве объекта *я смотрю на апельсин, вижу апельсин, *слышу апельсин* (неподходящее использование глагола), *нюхаю апельсин, ощущаю вкус/запах апельсина*. Дополнительные лексические единицы позволяют описать характеристики *апельсина* с точки зрения его восприятия: *апельсин оранжевый, мягкий/упругий, *громкий, вкусный/сладкий, ароматный, апельсин пахнет/кислит, приятный на вкус* и др.

На завершающем этапе обучения иностранных граждан русским глаголам восприятия с использованием метода «перевернутого класса» студентам можно предложить найти значения русских фразеологизмов с указанными глаголами или органами чувств, задействованных в процессе восприятия, например: *смотреть в оба глаза, посмотреть другими глазами, видеть насквозь, не видеть дальше собственного носа, тронуть до глубины души, не слышать ног под собой, задрать нос, деньги не пахнут, совать нос не в свое дело, хлопать ушами, сорваться с языка* и др. С целью развития навыков говорения студентам студентам может быть предложено задание найти эквиваленты данных фразеологизмов в родном языке и попытаться объяснить их значение на русском. Для организации дискуссии фразеологизмы можно распределить между обучающимися таким образом, чтобы несколько представителей одной страны провели поисковую работу с фразеологизмами, имеющими в своем составе глаголы, обозначающие разные ощущения.

Использование метода «перевернутый класс» позволяет преподавателю применять коммуникативно-когнитивный подход в обучении, когда обучающиеся погружаются в процесс освоения языкового материала, сознательно прорабатывая как семантическую составляющую, так и различные грамматические значения изучаемых лексических единиц, доводя до автоматизма их использование на всех синтаксических уровнях: слово, словосочетание, предложение, текст.

Ряд проведенных исследований [2, 5, 7] подтверждает эффективность использования метода «перевернутый класс» в образовательном процессе как для повышения уровня успеваемости обучающихся, так и развития у них самостоятельности, ответственности, мотивации, формирования универсальных учебных действий, а также навыков работы с информационными образовательными технологиями, электронными словарями и справочниками, умений самостоятельного поиска необходимой информации из различных источников.

Проведенные исследования также выявили ряд минусов использования данного метода, среди них: зависимость от доступа к Интернету, необходимость высокого уровня компьютерной грамотности уже на начальном этапе, низкий эмоциональный контакт между участниками образовательного процесса, физическая усталость от постоянной работы за компьютером, отсутствие у обучающихся навыков планирования своей работы и др. [2, С. 52-53].

Выводы. Проанализировав изученные материалы и результаты проведенных исследований, считаем, что метод «перевернутый класс» может быть использован при обучении иностранных граждан русским глаголам восприятия как один из наиболее эффективных. При этом следует подчеркнуть, что при использовании данного метода у обучающихся предварительно должны быть сформированы навыки самостоятельной работы с материалом, работы в электронной образовательной среде, должны иметься базовые знания о грамматической системе русского глагола, а преподаватель должен провести серьезную подготовительную работу по формированию учебных материалов, которые учащиеся будут осваивать самостоятельно. Таким образом, перед педагогом возникает необходимость решения следующих задач: 1) тщательное планирование своей деятельности при подготовке учебных материалов и их размещении; 2) рациональное распределение учебного материала для самостоятельной работы обучающихся и совместной работы в аудитории.

Литература:

1. Абзалбеков, Н.Б. Перевернутый класс в высших учебных заведениях с педагогической и психологической перспективы / Н.Б. Абзалбеков, Б.К. Лесбек, А.К. Мансурова // *SciencesofEurope*. – 2023. – №129. – С. 89-91
2. Басинская, И.В. Технология «перевернутый класс» как форма активного обучения студентов: пример использования / И.В. Басинская // *Инновационные социально-психологические технологии: от теории к практике. Материалы II Международного научно-практического фестиваля*. – Минск. – 2024. – С. 49-54
3. Брехова, А.В. Применение модели «перевернутый класс» при организации смешанного обучения в вузе / А.В. Брехова, М.И. Цепинь // *Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития. Материалы VII-VIII Международных научно-методических конференций*. – Москва. – 2023. – С. 703-708
4. Захарова, И.В. Педагогическая технология «перевернутый класс» как средство повышения познавательной активности обучающихся / И.В. Захарова // *Инновационная наука*. – 2024. – №2-1. – С. 110-113
5. Малкова, Т.В. Эффективность применения метода «перевернутый класс» в образовательном процессе / Т.В. Малкова // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. – 2023. – №10(224). – С. 222-225
6. Родичева, И.Ю. Образовательная модель «перевернутый класс» как инновационная технология смешанного обучения / И.Ю. Родичева // *Вестник+*. – 2023. – №2. – С. 37-40
7. Adaptive Higher Education of Linguistic Students via “Flipped Classroom” Blended Learning / M.V. Samofalova, O.A. Zharina, V.A. Borisenko, V.A. Trofimova // *Perspectives of Science and Education*. – 2023. – №6(66). – P. 145-159

УДК 376.3

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Лебедева Ирина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Боровкова Людмила Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕАТРА ТЕНЕЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Аннотация. В статье представлен теоретический и практико-ориентированный материал по проблеме логопедической помощи детям раннего возраста с задержкой речевого развития. Источниковедческая база исследования и практический опыт работы позволил доказать необходимость использования принципа интеграции различных методик в организации логопедической поддержки детей с общим недоразвитием речи. В статье рассмотрен опыт применения логопедической коррекции нарушений развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Ключевой темой статьи является возможность применения технологии театра теней как основы последовательной логопедической работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития. Доказываются преимущества театрализованных методик на занятиях с детьми с нарушениями развития связной речи. Рассмотрены психолого-физиологические основания для использования технологии театра теней в работе с детьми, имеющими нарушения развития связной речи. На основе анализа теоретического материала и методических разработок по проблеме рассмотрена практическая деятельность по апробации методики «Театр теней». Представлена программа коррекционных занятий, включающих в себя упражнения на развитие монологической и диалогической речи, познавательных и кинетических реакций. Анализируются результаты использования технологии театра теней в работе с детьми с нарушениями речи в детском образовательном учреждении (г. Москва). Доказана значимость своевременного логопедического вмешательства для коррекции нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи и выбора средства логопедической коррекции.

Ключевые слова: связная речь, театр теней, общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст.

Annotation. The article presents theoretical and practice-oriented material on the problem of speech therapy for young children with delayed speech development. The source base of the research and practical work experience made it possible to prove the need to use the principle of integration of various techniques in the organization of speech therapy support for children with general speech underdevelopment. The article considers the experience of using speech therapy correction of disorders of the development of coherent speech in older preschoolers with general speech underdevelopment of the III level. The key topic of the article is the possibility of using shadow theater technology as the basis for consistent speech therapy work with young children with delayed speech development. The advantages of theatrical techniques in classes with children with impaired development of coherent speech are proved. The psychological and physiological grounds for the use of shadow theater technology in working with children with impaired development of coherent speech are considered. Based on the analysis of theoretical material and methodological developments on the problem, the practical activity of testing the "Shadow Theater" technique is considered. A program of remedial classes is presented, including exercises for the development of monological and dialogical speech, cognitive and kinetic reactions. The results of using shadow theater technology in working with children with speech disorders in a children's educational institution (Moscow) are analyzed. The importance of timely speech therapy intervention for the correction of disorders of coherent speech in preschoolers with general speech underdevelopment and the choice of a means of speech therapy correction is proved.

Key words: coherent speech, shadow theater, general speech underdevelopment, senior preschool age.

Введение. Развитие связной речи ребенка в дошкольном детстве является одной из главных задач воспитательного и образовательного процесса. В процессе овладения речью дошкольник гармонично вовлекается в коммуникацию с взрослыми и сверстниками, а от качества коммуницирования впоследствии зависит развитие ребенка. Исследователи отмечают, что в настоящее время происходит заметное увеличение количества дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР), которое считается сложным речевым расстройством у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом. Как отмечает А.В. Яценко, данное расстройство оказывает тормозящее действие на формирование высших психических функций (ВПФ): мышления, внимания, памяти, речи, восприятия и воображения. Автор доказывает, что в силу этого коррекцию ВПФ необходимо проводить в период дошкольного детства, когда компенсаторные возможности мозга велики и есть вероятность предотвратить формирование стойких патологических проявлений [9].

Соответственно, отсутствие качественной и своевременной логопедической работы с детьми с ОНР неизбежно ведет к проблемам общения и социализации. Не вызывает сомнений утверждение, что качественное и своевременное овладение ребенком связной речью служит необходимой предпосылкой к успешному освоению в дальнейшем школьной образовательной программы, всестороннему развитию личностно-социальной успешности в целом.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на глубокую научно-практическую разработку темы формирования связной речи у дошкольников с ОНР в работах отечественных ученых (Р.Е. Левина, А.В. Текучев, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Г.В. Чиркина, Л.Г. Парамонова, Т.Д. Ладженская и др.), проблема педагогического и логопедического сопровождения таких детей не закрыта. Связная речь дошкольника с ОНР III уровня характерна трудностями моделирования собственного высказывания, нарушением порядка слов в предложении, иногда их пропусками. Кроме того, может быть нарушена структура сложноподчиненного предложения, заметны лексические ошибки, проявляются аграмматизмы в нарушении согласования прилагательных, существительных, числительных, замены, пропуски, недоговаривания, пропуски предлогов. На III уровне ОНР при воспроизведении ребенком предложения имеют место трудности в воспроизведении слов сложной слоговой структуры и звуконаполняемости. Соответственно, искажается восприятие, снижается стойкость и уровень внимания, страдает память; часто заметны отставания в развитии двигательной сферы.

В данном контексте стоит отметить приоритетные характеристики связного высказывания, к которым исследователи относят прежде всего логико-смысловую организацию сообщения [2; 7].

Изложенное выше обуславливает значимость своевременного логопедического вмешательства для коррекции нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи и выбора средства логопедической коррекции, способного решить поставленные задачи.

В современной научной литературе наряду с многообразием образовательных инновационных технологий рядом авторов выявлен потенциал театра теней в воспитательном процессе дошкольников. Вместе с тем арсенал программно-методических разработок логопедического сопровождения коррекционного процесса нарушений речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи требует расширения [5; 6]. Так, И.Ф.Фильченкова и А.А. Толстенева отмечают необходимость использования средств театральной педагогики более интенсивно и разнопланово [8].

В данном исследовании представлен опыт применения технологии театра теней у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и его логопедическую продуктивность. Теневой театр представляет собой театрализованную деятельность, в которой наиболее полно и ярко проявляется принцип: учить играя. Несмотря на современный формат использования театра теней, данный вид развития речи и коммуникации детей известен давно (по некоторым данным, со времен цивилизации древнего Востока и Азии). Стоит отметить, что теневой театр сегодня развивается как средство логопедического взаимодействия детей в целях развития у них связной речи. Доказано, что данная технология способна объединить в рамках коррекционного занятия решение серьезных взаимосвязанных задач. Они следующие: развитие лексической, грамматической, фонетической сторон речи, связной речи в целом, улучшение просодики, стимулирование речевой активности, развитие мелкой моторики, внимания, памяти.

Как форма визуального искусства, зародившаяся свыше тысяч лет назад, театр теней основан на использовании плоских фигур и декораций, которые размещаются в пространстве между источником света и экраном или накладываются на него [5]. Игра света и тени, ожившие черные силуэты на белом экране мгновенно вызывают у ребенка интерес к игре, желание вступить в коммуникацию, что приобретает существенное преимущество перед современными цветными мультипликациями, которыми современный дошкольник пресыщен.

Теоретическим фундаментом разработанной коррекционной программы с применением театра теней послужили выводы о закономерностях речевого развития дошкольников и особенностях игровой деятельности в дошкольном детстве. Исследования Н.С. Жуковой, Р.Е. Левинной, В.П. Глухова, О.С. Ушаковой, Л.Г. Парамоновой и др., посвященные развитию и коррекции связной речи у дошкольников, составили теоретическую основу коррекционной программы. Уникальность театра теней раскрыта в научно-методических статьях, авторских образовательных программах и учебно-методических пособиях такими авторами, как Г.В. Генов, М.И. Родина, И.А. Лыкова, Т.Н. Доронова. На значимость игр-драматизаций в развитии дошкольников указывают Е.А. Антипина, Л.В. Артемова, Э.Г. Чурилова и др. Научные исследования М.М. Кольцовой о зависимости уровня развития речи от сформированности тонких движений пальцев рук положены в основу одной из техник создания и речевого сопровождения ручных теней предлагаемой коррекционной программы развития связной речи.

Гипотеза исследования состоит в научном обосновании необходимости и возможности многоаспектного использования потенциала теневого театра для коррекции связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Так, Е.Ю. Александрова утверждает, что данная методика позволяет «интегрировать театрализованную деятельность теневого театра в коррекционную среду дошкольного учреждения при взаимодействии педагогов, детей и родителей» [1, С. 123]. Е.В. Жулина, И.В. Лебедева доказывают, что логопедический театр является удачным и органичным сочетанием оптимальной социализации детей и развития их диалогической речи, а также имеет непреходящую прикладную и воспитательную роль [3, С. 88]. По мнению Э.А. Игнатьевой, данная технология, являясь креативной по своей сути, способствует решению сложных проблем в образовательной сфере в целом [4].

Целью нашего исследования явилась разработка и экспериментальная проверка программы логопедической коррекции нарушений связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня с применением театра теней. В исследовании применялись теоретические, эмпирические, статистические методы.

Участниками экспериментальной коррекционной программы стали воспитанники старших дошкольных групп на базе ГБОУ «Школа № 1210» (г. Москва). Предварительно 32 ребенка проходили логопедическую диагностику, по результатам которой выявлены 15 детей с общим недоразвитием речи 3 уровня. Эксперимент проводился с марта по май 2024 года.

Коррекционная программа составлена из вступительного блока, 4-х блоков по 3 занятия в каждом. Вступительный блок содержит авторскую сказку, которая объясняет, для чего нужен родной язык и владение связной речью. Каждый блок имеет в своей основе одну лексическую тему и одну сказку для проигрывания детьми с помощью теневого театра.

Первый коррекционный блок занятий по лексической теме «Моя семья» знакомит дошкольников с искусством театра теней на базе русской народной сказки «Репка», известной всем с раннего детства. Данная сказка была намеренно подобрана как не соответствующая старшему дошкольному возрасту в целях исключения волнения, скованности, испуга ребят перед новизной теневого театра и непривычной темноты в кабинете для занятий. Известно, что основное достоинство русских народных сказок в том, что они написаны простым и понятным языком и воспитывают в детях положительные моральные качества, которые в наше время оказываются в дефиците [4]. На протяжении всех трёх занятий одного блока ребенок выполняет речевые упражнения для всех компонентов речи и одновременно учится рассказывать одну сказку, одновременно обыгрывая ее с помощью театра теней. В нашей методике включены две техники ведения силуэта по экрану: ведение ручной тени и ведение силуэта с помощью одной палочки. Четыре блока занятий и соответственно четыре сказки построены в порядке усложнения речевого материала.

После проведения занятий первого блока нами была отмечена высокая активность и заинтересованность дошкольников в проводимых занятиях, дети с удовольствием познакомились с искусством теневого театра, испытав на своём опыте сложность и одновременно увлекательность в обыгрывании и самой простой сказки и усложненной; проявляли инициативу во время беседы учителя-логопеда, коррекционная часть занятий была для них не заметна. Ребята получали домашнее задание по изготовлению собственного силуэта-героя сказки, затем приносили в группу и с гордостью использовали на следующем коррекционном занятии, что дополнительно повышало мотивацию к занятиям. Кроме того, в целях включения своеобразной физминутки часть речевых упражнений сопровождалась игровыми действиями с мячом, развивая кисти рук, ловкость.

Второй блок трех коррекционных занятий построен по лексической теме «Школьные принадлежности». Коррекционные игры и упражнения сопровождалась сказкой совсем небольшой, но повышенной сложности «Мышонок и карандаш» В.Сутеева. В сказке присутствует диалог двух героев. Перед ребенком стоит непростая задача: уметь грамотно переключаться с монолога на диалог и обратно, одновременно удерживать силуэты героев на экране, не теряя речевой материал. Отметим, что обязательной частью каждого коррекционного занятия с детьми старшего дошкольного возраста в данной рассматриваемой методике является обсуждение детьми увиденного в теневом театре литературного произведения. Ребятам предлагается создать портреты-описания героев сказки с опорой на предложенный план, затем – самостоятельно. Ребятам экспериментальной группы не сразу удалось выполнить заданные упражнения, требовалась помощь учителя-

логопеда, в основном использовался наглядный метод. Уделено внимание правильной интонации героев, с чем девочки справились лучше, чем мальчики.

Третий блок коррекционных занятий построен по лексической теме «В зоопарке». Занятия сопровождаются сказкой-стихотворением «Где обедал воробей» С.Я. Маршака. И вновь перед детьми стояла непростая задача наизусть с соответствующей интонацией воспроизвести стихотворение, словно сказку, одновременно управляя ручной фигурой на экране теневого театра. Речевые коррекционные упражнения данного блока выстроены таким образом, что ребенок к третьему занятию в целом запоминает стихотворение, статичные декорации экрана теневого театра включают всех персонажей, и дошкольник, управляя ручным силуэтом главного героя, лишь перемещает его по заданным точкам, проговаривая стихотворение. Данный блок завершался поучительными разъяснениями правил поведения в зоопарке, после чего учитель-логопед просил детей рассказать о безопасности поведения в зоопарке всей группе, но уже голосом главного героя сказки – воробья, или голосом крокодила, применяя на экране ручную тень своих пальцев, имитируя пальцами движение пасти (ротовой полости) героя, что способствовало проработке мелкой моторики, запоминанию материала и умению выстроить логический связанный рассказ.

Отметим, что дошкольники ловко и с неподдельным интересом пытались показать «говорящую» ручную тень, имитируя на гласные «а», «о» похожую композицию руками. Кроме того, ручная тень исполнялась и левой и правой рукой поочередно и одновременно, что способствовало развитию межполушарного взаимодействия мозга.

Четвертый блок коррекционных занятий построен по лексической теме «Дикие животные». Занятия сопровождаются сказкой С.В. Михалкова «Заяц-симулянт». Данный блок завершает цикл занятий довольно сложным произведением, включающим и повествование, и диалог героев, и стихотворение. Ребята учились описывать диких животных, разделяя их на хищников и травоядных, пытались вести диалог, меняя высоту и силу голоса, подстраиваясь под голоса героев сказки (медведя, зайца, лису).

Структура каждого коррекционного блока универсальна и одинакова: первое занятие - подготовительное, больше включает работу над обогащением словарного запаса в рамках заданной лексической темы, ознакомление с силуэтами предметов театра теней, показ учителем-логопедом сказки с помощью театра теней, обсуждения просмотренного художественного произведения; второе занятие включает коррекционную работу (в рамках просмотренной сказки на первом подготовительном занятии) над правильным построением предложений, работу над составлением рассказа цветным картинкам или составленным детьми из силуэтов героев сказки в миниатюре на листах белой бумаги формата А4; третье занятие (завершающее лексическую тему) направлено на обучение ребят технологии ведения силуэтов по экрану теневого театра совместно с речевым сопровождением монологов героев «рабочей» сказки, и далее, самостоятельному проигрыванию целого произведения. Роль рассказчика сказки за экраном в данном занятии служит завершающим коррекционным этапом по формированию и закреплению связной монологической речи. Ребята на занятии меняются ролями, и роль рассказчика достается каждому дошкольнику.

Структура 3-х занятий каждого блока остается неизменной. Проведение коррекционной работы в рамках настоящей методики требует предварительного изготовления экрана теневого театра, силуэтов-героев (а также миниатюрных силуэтов) и декораций.

Экран теневого театра рекомендуется изготовить из плотного картона, поскольку конструкция в итоге будет легкая и удобная для переноски. Силуэты героев рекомендуется изготавливать из черного плотного фоамирана (можно заменить на плотный картон); фоамиран более долговечен, одновременно мягкий и приятный на ощупь для детских пальчиков, легкий. В данном пособии предполагается использование только черных фигур, управляемых лишь одной палочкой без возможности управления частями тела отдельно. Это связано с особой сложностью технологии ведения фигуры по экрану для дошкольника, особенно в рамках нескольких занятий в дошкольном учреждении, и ограниченных по времени (20-30 мин.). К каждой фигуре с оборотной стороны приклеивается одна палочка, и рекомендуется в качестве крепления использовать именно коктейльную трубочку с динамическим сгибом. При таком способе крепления фигуры падающая на экран тень от палочки будет менее заметна зрителю, и за счет динамического сгиба фигуру можно будет вести по экрану более свободно, то, поднимая, то, опуская руки (рука ребенка не будет уставать).

Необходимо отметить, что, работая в тесноте за экраном театра, иногда переплетаясь руками, дети должны действовать предельно четко. Поэтому педагогу, воспитателю, логопеду необходимо грамотно предварительно выстроить «маршрут» героев, объяснить и контролировать движение за экраном, подсказывая направление рук, а также способствовать сплоченности детского коллектива, развивая у детей навык работы в дружной команде. Для этого педагогам рекомендуется первоначально самостоятельно, в отсутствие детей, проиграть сказку. Каждая сказка, подобранная в рамках настоящей методики, предусматривает возможность проигрывания ее в теновом театре как самостоятельно, так и в небольшом коллективе.

Рекомендуется предварительно приобрести или записать все четыре аудио-сказки с музыкальным сопровождением и отдельно аудио-файл только с музыкальным сопровождением (любую подходящую фоновую мелодию). При знакомстве детей со сказкой на первом занятии каждого блока дети не должны слышать знакомый голос своего педагога за экраном в тишине, эффект теневого театра будет испорчен. Педагог первоначально показывает детям сказку с использованием аудио-сказки, а сам лишь управляет фигурами в соответствии с сюжетом. Данный прием необходим, чтобы максимально полно погрузить ребенка в волшебство сказки, сконцентрировать внимание на театре, обеспечить появление у ребенка внутренней потребности в связном высказывании, пробудить у ребенка интерес к теневой технологии и развить мощную речевую мотивацию для составления в будущем самостоятельного монолога.

Выводы. Контрольная диагностика групп по завершению программы коррекции нарушений связной речи у старших дошкольников с ОНР с применением театра теней показала положительный результат: дети легче вступали в коммуникацию с педагогом, на основе диалогической речи улучшилось активное овладение фонетическим, лексическим и грамматическим строем родного языка. Монологическая речь ребят, как организованный вид речи, подлежащий предварительному планированию, стала лексически более насыщенной и структурированной. Рассматривая применение теневого театра в логопедической работе по контекстному общению детей друг с другом, отмечены заметное повышение культуры общения и степени организованности, развитие их творческих способностей, стимулирование познавательной деятельности. Изложенное позволяет нам сделать вывод о подтверждении обозначенной гипотезы, об успешном внедрении теневого театра в логопедическую коррекцию и развитие связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня при условии создания эффективных условий: четко структурированной и организованной системы коррекционных игр и упражнений в соединении с игрой света и тени. Разработанная программа логопедического сопровождения коррекционного процесса нарушений связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с применением театра теней экспериментально внедрена в образовательное учреждение, и материалы программы использованы учителями-логопедами в коррекционной работе

Литература:

1. Александрова, Е.Ю. Арт-методика «Театр теней для малышей»: воспитательный потенциал искусства в образовательной среде [текст] / Е.Ю. Александрова // Нижегородское образование. – 2022. – №2. – С. 122-130
2. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / [Текст]: учеб.-метод. пособие / В.П. Глухов. – Москва: АРКТИ, 2002. – 144 с.
3. Жулина, Е.В. Коммуникативно-игровые технологии как средство развития диалогической речи у старших дошкольников с задержкой психического развития / Е.В. Жулина, И.В. Лебедева, И.В. Забара // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 87-89
4. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1. – С. 2.
5. Лыкова, И.А. Теневой театр в детском саду или Как приручить тень. Учебно-методическое пособие для реализации модульной программы дополнительного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста «Цветной мир» / И.А. Лыкова, В.А. Шипунова. – Москва.: ИД «Цветной мир», 2018 – 120 с.
6. Парамонова, Л.Г. О связной речи. Учебно-методическое пособие / Л.Г. Парамонова. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2021. – 128 с.
7. Филичева, Т.Б. Логопедия: теория и практика / Издание 3-е, исправленное и дополненное / Т.Б. Филичева. – Москва: Эксмо, 2022. – 608 с.
8. Фильченкова, А.Д. Исторический аспект развития школьных театров / А.Д. Фильченкова, А.А. Толстенева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – С. 6.
9. Ященко, А.В. Психологическая коррекция высших психических функций дошкольников логопедической группы средствами образовательной кинезиологии / А.В. Ященко // СМАЛЬТА. – 2022. – № 3. – С. 72-86

Педагогика

УДК 378+331.522

кандидат экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

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

кандидат экономических наук, доцент Федорова Галина Валентиновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);

кандидат экономических наук, старший преподаватель Купцова Александра Семеновна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ: ПРОБЛЕМЫ РЫНКА ТРУДА И РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация. Представленная статья носит аналитический характер и направлена на выявление основных проблем, связанных с трудоустройством выпускников высших учебных заведений. Основное внимание авторов статьи было сведено к анализу трудов, опубликованных как в научных журналах, так и размещенных на иных ресурсах. В статье уделено внимание подготовке молодежи непосредственно к выходу на рынок труда. Кроме того, рассмотрены вопросы достижения соответствия ожиданий будущих работников и запросов работодателей. Проведенное исследование позволило выявить основные факторы, замедляющие процесс поиска работы или принятия нового сотрудника работодателем. По итогу изучения материала были предложены варианты снижения критического уровня сложившейся ситуации на рынке труда. Одним из направлений тесного взаимодействия между предприятиями как работодателем, а также непосредственно учебным заведением и обучающимися является развитие взаимодействия на современном уровне. В перспективе новый подход будет способствовать повышению осведомленности студентов о возможностях конкретных компаний, обеспечению лояльности работодателя к обучающимся и поддержанию имиджа образовательной организации. Представленные в статье материалы могут быть применены преподавателями вузов в работе со студентами не зависимо от формы обучения, курса, направления, специализации и прочих характеристик. Изучение материалов данной статьи и указанных в ней источников с последующим внедрением представленных предложений позволит на основе повышения качества образовательного процесса подготовить более квалифицированных выпускников, отвечающих запросам социально-экономического развития страны в целом и отдельных работодателей.

Ключевые слова: выпускник, конъюнктура рынка труда, подбор, трудоустройство, мотивы труда.

Annotation. The presented article is of an analytical nature and is aimed at identifying the main problems associated with the employment of graduates of higher education institutions. The authors' main attention was reduced to the analysis of works published both in scientific journals and posted on other resources. The article pays attention to the preparation of young people directly for entering the labor market. In addition, the issues of achieving compliance with the expectations of future employees and the requests of employers are considered. The conducted study allowed us to identify the main factors that slow down the process of finding a job or accepting a new employee by the employer. Based on the results of studying the material, options for reducing the critical level of the current situation in the labor market were proposed. One of the areas of close interaction between enterprises as an employer, as well as directly between the educational institution and students is the development of interaction at the modern level. In the future, the new approach will help to increase students' awareness of the capabilities of specific companies, ensure employer loyalty to students and maintain the image of the educational organization. The materials presented in the article can be used by university teachers in working with students, regardless of the form of study, course, direction, specialization and other characteristics. The study of the materials of this article and the sources indicated in it, followed by the implementation of the proposals presented, will allow, on the basis of improving the quality of the educational process, to prepare more qualified graduates who meet the needs of the socio-economic development of the country as a whole and individual employers.

Key words: graduate, market conditions, recruitment, employment, labour motives.

Введение. Идеей для написания настоящей статьи послужили итоги исследований, в разные годы проводимых как научными работниками, так и специалистами рынка труда относительно трудоустройства выпускников.

Согласно данным исследования, проведенного Career.ru в 2017 г. только «каждый четвертый молодой специалист работает по специальности» [16]. В материале также отмечается, что учащиеся и выпускники вузов оценивают полученные знания выше студентов вузов; у респондентов отсутствует единое мнение относительно влияния высшего образования на построение успешной карьеры; примерно половина студентов готова работать по специальности.

Особый интерес в рамках темы статьи представляют собой результаты, полученные Эбзеевой Ю.Н. и Дугалич Н.М. [18]. Авторы указали, что в проведенном ими в 2022 г. опросе, связанным с изучением мнения работодателей о качестве профессиональной подготовки обучающихся вузов (в данном конкретном случае это обучающиеся и выпускники Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (РУДН)), среди которых ПАО «Сбербанк», ВЭБ.РФ, ПАО Росбанк, АО «Вертолеты России», в числе основных требований были названы наличие развитых soft skills (гибких навыков, то есть комплекса умений, связанных с личностными качествами), hard skills (жестких навыков, подразумевающих компетенцию сотрудника, то есть конкретные умения, которые необходимы для ведения профессиональной деятельности), а также минимального практического опыта. Полученные результаты авторы объясняют тем, что в настоящее время компании организуют стажировки и предлагают получить базовые практические навыки по своему профилю.

В статье, размещенной на сайте ООО «Хэдхантер» [12] в 2024 г. указано, в частности, что в настоящее время образовательным организациям необходимо соотносить направления подготовки и потребности рынка труда, а государству разработать пути решения проблемы регионального дисбаланса в кадрах.

Таким образом, можно констатировать тот факт, что на рынке труда будут происходить перемены, которые затронут всех участников рынка: образовательные организации, бизнес и потенциальных работников – студентов и выпускников учебных заведений.

Изложение основного материала статьи. Состояние рынка труда, как сложившееся за последние несколько лет, так и существующее непосредственно в настоящее время, вполне можно отнести к динамично развивающемуся. Не в последнюю очередь подобная ситуация может объясняться стремительной сменой как количественных, так и качественных параметров, характеризующих современный рынок труда. Здесь важно отметить, что на сегодняшний день сообразно изменениям факторов внешней среды, причем отдельно отметим среди них помимо очевидных для настоящего времени экономических и политических, значительное воздействие факторов культуры, а также научно-технических факторов, происходят и трансформации на рынке труда.

Также заметим и тот факт, что в некоторой степени происходит изменение и таких рыночных понятий как спрос и предложение применительно к рабочей силе как в общем ее понимании, так и отдельно к молодому поколению. Вместе с этим происходят изменения и в количественно-качественной оценке работодателей в части их запросов и реальных возможностей и предложений для будущих сотрудников. Таким образом интерес к данной теме как среди представителей научных кругов, так и практикующих специалистов рекрутинговых компаний, а также работодателей, с течением времени все более и значительно возрастает.

Авторы научных работ уделяют внимание как общим вопросам трудоустройства, которым, в частности посвящены работы Крамчанинова Н.В. [5], Маллаевой М.И. [7], Фроловой Е.В. и Рогач О.В. [17], так и точечному рассмотрению вариантов их решения, что обозначено в трудах Карасевой Н.С. [3], Родченковой О.Н. и Васичкиной О.Н. [11], Мухаметзяновой Ф.Ш. и Шайхутдиновой Г.А. [8], Скрипченко Е.И. [15]. Отметим, что вполне справедливо говорить и о наличии региональной специфики. Так, частные особенности регионов изложены в работах Семичевой Л.А. и Калашникова П.В. [13], Ломтевой Е.В. и Бедарева Л.Ю. [6], коллективном труде Копалкиной Е.Г., Винокуровой А.В. и Бондаревой Е.В. [4], совместной работе Бахарева В.В., Шавыриной И.В. и Колосовой Э.Р. [1].

В рамках темы данной статьи считаем важным указать на ряд трудов некоторых коллективов отечественных авторов. Так, к числу подобных работ отнесем научную статью Винокуровой Н.А. и Гудович И.С. [2], в которой авторы на основе проведенного ими исследования пришли к выводу о том, что студенты вузов не в полной мере осознают важность освоения ими в период обучения универсальных и профессиональных компетенций, неверно оценивают свои собственные возможности, имеют ряд заблуждений относительно рынка труда.

Особый интерес в русле рассматриваемой темы имеет статья, авторами которой являются Пахневская О.Г., Романченко М.К. и Шалбаева Л.В. [10]. Специалисты, основываясь на проведенном мониторинге выпускников вуза, указывают на объективную необходимость рассмотрения проблемы трудоустройства исключительно в комплексе, поскольку по их мнению во внимание важно принимать создание у выпускника правильного образа будущей профессии, обеспечение поддержки желания студента работать по выбранной специальности, воспитание требуемых для профессии качеств и некоторые другие. Кроме того, авторы указывают на обязательность совершенствования существующей системы образования в части ее соответствия требованиям работодателей.

Не менее интересен труд Сергеевой В.Ю. и Абрамова А.П. [14], в котором авторы также по результатам исследования мнения студентов выявили, что на первое место выпускники ставят размер заработной платы, предлагаемой работодателем, и считают его определяющим стимулом для работы. Вместе с тем респонденты указали на важность для них карьерного роста, возможность получения новых знаний и умений, а также наличие коллектива.

Исследование мнения обучающихся магистратуры о трудоустройстве, проведенное Осиповой Л.Б. и Толстоуховой И.В. [9], показало важность сформированности компетенций и непрерывного профессионального образования, а также необходимость получения практического опыта работы по специальности, в том числе посредством прохождения производственной практики.

Изучение довольно значительного количества и иных материалов, посвященных указанной теме, позволило установить, что к разряду ключевых, но не единственных, причин представителями организаций-работодателей, равно как и другими участниками рынка труда, указываются следующие проблемы: качество подготовки выпускников, что часто является исключительно проблемой в плоскости «учебное заведение (независимо от уровня подготовки) – рынок труда», причем для ряда специальностей, более подверженных изменениям внешней среды, а именно ее научно-технической составляющей, проявление этого фактора является для молодых специалистов фактически критическим; необходимость переобучения, что является следствием обучения по специальности, которая в настоящее время не востребована рынком в целом или на региональном уровне (не востребована на рынке труда отдельной территории); отсутствие опыта работы как такового или в объеме, достаточном для работодателя.

Так, анализ требований основных участников рынка труда показал, что существуют параметры, на которые указывают различные заинтересованные стороны. В этой связи важным представляется вопрос подготовки к выходу на рынок труда не только непосредственно выпускников, но и студентов вузов, начиная с первого курса. Вместе с тем стоит отметить, что компания часто не делает акцент на прием на работу именно молодежи, поскольку ей в первую очередь интересен непосредственно квалифицированный сотрудник.

Изучение современных методов поиска и найма персонала показало, что на сегодняшний день в России существует значительное количество практикующих частных специалистов и агентств по подбору персонала. Кроме того, применяемых ими методов, как традиционных, так и инновационных, также довольно много. Представители разного уровня кадровых агентств, основываясь на проведенных ими исследованиях рынка труда, внедряемых технологиях работы, а также применяемых методиках и инструментах подбора персонала, указывают на необходимость внедрения комплексного подхода к поиску персонала, основанного на классических и современных методах. Однозначно стоит отметить, что на сайтах как указанных выше, так и других компаний, также являющихся участниками рынка труда, при выполнении работы по подбору кандидата в настоящее время специалисты-рекрутеры уделяют особое внимание социальным факторам и психологическим аспектам.

Далее в рамках представленной статьи уделим особое внимание подготовке студенческой молодежи непосредственно к выходу на рынок труда в роли «предложения», реализации компаниями по подбору персонала инновационных методов, а также вопросам соответствия их ожиданий и запросов работодателей, которые вполне можно в рамках экономических категорий рассматривать как «спрос». Ниже в изложении материалов настоящей работы под работодателями будут пониматься как непосредственно организации-работодатели, так и рекрутинговые агентства.

Сотрудники ряда организаций, которые, в том числе по причине особенностей своей деятельности и условий взаимодействия с внешней средой, лояльно относятся к найму именно молодого поколения, вполне обоснованно обращают внимание на применение игровых видеорекрутинга, инструментов, искусственного интеллекта, и краудсорсинга. Несмотря на существенную стоимость их применения некоторыми крупными компаниями они давно и успешно используются.

В вузах деятельность по трудоустройству обучающихся находит свое отражение в программных документах стратегического развития образовательной организации и в большинстве своем заключается в установлении сотрудничества с профильными компаниями, работе с обучающимися в рамках их информирования о существующих возможностях, содействии трудоустройству (студентов, в том числе выпускных курсов), а также мониторингу трудоустройства.

Принимая во внимание вопрос информирования о доступных возможностях неизменно возникает проблема качественного их консультирования по возникающим в связи с этим вопросам. Для того, чтобы интерес к установлению сотрудничества как с конкретной компанией, так и к специальности принял форму, удовлетворяющую всех участников рынка труда, важно разрабатывать и реализовывать наиболее эффективные в современный период механизмы содействия. По мнению экспертов одним из наиболее действенных являются встречи студентов разных курсов с представителями компаний-работодателей.

Как показало изучение сайтов различных вузов кроме мероприятий по профессиональной ориентации, связанных непосредственно с поиском работы и последующим трудоустройством, функционируют Центры карьеры, Центры работы с выпускниками и им подобные.

Учитывая и принимая во внимание лучшие практики вузов, считаем важным предложить следующие направления для дальнейшего изучения и внедрения их в практику деятельности образовательных организаций:

- проведение мониторинга рынка труда по конкретным направлениям и специальностям с целью составления круга потенциально заинтересованных в выпускниках вуза организаций и анализа перспектив развития как рынка в целом, так и запросов компаний в частности;

- осуществление информационной поддержки как организаций-партнеров, так и обучающихся посредством официального сайта (вуза и/или образовательного учреждения), а также социальных сетей и другие средства коммуникации и связи. При этом считаем важным донести до обучающихся информацию о том, что применение компаниями различных отраслей для целей поиска кандидата на должности искусственного интеллекта позволяют анализировать данные, размещенные в социальных сетях, а также оценивать когда-либо написанные ими отзывы, письма и прочие документы, которые дают возможность оценить навыки, опыт и другие характеристики потенциального сотрудника, то есть информацию о культуре и ценностях, круге интересов, наличии лидерских качеств, уровне коммуникабельности и прочих, имеющих существенное значение для определенной должности;

- организация мероприятий, содействующих трудоустройству студентов и выпускников на периодической основе, имеющих определенную специализацию. В этом случае считаем важным проведение заключительных оценочных действий с целью установления перечня наиболее эффективных из примененных методов;

- создание на базе вуза практико-ориентированных центров (например, лабораторий, юридических клиник, научно-исследовательских центров и подобных), в которых были бы заняты преподаватели вузов (в части организации и проведения соответственно практико-ориентированных занятий), а также специалисты от компаний-партнеров.

Отдельно укажем на влияние уровня трудоустройства выпускников на имидж образовательного учреждения. Так, считаем важным учесть следующие факторы: поддержание связи с выпускниками на условиях взаимовыгодного сотрудничества возможно, по нашему мнению, как минимум в двух направлениях: сохранение, поддержание и развитие имиджевой составляющей вуза, а также содействия прохождению практики и последующего трудоустройства; реализация проектов по всем направлениям подготовки с участием иностранных студентов, то есть трудоустройство иностранных студентов и выпускников как на предприятия, функционирующие на территории нашей страны, так и за рубежом; обеспечение возможности прохождения стажировки российскими и иностранными студентами за рубежом независимо от направления подготовки, поскольку этот факт часто имеет решающее значения как при выборе вуза и конкретной специальности, так и при выборе работодателя и непосредственно приеме на работу.

По мере внедрения всех или некоторых из указанных мероприятий считаем объективно необходимым проведение на периодической основе оценочных мероприятий по их планированию и дальнейшей реализации. Предполагаем, что внедрение указанных предложений на начальном этапе возможно на базе немногочисленной группы студентов и сотрудников вуза с целью обнаружения недостатков, поиска новых инструментов и путей снижения возможного сопротивления нововведениям.

Выводы. Специалисты, активно занимающиеся вопросами исследования ситуации на рынке труда в целом и трудоустройством выпускников вузов в частности, отмечают ряд проблем, связанных непосредственно с трудоустройством молодежи. Реализация представленных предложений очевидно будет способствовать пониманию собственных возможностей студента, повышению его компетенций, правильному пониманию будущей и смежных профессии, адекватной оценки платы за труд и возможностей развития карьеры, и прочих параметров, интересующих современного работодателя, что в комплексе будет способствовать и более качественному развитию рынка труда, и повышению социального-экономического развития государства.

Литература:

1. Бахарев, В.В. Практики управления процессом трудоустройства выпускников вузов и их эффективность (региональный аспект) / В.В. Бахарев, И.В. Шавырина, Э.Р. Колосова // Этносоциум и межнациональная культура. – 2022. – № 9 (171). – С. 40-47

2. Винокурова, Н.А. Проблемы выхода выпускников вузов на рынок труда: амбиции, реальность, перспективы / Н.А. Винокурова, И.С. Гудович // Современная экономика: проблемы и решения. – 2022. – № 7 (151). – С. 93-112
3. Караева, Н.С. Прохождение стажировки как способ решения проблемы трудоустройства выпускников / Н.С. Караева // Научные горизонты. – 2019. – № 1 (17). – С. 82-85
4. Копалкина, Е.Г. Содействие трудоустройству выпускников профессиональных образовательных организаций в современных условиях: региональный аспект / Е.Г. Копалкина, А.В. Винокурова, Е.В. Бондарева // Экономика и предпринимательство. – 2024. – № 2 (163). – С. 688-695
5. Крамчанинова, Н.В. Проблемы трудоустройства выпускников педагогических вузов (на примере Армавирского государственного педагогического университета) / Н.В. Крамчанинова // Теория и практика общественного развития. – 2020. – № 11 (153). – С. 38-41
6. Ломтева, Е.В. Региональные особенности трудоустройства выпускников профессиональных образовательных организаций / Е.В. Ломтева, Л.Ю. Бедарева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 5 (71). – С. 125-140
7. Маллаева, М.И. Проблемы рынка труда молодежи и роль высших учебных заведений в трудоустройстве выпускников / М.И. Маллаева // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 3: Общественные науки. – 2023. – Т. 38. – № 4. – С. 24-30
8. Мухаметзянова, Ф.Ш. Трудоустройство выпускников вузов: проблемы и пути решения / Ф.Ш. Мухаметзянова, Г.А. Шайхутдинова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 4 (50). – С. 130-135
9. Осипова, Л.Б. К вопросу о трудоустройстве выпускников вуза (по результатам социологического исследования) / Л.Б. Осипова, И.В. Толстоухова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2023. – № 5 (86). – С. 87-93
10. Пахневская, О.Г. Трудоустройство выпускников профессиональных образовательных организаций: практика, проблемы и решения / О.Г. Пахневская, М.К. Романченко, Л.В. Шалбаева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 3 (35). – С. 33-43
11. Родченкова, О.Н. Решение проблем трудоустройства выпускников вузов на основе управления профессиональной и социальной компетенциями / О.Н. Родченкова, О.Н. Васичкина // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2019. – № 2. – С. 80-85
12. Рынок труда в СМИ // ООО «Хэдхантер»: [сайт]. – 2024. – URL: https://hh.ru/article/33187?hhtmFrom=article_search (дата обращения: 14.10.2024)
13. Семичева, Л.А. Трудоустройство молодых специалистов в Иркутской области: анализ трудоустройства выпускников, причины безработицы, возможные пути их решения / Л.А. Семичева, П.В. Калашников // Глаголь правосудия. – 2019. – № 2 (20). – С. 7-9
14. Сергеева, В.Ю. Социальная рефлексия студентов курских вузов о перспективах трудоустройства (по результатам исследований в Юго-западном государственном университете) / В.Ю. Сергеева, А.П. Абрамов // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Экономика. Социология. Менеджмент. – 2019. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 194-201
15. Скрипченко, Е.И. Трудоустройство выпускника вуза: проблемы и решения / Е.И. Скрипченко // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2021. – № 5 (57). – С. 473-480
16. Трудоустройство по специальности // ООО «Хэдхантер»: [сайт]. – 2024. – URL: <https://hh.ru/article/21826> (дата обращения: 23.09.2023)
17. Фролова, Е.В. Трудоустройство выпускников российских вузов: проблемы и возможности развития профессиональной идентичности / Е.В. Фролова, О.В. Рогач // Экономика образования. – 2021. – № 3 (124). – С. 71-78
18. Эбзеева, Ю.Н. Трудоустройство выпускников как аспект деятельности университета / Ю.Н. Эбзеева, Н.М. Дугалич // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2023. – № 3. – С. 75-83

Педагогика

УДК 37.018

кандидат педагогических наук, доцент Журавлёва Вера Викторовна

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

кандидат философских наук Чуприна Анжела Анатольевна

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент Букреева Елена Николаевна

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ЭТНОКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО

Аннотация. В работе рассматривается проблема этнокультурного воспитания дошкольников в условиях реализации ФОП ДО. Внимание авторов акцентируется на интегративном подходе к организации методической работы в рамках этнокультурного воспитания детей в ДОО. На основе положений классических концепций влияния культуры на становление личности, предполагающих инкультурацию ребенка-дошкольника через активное присвоение им этнокультурного опыта поколений; ценности воспитания и образования, определяющих становление опыта жизнедеятельности личности в изменяющемся социуме; личностно-ориентированной модели образования обосновываются организационно-методические подходы к реализации работы по данному направлению в современной дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, этнокультура, дошкольное образование, ФОП ДО, организационно-методические подходы, дошкольная образовательная организация, культура, личность.

Annotation. The paper examines the problem of ethnocultural education of preschoolers in the context of the implementation of FOP DO. The authors' attention is focused on the integrative approach to the organization of methodological work within the framework of ethnocultural education of children in preschool educational institutions. Based on the provisions of classical concepts of the influence of culture on the formation of personality, suggesting the enculturation of a preschool child through active appropriation of the ethnocultural experience of generations; the value of upbringing and education that determine the formation of

the experience of life of an individual in a changing society; a personality-oriented model of education, organizational and methodological approaches to the implementation of work in this area in a modern preschool educational organization are substantiated.

Key words: ethnocultural education, ethnoculture, preschool education, FOP DO, organizational and methodological approaches, preschool educational organization, culture, personality.

Введение. Проблема целенаправленной работы по этнокультурному воспитанию дошкольников в условиях реализации ФОП ДО обусловлена реальной практикой межэтнического взаимодействия в современной России, когда межэтнические конфликты вызывают к необходимости специалистов, ученых-гуманитариев более пристально обратиться к проблеме этничности и этнической толерантности в поликультурных регионах страны, а педагогов-практиков – к осуществлению работы по этнокультурному воспитанию детей начиная уже с дошкольного возраста. Данная работа требует своей реализации как можно раньше, прежде всего, потому, что в любом обществе важно понимать установки межгруппового поведения, наиболее распространенными из которых являются этноцентризм и мультикультурализм.

Принципы, на основе которых построена ФОП ДО (в частности п.6 и п.9) [2] подтверждают актуальность осуществления работы по этнокультурному воспитанию дошкольников и указывают на необходимость проведения этой работы в разнообразных видах деятельности детей через интеграцию и взаимопроникновение образовательных областей и направлений воспитательной работы, что отражает насущные потребности современного российского общества и задачи практики дошкольного образования.

Целью данной статьи является осмысление организационных аспектов осуществления этнокультурного воспитания в условиях реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования.

В качестве методов послужили общенаучные методы сопоставления, анализа, систематизации, диалектичности, комплексности и релеятивности.

Для предметного рассмотрения сути обозначенной проблемы уточним некоторые понятия, отражающие содержательный аспект её реализации с учетом требований ФОП ДО.

Изложение основного материала статьи. Этнокультурное воспитание предполагает привитие определенных норм поведения на основе представлений, а в последующем и знаний о характере этнических норм и способов поведения и общения, правил соблюдения этих норм в обществе, а так же формировании личностной потребности их выполнять. Данное направление работы характеризуется целенаправленностью и непрерывным характером педагогического процесса на этапе дошкольного детства с опорой на социокультурные нормы общества, в котором живут и взаимодействуют представители разных этнических групп и конфессий.

Значительный потенциал в этом направлении содержит художественно-творческая деятельность, в ходе которой детей знакомят с образцами этно-художественной культуры путем собственного художественного творчества. Это во многом решает поставленные задачи в их интеграции и одновременно способствует выработке навыков межличностного взаимодействия в коллективе сверстников и обогащению внутреннего мира ребенка.

Этнокультурное воспитание – это целенаправленный непрерывный педагогический процесс формирования качеств толерантной личности, способной к межкультурному диалогу на приоритетах гуманизма и созидательного взаимодействия [3].

В соответствии с требованиями ФОП ДО в ДОО Ставропольского края активизируется данное направление работы, по которому наработан богатый материал, который может быть использован педагогами-практиками как в работе с дошкольниками, так и семьей. Проведение этой работы требует от воспитателя не только знаний особенностей культур иных этносов, но и умения заинтересовать детей в понимании национальных особенностей представителей различных этносов, особенно, если группа воспитанников многонациональная.

В силу значимости данного направления деятельности в условиях реалий социальных этнокультурных трансформаций осуществление этой работы предполагает использование разнообразного методического и дидактического инструментария, техник, в которых возможна интеграция различных аспектов этнокультурного воспитания (ознакомительные моменты; этнический народный фольклор; театрализованная деятельность; тематические мероприятия; игры этнокультурного содержания; ознакомление с обычаями представителей различных этносов). Интегративный подход позволяет наиболее эффективным образом решать задачи этнокультурного воспитания.

Какова специфика организации и проведения данной работы в условиях реализации требований ФОП ДО?

Для ответа на этот вопрос важно помнить, что данное направление работы пронизывает остальные направления воспитательной деятельности, поскольку предполагает общекультурную направленность всей воспитательной работы, где приоритетными выступают гуманистические нормы уважения, признание каждого участника равноправным членом группы, общества, толерантное отношение к национальным и культурным особенностям представителей иных этносов.

Надо заметить, что в целом на этапе дошкольного детства происходит формирование начальных основ, предпосылок этнокультурного поведения, которые могут в различных вариациях проявляться на последующем этапе школьного обучения. Этот процесс обусловлен многими факторами как объективного, так и субъективного характера, что необходимо учитывать в ходе реализации этого направления работы. Усвоение ценностей и обычаев разных этносов и народностей, этнической культуры у воспитанников более эффективно осуществляется в старшем дошкольном возрасте, в то время как у детей младшего дошкольного возраста происходит формирование первоначальных представлений о культурных особенностях представителей разных этносов. Данная работа проводится как на занятиях, так и в свободной деятельности, но неотъемлемым компонентом ее реализации следует отметить преломление полученных представлений и сформированных понятий в повседневной жизни ребенка как в ДОО, так и вне её. К этому процессу необходимо приобщать и родителей (законных представителей), поскольку семейная среда первоначально задаёт весь уклад жизни дошкольника и формирует культуру того этноса, к которому принадлежит.

Как должна быть организована работа по этнокультурному воспитанию дошкольников в ДОО? Какие принципы составляют основу этого направления работы? Мы не будем перечислять все существующие и применяемые формы и методы организации и проведения работы по этнокультурному воспитанию, которые используются в ДОО. Как правило, они интегрируют в себе как традиционные, так и нетрадиционные приемы, техники и технологии. А вот использование их в каждом конкретном случае определяет педагог для своей возрастной группы детей в зависимости от особенностей воспитанников, национальных особенностей семей, имеющегося арсенала методического, дидактического и иного педагогического инструментария.

В логике работы по данному направлению приоритетное внимание следует уделить подходам к собственно организации и управлению интересами ребенка в области этнокультурного воспитания детей, особенностью которых является создание в ДОО контекстно-средовых условий и средств взаимодействия, позволяющих культивировать отношения открытости, ориентированности на реальную заинтересованность в культурных различиях, на признание

многообразия, а также позволяющих развивать способности педагога к конструктивному разрешению разногласий и продвижению от конфликтных ситуаций к позитивному разрешению противоречий.

В совокупности заявленных подходов можно выделить принцип поликультурности в построении и реализации этнокультурного воспитания, обуславливающий соблюдение в повседневной жизнедеятельности требования сохранения культурной идентификации этноса, учета равенства этнокультурного и иного статуса представителей различных страт и этнических общностей, составляющих социокультурный контекст уклада ДОО. Реализация этого принципа также требует обеспечить социально-психологическую неприкосновенность и безопасность участников образовательных отношений, исключая случаи проявления этнизма, сексизма или религиозной дискриминации.

Не менее важным является понимание того, процесс инкультурации дошкольника является ступенчатым и, как правило, включает в себя становление толерантности как позиции активной терпимости в создании комфортной для всех образовательной среды через понимание и принятие ино-культуры и проявление в поведенческой практике уважения к культурным стереотипам разных этносов.

Для успешного практического воплощения рассмотренных выше подходов необходимо обеспечить отбор содержания, которое будет положено в основу этнокультурного компонента Программы ДОО, который, в числе прочего, обусловлен прописанным в ФГОС ДО принципом учета этнокультурной ситуации развития дошкольников [1].

В соответствии с этим принципом создание благоприятной социальной ситуации развития детей дошкольного возраста предполагает создание условий комфортного и продуктивного взаимодействия дошкольников, являющихся представителями различных этнокультурных сообществ. Обеспечение описанного взаимодействия решается через ознакомление дошкольников с основными компонентами собственной и чужой этнической культуры: традициями и обычаями, устным народным творчеством, языковыми нормами и образцами народного художественного слова, предметами и культурой быта и пр.

Содержательные блоки, раскрывающие перечисленные компоненты, должны стать составной частью всех образовательных областей воспитательной работы. Например, в рамках патриотического воспитания этнокультурный содержательный блок будет обеспечивать становление и закрепление у воспитанников личностной позиции наследника традиций и культуры; в рамках духовно-нравственного воспитания – освоение многовекового социокультурного опыта через призму этнокультурных особенностей и вклада каждого отдельного этноса в культуру России. В своем итоговом воплощении этнокультурные содержательные блоки нацелены на формирование значимых личностных характеристик дошкольника: этнического самосознания, самоидентичности и самоидентификации.

Этнокультурный компонент дошкольного воспитания в практике жизнедеятельности дошкольной образовательной организации не носит универсального характера, а напрямую определяется и обуславливается региональной социокультурной спецификой, что позволяет воспитывать, в первую очередь, гражданина и патриота своего региона с последующим расширением социальной роли до гражданина и патриота своей страны. Это напрямую отвечает требованиям, заявленным в ФГОС ДО о региональном компоненте программ дошкольного образования, согласно которым этот компонент должен учитывать образовательные потребности всех участников образовательных отношений (дошкольников, их родителей, педагогов) и быть ориентирован на социокультурный контекст жизнедеятельности дошкольной образовательной организации, включающий этические, регионально-культурные, природно-климатические, экономические и прочие особенности [1].

Практика организации и реализации этнокультурного компонента дошкольного образования диктует необходимость обеспечения 2-х важных методических условий: комплексного характера данного процесса и интеграции воспитывающего потенциала всех образовательных областей. Совмещение этих условий должно получить органичное воплощение в каждом из направлений воспитательной работы, например, в ходе формирования когнитивного компонента того или иного направления воспитания, вооружая дошкольников знаниями о своем регионе, его культуре и актуальном развитии. насыщение когнитивного компонента воспитания региональным материалом происходит наиболее эффективно, если опирается на базовые элементы этнического менталитета дошкольников, включая этнический поведенческий код, ценности этноса и этнически формируемые эмоциональные реакции.

Принципиально важным для эффективности анализируемого процесса отметим сопряжение общечеловеческих и общероссийских аксиологических оснований с позицией индивидуально-этнических ценностей, формируемых в дошкольнике в ходе семейного воспитания [4; 6; 7]. Преимущественно, таковыми выступают ценности сферы социального взаимодействия, как: гуманность, отзывчивость, сопереживание, взаимопомощь, уважение к себе и другому.

Именно этот этап, по нашему мнению, является методологически и онтологически определяющим для осуществления этнокультурного воспитания, поскольку обеспечивает синергетический характер воспитания с приоритетом общечеловеческой и общероссийской составляющих в поведенческой практике дошкольников.

Системность и комплексность социокультурного контекста рассматриваемого процесса должна быть реализована в системе партнерства всех участников образовательного процесса, в первую очередь, педагогов и родителей дошкольников. Значимость такого партнерства подтверждена не только воспитательной практикой, но и нормативно-правовыми документами в сфере дошкольного образования.

Главной целью обозначенного партнерства является интеграция этнокультурного наследия региона и страны в целом в воспитательную деятельность ДОО средствами первичной и вторичной инкультурации, иными словами, «погружения» дошкольника в мир родной культуры и культуры другого этноса. Основными способами передачи культурной информации в ходе партнерства педагогов и семьи являются:

- вертикальная трансмиссия, в ходе которой этнокультурная информация передается от родителей к детям;
- горизонтальная трансмиссия, при которой интериоризация культурного опыта и традиций происходит в общении со сверстниками;
- непрямая трансмиссия, при которой дошкольник воспитывается своим окружением: родственниками, соседями, педагогами, в том числе, в специализированных институтах инкультурации, к числу которых относится и дошкольная образовательная организация [3; 5].

Такая трансмиссия способствует погружению в мир этнической культуры, как-то: предметов быта, домашнего убранства, традиционной одежды и украшений, традиционных блюд, духовно-обрядовых традиций, устного народного творчества, декоративно-прикладного искусства, традиций социальной коммуникации и пр.

В обобщенном смоделированном представлении процесс этнокультурного воспитания дошкольников можно дифференцировать по трем компонентам:

1) информационный (когнитивный), отвечающий за получение и усвоение дошкольниками теоретических знаний об этнической культуре разных народов и ее проявлениях в обычной жизни;

2) эмоционально-эмпатийный, нацеленный на перенос когнитивного содержания в область эмоциональной грамотности дошкольника, обеспечивая тем самым позитивную эмоциональную реакцию на вторичную инкультурацию;

3) поведенческий, обуславливающий трансформацию полученных знаний и испытанных эмоций в этнокультурный поведенческий шаблон личности.

Выводы. Подытоживая вышесказанное, следует отметить, что базовыми условиями успешной реализации смоделированного процесса могут выступать как особенности построения уклада и культурно-образовательной среды дошкольной образовательной организации, так и специфика собственно образовательного процесса учреждения:

– введение этнокультурного компонента содержания воспитательного процесса во все образовательные области, определенные Федеральной рабочей программой воспитания;

– выделение этнокультурного блока мероприятий в календарном плане воспитательной работы дошкольной образовательной организации;

– актуализация и интериоризация знаний и поведенческих шаблонов дошкольников в различных видах деятельности;

– обеспечение различных видов инкультурации средствами социально-образовательного партнерства различного уровня: педагогов и законных представителей, дошкольной образовательной организации и окружающего социума и пр.;

– использование потенциала материальной и нематериальной народной культуры в обеспечении когнитивного, эмоционально-эмпатийного и поведенческого компонента этнокультурного воспитания дошкольников.

Организация работы по данному направлению предполагает создание условий межэтнического взаимодействия дошкольников и педагогически целесообразный подбор средств этого взаимодействия, позволяющих культивировать отношения открытости, ориентированные на реальную заинтересованность в культурных различиях, на признание этнического многообразия, а так же, способности педагога конструктивно разрешать разногласия и способствовать продвижению от конфликтных ситуаций к позитивному разрешению противоречий. Здесь важно учитывать процесс восприятия дошкольниками этнокультурных представлений и формирование на их основе этнокультурных ценностей. Это включает несколько ступеней:

– ознакомление с элементами культуры этноса;

– формирование на этой основе представлений о быте, обычаях, нормах поведения;

– выработка ценностей, позволяющих осуществлять межкультурный диалог;

– воспитание толерантности, уважительного отношения к представителям иной этнической культуры.

Включение элементов этой работы во все направления воспитания во многом может способствовать позитивной личностной социализации дошкольника, формируя предпосылки межкультурного диалога.

Литература:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Редакция от 17 февраля 2023 года). Сайт: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1725020291&tld=ru&lang=ru&name=FGOS-DO>

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» // Информационно-правовой портал Гарант Ру / Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/>

3. Бабунова, Е.С. Организация этнокультурной образовательной деятельности дошкольников: парадигмальный аспект / Е.С. Бабунова // Гуманитарно-педагогические исследования. Образование и педагогические науки. – 2017. – № 1. – С. 13-17

4. Выготский, Л.С. О методических основах психологического изучения культурно своеобразных народов / Л.С. Выготский // Электронный ресурс. Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/367391391>

5. Захарова, Л.М. Этнокультурное воспитание детей: традиции и современность / Л.М. Захарова, В.Г. Шубович // Педагогический журнал Башкортостана. – 2023. – № 3. – С. 128-132

6. Скоролупова, О.А. ФОП дошкольного образования: технологии решения воспитательных задач на традициях народной культуры / О.А. Скоролупова // Вебинар. – 13.02.2023. – Сайт: <https://www.youtube.com/live/QjF5g-ROQ>

7. Шпат, Н.Ю. Этнокультурный компонент целостного развития ребенка дошкольного возраста в структуре «территории детства» / Н.Ю. Шпат // Вестник Чувашского государственного педагогического университета. – 2019. – Электронный ресурс: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n>

Педагогика

УДК 796

старший преподаватель Засухина Любовь Валентиновна

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

старший преподаватель Зеленова Анна Анатольевна

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

старший преподаватель Сесорова Ольга Владимировна

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

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ОРГАНИЗМА У СТУДЕНТОВ ВУЗА ПОСЛЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК

Аннотация. В данной статье рассматриваются методы и подходы к восстановлению организма после физических нагрузок. Описаны основные физиологические процессы, происходящие в организме после тренировки, а также факторы, влияющие на скорость восстановления. Представлены практические рекомендации по оптимизации процесса восстановления, включая питание, сон, активный отдых и использование различных восстановительных процедур. Тема актуальна, поскольку, в современном обществе растет интерес к здоровому образу жизни и физической активности, а вместе с этим возрастает значимость эффективного восстановления после физических нагрузок. Целью данной работы является изучение современных научных исследований по восстановлению организма после физических нагрузок и представление практических рекомендаций для спортсменов и физически активных людей. Конкретные задачи

заканчиваются в анализе клеточных механизмов восстановления организма после физических нагрузок, изучении аспектов восстановления, представление практических рекомендаций для оптимального восстановления организма после физических нагрузок. Согласно выдвинутой гипотезе, активные методы восстановления (легкая кардионагрузка, стретчинг) эффективнее пассивных методов (сон) для ускорения восстановления организма после интенсивных силовых тренировок.

В работе были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ, синтез, обобщение, построение гипотез); эмпирические (наблюдение, опрос).

Ключевые слова: восстановление, утомление, здоровье, питание, сон, стресс, тренировки, физиология, спорт, метаболизм, регенерация.

Annotation. This article discusses methods and approaches to the recovery of the body after physical exertion. The main physiological processes occurring in the body after training, as well as factors affecting the recovery rate, are described. Practical recommendations for optimizing the recovery process, including nutrition, sleep, active rest and the use of various recovery procedures, are presented. The topic is relevant because in modern society there is a growing interest in a healthy lifestyle and physical activity, and at the same time the importance of effective recovery after physical exertion increases. The purpose of this work is to study modern scientific research on the recovery of the body after physical exertion and to provide practical recommendations for athletes and physically active people. The specific tasks are to analyze the cellular mechanisms of the body's recovery after physical exertion, study the aspects of recovery, and provide practical recommendations for optimal recovery of the body after physical exertion. According to the hypothesis put forward, active recovery methods (light cardio, stretching) are more effective than passive methods (sleep) to accelerate the recovery of the body after intensive strength training. The following research methods were used in the work: theoretical (analysis, synthesis, generalization, hypothesis building); empirical (observation, survey).

Key words: recovery, fatigue, health, nutrition, sleep, stress, training, physiology, sports, metabolism, regeneration.

Введение. Физическая активность и тренировки становятся неотъемлемой частью жизни современного студента. Будь то профессиональный спорт, регулярные занятия в фитнес-залах или активные уличные прогулки, общая физическая подготовка в вузе, физическая активность приносит большую пользу для здоровья.

Однако, важной частью занятий спортом является не только сам процесс тренировок, но и процесс восстановления после них. Наблюдения, опросы среди студентов позволяют сделать выводы о том, что некоторые из них не умеют правильно восстанавливаться после занятий. Иногда данный процесс отбивает желание заниматься дальше и повышать свой уровень физического здоровья. Эффективное восстановление организма после занятий физической культурой и спортом играет важную роль в том, что студенты достигают высокие результаты в спорте, а также поддержании уровня физического и психологического здоровья.

В последние десятилетия научные исследования в области спортивной медицины и физиологии активно изучают механизмы восстановления организма после физических нагрузок. Эти исследования позволяют расширить понимание о том, как организм реагирует на тренировки, какие процессы происходят на клеточном уровне, и как можно оптимизировать процесс восстановления для достижения максимальных результатов.

Изложение основного материала статьи. Физические нагрузки вызывают различные адаптивные изменения в организме, начиная с молекулярного уровня. Когда мышцы подвергаются нагрузке, происходит механическое растяжение и повреждение миофибрилл, что стимулирует процесс ремонта и роста мышечных волокон. Основными клетками, ответственными за этот процесс, являются миоциты и сателлитные клетки, которые активируются в ответ на повреждения и начинают регенерацию мышц.

Под воздействием физических нагрузок происходит активация различных клеточных сигнальных путей, таких как механический сенсорный путь и путь инсулиноподобного ростового фактора 1 (ИФР-1). Эти пути способствуют синтезу белков и ДНК, играющих существенную роль в регенерации и росте мышечной ткани. Гормональные изменения также оказывают ключевое влияние на регуляцию клеточных процессов восстановления, в том числе путем повышения концентрации гормона роста и тестостерона. Помимо этого, физическая активность стимулирует процессы митохондриального биогенеза и антиоксидантной защиты. Это способствует улучшению энергетического метаболизма мышц, что ускоряет возвращение организма к исходному состоянию [3].

Восстановление организма после физических нагрузок зависит не только от клеточных процессов, но и от ряда системных факторов, таких как восстановление гомеостаза, качество сна, питание и управление стрессом.

Физические нагрузки могут привести к нарушению водно-солевого баланса в организме вследствие потери пота и повышения метаболической активности. Для восстановления гомеостаза необходимо обеспечить адекватное потребление воды после тренировки с целью компенсации потерь и поддержания оптимальных условий для функционирования клеток.

Сон играет важную роль в процессе восстановления организма после физических нагрузок. Во время сна происходит синтез белков, ремонт тканей и восстановление нервной системы. Недостаточное количество или низкое качество сна могут привести к замедлению процессов восстановления и снижению эффективности тренировок.

Сбалансированное питание является ключевым фактором восстановления организма после физических нагрузок. Белки, углеводы и жиры являются основными источниками энергии и строительными материалами для клеток. После тренировки необходимо потреблять достаточное количество белка для регенерации мышечной ткани, углеводов для восполнения запасов энергии и жиров для поддержания оптимального гормонального баланса [1].

Физические нагрузки могут быть источником стресса для организма, особенно при интенсивных тренировках. Управление эмоциональным состоянием играет важную роль в общем процессе восстановления, так как стресс может негативно влиять на иммунную систему. Практики релаксации, включающие в себя медитацию и контролируемое дыхание, способствуют уменьшению уровня стресса и оптимизации процессов восстановления организма.

Учитывая все эти пункты, можно разработать комплексный подход к тренировкам, который обеспечит оптимальные результаты и предотвратит возможные негативные последствия перенапряжения.

Скорость и эффективность восстановления организма после физических упражнений обусловлена рядом факторов, включая индивидуальные особенности человека и характеристики самой нагрузки.

Темпы регенерации могут варьироваться в зависимости от текущего физического состояния и возраста. Молодые спортсмены, как правило, демонстрируют более быструю регенерацию благодаря повышенной способности тканей к восстановлению. Пожилые люди могут испытывать более длительный период восстановления.

Кроме того, различия в гормональном фоне и физиологии у мужчин и женщин приводят к различным реакциям на физические нагрузки. Например, уровень эстрогена у женщин может оказывать влияние как на скорость восстановления, так и на риск получения травм.

Генетический фактор может оказывать существенное влияние на процессы регенерации. Индивидуальные генетические особенности определяют скорость мышечного роста и адаптационные возможности организма.

Длительность восстановления напрямую связана с характером и интенсивностью физической нагрузки. Интенсивные тренировки, как правило, требуют более длительного периода восстановления по сравнению с умеренными аэробными упражнениями. При этом необходимо учитывать разнообразие тренировочных методик и их воздействие на различные системы организма [4].

Понимание этих особенностей при разработке индивидуальных программ тренировок поможет достичь оптимальных результатов и предотвратить возможные травмы и перенапряжения.

Для достижения эффективного восстановления организма после физических нагрузок следует применять разнообразные методы, учитывающие как физиологические, так и психологические аспекты. Далее будут перечислены ключевые рекомендации.

Чередование тренировок с периодами отдыха позволяет мышцам восстановиться и адаптироваться к нагрузке. Нужно стремиться к правильному балансу между тренировками и отдыхом, избегая перенапряжения [2].

Для обеспечения оптимального функционирования организма необходимо сбалансированное питание, включающее достаточное количество белков, необходимых для регенерации мышечной ткани, углеводов, обеспечивающих энергетический баланс, и полезных жиров, поддерживающих гормональную стабильность.

Не менее важно уделять внимание поступлению в организм витаминов и минералов, играющих ключевую роль в метаболических процессах.

Помимо рационального питания, для восстановления организма и поддержания его здоровья крайне важен полноценный сон продолжительностью 7-9 часов в сутки. Для обеспечения здорового сна рекомендуется создать благоприятные условия: обеспечить темноту, прохладу и тишину в спальне [5].

Эффективное восстановление после физических нагрузок играет решающую роль в поддержании здоровья и спортивных результатов. Для оптимизации этого процесса необходимо использовать многосторонний подход, учитывающий индивидуальные особенности.

Применение различных методов физической терапии, таких как массаж, растяжка, контрастные процедуры и ванны, способствует уменьшению мышечного напряжения, снижению воспаления и улучшению кровообращения.

Важным аспектом является управление хроническим стрессом, который может негативно влиять на восстановление. Регулярное включение в распорядок дня техник релаксации, таких как медитация, глубокое дыхание или йога, способствует стабилизации психоэмоционального состояния.

При составлении программы восстановления необходимо учитывать индивидуальные факторы, такие как возраст, физическая форма, пол и генетические предрасположенности, которые могут влиять на скорость и качество восстановления.

Поддержание адекватной гидратации путем потребления достаточного количества воды до, во время и после тренировки является обязательным условием. Это помогает поддерживать баланс электролитов и улучшает общее самочувствие организма.

Включение в программу легкой физической активности, такой как плавание, йога или прогулки, способствует активному восстановлению без дополнительной нагрузки на организм.

Следование этим рекомендациям позволит оптимизировать процесс восстановления, повысить физическую форму и минимизировать риск травм и переутомления.

Для того, чтобы понять, какие методы восстановления являются наиболее эффективными: активные или пассивные, был проведен опрос среди 50 студентов Мининского университета, обучающихся на факультете физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности. Им предлагалось выбрать один из вариантов ответов. Также были вопросы, где нужно было дать развернутый ответ. Анкета включала в себя следующие вопросы:

– Какие методы восстановления после интенсивных силовых тренировок Вы используете чаще: активные (например, легкая кардионагрузка, стретчинг) или пассивные (например, сон)?

– Какие методы восстановления (активные или пассивные), по Вашему мнению, наиболее эффективны для снижения уровня усталости после тренировок?

– Используете ли Вы какие-либо специальные добавки для ускорения восстановления (например, протеиновые коктейли или витамины)?

– Используете ли Вы техники самомассажа (например, с помощью роликов или мячей) для восстановления?

– Как часто Вы выполняете растяжку после тренировок?

– Как часто Вы используете компрессионную одежду для восстановления после тренировок?

– Как часто Вы практикуете медитацию или другие методы релаксации для восстановления после тренировок?

– Используете ли Вы методы гидротерапии (например, водные процедуры, бассейн) для восстановления?

– Как Вы оцениваете эффективность комбинированных методов восстановления по сравнению с использованием только активных или пассивных методов?

– Какие дополнительные методы восстановления Вы используете и как они влияют на ваше самочувствие и восстановление? (Опишите коротко)

Из результатов анкетирования, удалось выяснить, что 70% опрошенных чаще используют активные методы восстановления, а 30% – пассивные. 60% студентов отметили, что для них активные методы восстановления после тренировок являются наиболее эффективными, чем пассивные, 20% студентов отметили наоборот – для них пассивные методы лучше активных. Нашлись также студенты, для которых эти методы действуют одинаково (10%) и для которых вообще не действуют (10%).

70% опрошенных ответили, что не используют какие-либо специальные добавки для ускорения восстановления, что говорит о непопулярности данного метода. А вот мнение о самомассаже разделилось – 50% опрошенных используют самомассаж и 50% не используют.

Нельзя не обратить внимание на то, что для студентов большую роль играет стретчинг после тренировок (ее выполняют 80%) и использование компрессионной одежды (70%).

Отвечая на вопрос о методах релаксации и мотивации, 30% респондентов ответило, что регулярно используют этот метод, 50% – иногда и 20% – редко. Методы гидротерапии большая часть опрошенных – 60% не используют. 90% студентов отметили более высокую эффективность комбинированных методов восстановления по сравнению с использованием только активных или пассивных методов.

Йога, контрастный душ, полноценный сон, сбалансированное питание и поддержание водного баланса часто упоминаются студентами как дополнительные методы восстановления, которые также оказывают положительное влияние на общее самочувствие и процесс восстановления.

Эти результаты показывают, что студенты в большинстве своем считают активные методы восстановления более эффективными для снижения усталости и улучшения спортивных результатов, подтверждая гипотезу.

Выводы. Тема восстановления организма после физических нагрузок привлекает интерес как у спортсменов и тренеров, так и у научного сообщества и широкой общественности. Это связано с пониманием того, что эффективное восстановление не только помогает избежать перегрузок и травм, но и способствует оптимизации тренировочных процессов и достижению высоких результатов у студентов вуза.

Анализ результатов опроса среди студентов педагогического вуза показал, что активные методы восстановления, такие как стретчинг и самомассаж используются чаще и оцениваются как более эффективные для снижения уровня усталости после тренировок, чем пассивные методы, такие как сон или гидротерапия. Кроме того, большинство респондентов оценили комбинированные методы восстановления как более эффективные, чем использование только активных или пассивных методов.

Анализ научно-методической литературы показал, что в современном обществе растет интерес к активному и здоровому образу жизни. Большая часть студентов готовы заниматься физической культурой и спортом, зная правильные способы и методы восстановления после нагрузок. Нами были даны некоторые рекомендации по оптимизации процесса восстановления, включая питание, сон, активный отдых и использование различных восстановительных процедур. В свете полученных результатов, рекомендуется уделить больше внимания активным методам восстановления при разработке программ восстановления после интенсивных тренировок для улучшения общего самочувствия и результатов спортсменов.

Литература:

1. Кузнецов, В.А. Распределение тренировочной нагрузки недельных микроциклов в виде спорта шорт-трек / В.А. Кузнецов, М.В. Лебедкина, О.А. Мусин // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 11 (152). – С. 171-173
2. Михайлова, С.В. Характеристика физиологических функций, определяющих функциональные резервы студентов с различным уровнем двигательной активности / С.В. Михайлова, Т.А. Полякова., С.Г. Съмова, Б.Б. Сидоров // Наука и спорт: современные тенденции. – 2019. – Т. 7. – № 2. – С. 74-80
3. Пригода, Г.С. Пути оптимизации процесса восстановления работоспособности организма студентов первого курса Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения на основе влияния циркадных ритмов / Г.С. Пригода // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 3 (181). – С. 359-361
4. Смирнов, А.Б. Роль спорта в развитии навыков и улучшения качества жизни студентов / А.Б. Смирнов, К.Ю. Фролова // В сборнике: Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры. Сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород. – 2024. – С. 190-194
5. Хабибуллин, Р.М. Влияние физических нагрузок на процессы восстановления и утомления организма / Р.М. Хабибуллин // Уральский научный вестник. – 2022. – Т. 3. – №. 1. – С. 14-17

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Захарова Анна Алексеевна

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

педагог дополнительного образования Михайлова Елена Михайловна

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Томторская средняя общеобразовательная школа имени братьев Г.А. и А.А. Пономаревых» (с. Томтор)

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММЕ CLO 3D

Аннотация. В данной работе рассматривается процесс развития цифровой компетенции у школьников через обучение программе Clo 3D. Современные образовательные стандарты требуют от учащихся не только базовых знаний, но и навыков, связанных с использованием цифровых технологий. Clo 3D, являясь мощным инструментом для создания трёхмерной графики и моделирования, предоставляет уникальные возможности для формирования у школьников креативного мышления, визуализации и практических навыков в области дизайна и технологий. В ходе исследования анализируются методы и подходы, способствующие эффективному освоению программы, а также влияние данного обучения на развитие цифровых компетенций у учащихся. Рассматриваются примеры успешного применения Clo 3D в учебном процессе, а также результаты опросов и наблюдений за учениками, которые подтверждают положительный эффект на их мотивацию и уровень вовлеченности. Работа подчеркивает важность интеграции современных цифровых инструментов в образовательный процесс, что способствует подготовке школьников к вызовам современного мира и повышает их конкурентоспособность на рынке труда. В заключение формулируются рекомендации для педагогов по внедрению Clo 3D в учебные программы, что позволит максимально эффективно развивать цифровые компетенции у школьников.

Ключевые слова: обучение, развитие, формирование, цифровые компетенции, моделирование.

Annotation. This paper examines the process of developing digital competence in schoolchildren through training in the Clo 3D program. Modern educational standards require students not only to have basic knowledge, but also to have skills related to the use of digital technologies. Clo 3D, being a powerful tool for creating three-dimensional graphics and modeling, provides unique opportunities for students to develop creative thinking, visualization and practical skills in the field of design and technology. The study analyzes methods and approaches that facilitate effective mastery of the program, as well as the impact of this training on the development of digital competencies among students. Examples of successful use of Clo 3D in the educational process are considered, as well as the results of surveys and observations of students, which confirm the positive effect on their motivation and level of engagement. The work emphasizes the importance of integrating modern digital tools into the educational process, which helps prepare students for the challenges of the modern world and increases their competitiveness in the labor market. In conclusion, recommendations are formulated for teachers on the introduction of Clo 3D into educational programs, which will allow the most effective development of digital competencies among schoolchildren.

Key words: training, development, formation, digital competencies, modeling.

Введение. В наше время информационные технологии занимают важное место в образовательном процессе. Освоение цифровых компетенций становится основным условием успешности учащихся, так как эти навыки позволяют им эффективно применять различные инструменты и ресурсы для решения задач и достижения учебных целей. Одним из действенных способов развития цифровых компетенций является использование трёхмерной графики и моделирования с помощью программы Clo 3D.

Данное исследование направлено на выявление потенциала программы Clo3D в развитии цифровой компетенции у школьников, а также на выработку рекомендаций по интеграции подобных инструментов в образовательный процесс для эффективного обучения и подготовки будущих специалистов к цифровой эпохе. Использование цифровых технологий в образовании позволяет сделать учебный процесс более интересным, доступным и эффективным. Развитие цифровой компетенции у школьников поможет им лучше использовать эти возможности.

Актуальность темы обусловлена быстрым развитием информационных технологий и необходимостью формирования у школьников навыков работы с цифровыми инструментами. Изучение и применение трёхмерного моделирования позволяет учащимся развивать пространственное мышление, творческие способности и умение работать в команде.

Изложение основного материала статьи. В России принята стратегия информационного общества, которая направлена на развитие цифровой экономики – экономики, основанной на цифровых технологиях и данных. В рамках этой стратегии хозяйственная деятельность ориентирована на данные в цифровом виде как ключевой фактор производства, способный повысить эффективность различных отраслей, технологий и оборудования. Так, национальная программа «Цифровая экономика РФ» включает в себя несколько федеральных проектов, одним из которых являются «Цифровые технологии» [1].

К сквозным цифровым технологиям относят искусственный интеллект, технологии виртуальной и дополненной реальности, технологии распределенного реестра, квантовые технологии, робототехнику, беспроводную связь и, конечно же, новые производственные технологии.

В процессе массового производства одежды широко применяются цифровые технологии 2D и 3D-проектирования. Трёхмерное проектирование в легкой промышленности получило свое развитие относительно недавно, но уже сейчас повсеместно востребовано и постоянно развивается.

Clo 3D позволяет «примерить» реальные лекала на виртуального аватара и оценить особенности конструкции еще до того, как вещь будет отшита. Трёхмерный манекен программы позволяет менять размеры и проектировать одежду как на типовую, так и индивидуальную фигуру. Его можно поворачивать, менять позу, оценивать динамическое давление и растяжения материала на поверхности аватара, анимировать его движение.

Рассмотрим, как реализована трёхмерная компьютерная технология в одной из наиболее динамично развивающихся программ 3D-проектирования одежды. Система обладает конструкторским модулем 2D и модулем визуализации 3D. Проектирование изначально можно вести как в двухмерной форме с последующим одеванием на аватар, так и с первоначальной отрисовкой модели в 3D-модуле с последующим развертыванием двухмерной конструкции [2].

В программе предусмотрено несколько вариантов получения цифрового двойника человека:

- ✓ непосредственно с индивидуальной фигуры с помощью 3D-сканера;
- ✓ импортирование трёхмерной модели фигуры с цифровой платформы типовых аватаров различных стран;
- ✓ путем выбора из библиотеки типовых объектов интерактивного параметрического манекена программы с

возможностью индивидуальной подгонки.

Комплект лекал для получения 3D-модели импортируют из сторонних САПР или предварительно разрабатывают на плоскости с помощью конструкторского модуля программы. Далее в модуле визуализации указывают линии соединения и начальное размещение лекал в пространстве относительно виртуального манекена. При включении симуляции происходит «одевание» манекена по выбранным параметрам.

Программа «Clo 3D» – это инновационное программное обеспечение, которое предназначено для создания трёхмерных моделей одежды и виртуального прототипирования моделей.

Опытно-экспериментальная база исследования: МБОУ «Томторская средняя общеобразовательная школа имени братьев Г.А. и А.А. Пономаревых». В эксперименте были включены экспериментальная группа – 5 учащихся, контрольная группа – 5 учащихся. Учащиеся экспериментальной группы посещают внеурочное занятие.

Педагогическое исследование проводилось в 3 этапа:

1. Констатирующий этап. Цель констатирующего этапа: исследование уровня знаний учеников о цифровой компетенции, творческих способностей и способностей по умению кроить и шить.

2. Формирующий этап. Цель формирующего этапа: диагностирование усвоения детьми знаний, умений и навыков по 3D моделированию.

3. Контрольный этап. Цель контрольного этапа: выявление уровня знаний учеников о цифровой компетенции, творческих способностей и способностей по умению кроить и шить.

На констатирующем этапе исследования для проверки цифровых компетенций нами были даны вопросы учащимся, позволяющие оценить их цифровые компетенции (Таблица 1).

1. Умеете ли вы, редактировать фотографии?
2. Умеете ли вы, создавать и редактировать видео?
3. Умеете ли вы работать с презентационными программами (например, Microsoft PowerPoint, Google Slides)?
4. Знаете ли вы, как перенести фотографию с вашего устройства на компьютер?
5. Хотели бы вы, научиться или улучшить свои цифровые навыки?

Высокий уровень – 4-5 баллов

Средний уровень – 2-3 балла.

Низкий уровень – 0-1 балла.

Выводы об уровнях цифровой компетенции у обучающихся отражены ниже в таблице 1.

Таблица 1

Выводы об уровнях цифровой компетенции обучающихся

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная группа	28%	44%	32%
Контрольная группа	32%	40%	32%

Анализ результатов диагностического исследования показал, что на начало эксперимента уровень цифровой компетенции обучающихся составил: высокий – 32% контрольная группа и 32% экспериментальная группа, средний – 40% контрольная группа и 44% экспериментальная группа, низкий – 32% контрольная группа и 28% экспериментальная группа.

Методика 2 заключается в исследовании творческих способностей учащихся. Для их определения, мы воспользовались тестом Торренса – это методика, разработанная психологом Элис Пол Торренс для оценки креативности у детей старшего

дошкольного и школьного возраста. Тест направлен на выявление скрытых творческих способностей и разработку коррекционных программ обучения, акцентируя внимание на индивидуальном подходе к каждому ученику.

Задание: «Закончи рисунок» (рисунок 1). Суть его довольно проста: учащимся предлагается набор фигур, которые должны завершить таким образом, чтобы из каждой получилась осмысленная картинка. Испытуемому также требуется сопроводить каждый ответ письменным комментарием того, что он изобразил, чтобы можно было правильно оценить результат. Оценка результата по 5 бальной шкале (таблица 2).

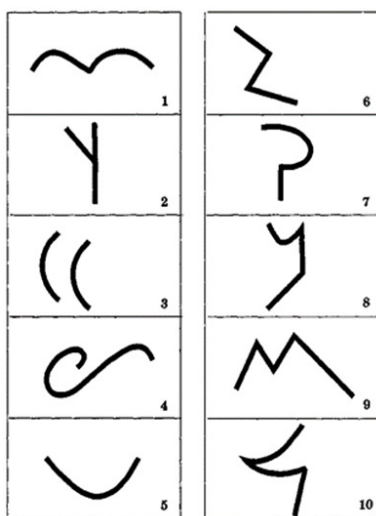


Рисунок 1. Закончи рисунок

Таблица 2

Результаты исследования творческих способностей учащихся

Группы	Экспериментальная					Контрольная				
	01	06	03	07	05	02	04	08	09	010
Оригинальность	4	3	5	4	3	4	4	3	3	5
Разработанность	5	3	3	2	3	3	4	5	2	3

Таблица 3

Результаты ответов на исследования творческих способностей

Критерии	Оригинальность	Разработанность
Экспериментальная группа	76%	64%
Контрольная группа	76%	68%

Как видим из таблицы 3, экспериментальная и контрольная группа в исследовании творческих способностей показали равные показатели. Оригинальность 76% – экспериментальная группа, 76% – контрольная группа, разработанность 64% – экспериментальная группа, 68% – контрольная группа.

Методика 3 направлена на то, чтобы оценить умение кроить и шить, поскольку на занятиях девочки учатся шить и кроить. Для этого воспользуемся критериями оценки теоретических знаний и практических умений по швейному делу (таблица 4).

Так, при оценке успешности качества работы учащихся, нам нужно оценить следующие показатели:

1. Аккуратность и качество выполнения работы.
2. Оригинальность и творчество.
3. Организация труда и рабочего места.

Задание: Нарисовать на картоне квадрат желаемого размера, разрезать лоскутки на квадраты, сшить лоскутки.

Таблица 4

Результаты исследования учащихся на умение кроить и шить

Критерии	Экспериментальная					Контрольная				
	01	06	03	07	05	02	04	08	09	010
Аккуратность и качество выполнения работы	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4
Оригинальность и творчество	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3
Организация труда и рабочего места	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Результаты ответов на умение кроить и шить

Критерии	Аккуратность и качество выполнения работы	Оригинальность и творчество	Организация труда и рабочего места
Экспериментальная группа	72%	68%	60%
Контрольная группа	72%	64%	60%

Анализ результатов исследования показал, что аккуратность и качество выполнения работы 72% – экспериментальная группа, 72% – контрольная группа, оригинальность и творчество 68% – экспериментальная группа, 64% – контрольная группа, организация труда и рабочего места 60% – экспериментальная группа, 60% – контрольная группа. Результаты исследования экспериментальной и контрольной группы имеют примерно одинаковый уровень.

На данном этапе проводились срезы констатирующего характера, целенаправленные на обследование способностей: исследование уровня знаний учеников о цифровой компетенции, творческих способностей и способностей по умению кроить и шить.

Изучив и проанализировав результаты констатирующего этапа исследования, нами была поставлена задача проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе учащихся.

Актуальность такого внеурочного занятия обусловлена несколькими факторами:

1. Развитие креативности и творческого мышления. Работа с программой Clo 3D требует от учащихся нестандартного подхода к созданию одежды, что способствует развитию их творческого потенциала.
2. Освоение современных технологий. Использование программы Clo 3D позволяет учащимся познакомиться с новейшими технологиями в области швейного дела, что делает их более конкурентоспособными на рынке труда.
3. Практическое применение знаний. Созданные в программе модели одежды могут быть использованы для пошива реальных изделий, что дает учащимся возможность применить полученные знания на практике.
4. Подготовка к будущей профессии. Освоение программы Clo 3D может стать основой для выбора будущей профессии в сфере моды и дизайна одежды.

Цель программы: развитие у учащихся навыков трёхмерного моделирования и анимации с использованием программы «Clo 3D».

На контрольном этапе мы провели анализ результатов формирующего эксперимента оценка результатов развития цифровой компетенции у школьников и эффективности программы Clo 3D.

Для того чтобы определить, как повлияла проведенная нами работа, после завершения, мы повторили наши тестовые задания, которые проводили в начале работы, и получили следующие результаты (Таблица 6, 7, 8).

Таблица 6

Выводы об уровнях цифровой компетенции обучающихся

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Начало эксперимента	28%	44%	28%
Конец эксперимента	0%	48%	52%

Анализ полученных данных: в начале эксперимента высокий уровень – 28%, средний – 44%, низкий – 28%; конец эксперимента высокий – 52%, средний – 48%, низкий – 0%.

Таблица 7

Результаты исследования творческих способностей

Критерии	Оригинальность	Разработанность
Начало эксперимента	76%	64%
Конец эксперимента	96%	86%

Анализ полученных данных: начало эксперимента оригинальность – 76%, разработанность – 64%, конец эксперимента оригинальность – 96%, разработанность – 86%.

Таблица 8

Результаты ответов на умение кроить и шить

Критерии	Аккуратность и качество выполнения работы	Оригинальность и творчество	Организация труда и рабочего места
Начало эксперимента	72%	68%	60%
Конец эксперимента	86%	92%	72%

Анализ полученных данных: начало эксперимента аккуратность и качество выполнения работы – 72%, оригинальность и творчество – 68%, организация труда и рабочего места – 60%, конец эксперимента аккуратность и качество выполнения работы – 86%, оригинальность и творчество – 92%, организация труда и рабочего места – 72%.

Таким образом, мы видим, что в экспериментальной группе ярко выражено развитие цифровых компетенций за короткий срок работы с учениками, что доказывает поставленную гипотезу нашего исследования.

Выводы. Исследование показало, что развитие цифровой компетенции является одной из ключевых задач современного образования. Это обусловлено необходимостью подготовки школьников к жизни в цифровом обществе, где

умение работать с информацией, использовать цифровые инструменты и технологии становится неотъемлемой частью повседневной жизни.

Программа Clo 3D представляет собой эффективный инструмент для развития цифровой компетенции у школьников. Она позволяет учащимся освоить основы 3D-моделирования, анимации и визуализации, а также научиться применять полученные знания и навыки для решения практических задач.

В процессе обучения программе Clo 3D школьники развивают такие важные навыки, как логическое мышление, пространственное воображение, креативность и умение работать в команде. Они также учатся самостоятельно искать информацию, анализировать её и принимать обоснованные решения.

Однако следует отметить, что для успешного развития цифровой компетенции необходимо создать соответствующие условия. К ним относятся наличие современного оборудования и программного обеспечения, квалифицированных преподавателей и методического обеспечения.

Таким образом, можно сделать вывод, что программа Clo 3D является перспективным направлением для развития цифровой компетенции у школьников. Она может быть использована в образовательных учреждениях для подготовки будущих специалистов в области 3D-технологий.

Литература:

1. Ванюхина, Н.В. Компьютерные технологии и интернет в современном образовании / Н.В. Ванюхина // Карельский научный журнал. – 2020. – № 4 (13). – С. 5-8

2. Кузьмина, М.В. Формирование цифровой грамотности обучающихся: Методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» / Авт.-сост. М.В. Кузьмина и др. – Киров: ИРО Кировской области, 2019. – 47 с.

3. Романова, Е.Н. Пути повышения цифровой компетентности педагогов / Е.Н. Романова, Т.Ю. Молчанова // Вестник современных исследований. – 2019. – № 1.1 (28). – С. 210-212

Педагогика

УДК 378.2

магистрант Захарова Анна Алексеевна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, доцент Туласынова Надежда Юрьевна

Институт зарубежной филологии и регионоведения Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КИНУСАЙГИ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. В данной работе рассматривается использование техники кинусайга для повышения познавательной активности обучающихся на внеурочных занятиях. Кинусайга, как инновационный метод, способствует развитию творческих навыков и стимулирует интерес к обучению, превращая процесс изучения в увлекательное и мотивирующее приключение. Исследуются основные аспекты внедрения этого подхода в образовательный процесс, а также его влияние на личностное развитие и самореализацию учащихся. Особое внимание уделяется практическим примерам и методическим рекомендациям по интеграции кинусайги в учебные программы для достижения более высоких образовательных результатов.

Ключевые слова: познавательная активность, мотивация, обучение, развитие, внеурочные занятия, кинусайга.

Annotation. This paper discusses the use of the Kinusaiga technique to increase the cognitive activity of students in extracurricular activities. Kinusaiga, as an innovative method, promotes the development of creative skills and stimulates interest in learning, turning the learning process into an exciting and motivating adventure. The main aspects of introducing this approach into the educational process, as well as its impact on the personal development and self-realization of students, are explored. Particular attention is paid to practical examples and methodological recommendations for integrating kinusaiga into educational programs to achieve higher educational results.

Key words: cognitive activity, motivation, training, development, extracurricular activities, kinusaiga.

Введение. В современном мире, где образовательный процесс постоянно эволюционирует, возникает необходимость в поиске и внедрении инновационных подходов к обучению. Одним из перспективных направлений является использование кинусайги – японской техники рисования, предполагающей создание образов путём складывания и разрезания бумаги. Этот метод не только способствует развитию творческих навыков, но и стимулирует познавательную активность учащихся на внеурочных занятиях.

Проблема недостаточной мотивации и заинтересованности обучающихся в процессе обучения требует новых подходов, способных привлечь внимание учащихся и повысить их активность. Кинусайги, переводящееся как «искусство соединения», предлагает уникальный способ исследования и понимания мира через творческий процесс [1]. Внедрение этого искусства во внеурочную деятельность обучающихся открывает новые возможности для развития их творческих способностей, пространственного мышления, мелкой моторики, а также умения работать в команде и выражать себя через материал.

Использование кинусайги на внеурочных занятиях не только развивает творческие способности, но и повышает познавательную активность студентов, делая обучение более увлекательным и мотивирующим. Такой метод помогает учащимся воспринимать обучение как увлекательное путешествие, где каждый урок становится шансом для открытий и самовыражения [2].

Изложение основного материала статьи. В современном образовательном процессе актуальность использования инновационных методик и технологий для повышения эффективности обучения становится все более очевидной. В данном контексте особое внимание уделяется внеурочным занятиям, которые представляют собой неотъемлемую часть образовательной практики и позволяют дополнительно развивать учащихся за пределами учебных программ. Одним из инновационных подходов, привлекающих внимание педагогов и исследователей, является использование кинусайги – уникальной системы физических упражнений, которая сочетает в себе элементы игры и развития психомоторики.

Обосновывается актуальность выбора данной темы в контексте современных вызовов образования, а также проводится анализ существующих исследований и практических опытов в области применения кинусайги в образовательном процессе. Кинусайга, являющаяся инновационной системой физических упражнений, привлекает внимание как эффективный инструмент для развития не только физических, но и познавательных способностей учащихся. Ее применение на внеурочных занятиях может стать перспективным направлением в работе с обучающимися, способствуя не только улучшению физического состояния, но и активизации мыслительных процессов, развитию координации и концентрации внимания [2]. С целью повышения познавательной активности обучающихся нами была разработана программа внеурочных занятий.

Содержание программы позволяет максимально разнообразить творческую деятельность обучающихся и не повторяет имеющиеся школьные курсы трудового обучения (технологии). Программа раскрывает перед ребёнком многогранные возможности декоративно-прикладного творчества; приобщает к большому и разнообразному миру искусства; удовлетворяет потребности детей в общении со своими сверстниками, а также в желании реализовать свои лидерские и организаторские качества.

Цель программы: формирование личности творца, способного реализовывать свои креативные идеи в различных областях декоративно-прикладного искусства; развитие у учащихся устойчивой и систематической потребности в саморазвитии, самосовершенствовании и самоопределении через изучение искусства, истории, культуры и традиций; развитие творческих способностей детей.

Задачи программы: углубить понимание разнообразия видов декоративно-прикладного искусства; развивать эстетическое восприятие окружающего мира; обеспечить детей знаниями в изучаемой области и сформировать необходимые практические умения и навыки; обучать выявлению основных средств выразительности в изделиях; раскрыть духовный, эстетический и творческий потенциал воспитанников; развивать фантазию, воображение и самостоятельное мышление; воспитывать художественный вкус, трудолюбие и аккуратность.

Программа способствует: развитию разносторонней личности ребенка, воспитанию воли и характера; обучению практическим навыкам художественно-творческой деятельности; пониманию связи художественно-образных задач с идеей и замыслами, умению обобщать свои жизненные представления с учетом возможных художественных средств; созданию творческой атмосферы в группе на основе взаимопонимания.

Базой исследования была МОБУ «СОШ № 12» ГО «город Якутск». Эксперимент состоял из трех этапов. Первый этап констатирующий. Для выявления начального уровня познавательной активности у обучающихся был проведен опрос. Нами был разработан тест, основываясь на методику Г.И. Щукина.

Данная методика представляет собой тест, состоящий из вопросов, направленных на оценку следующих показателей познавательной активности:

1. Интерес к содержанию и процессу учения;
2. Стремление к самостоятельному поиску и решению познавательных задач;
3. Активность в учебной деятельности;
4. Устойчивость познавательных интересов;
5. Эмоциональное отношение к учебной деятельности.

Учащимся предлагается ответить на вопросы теста, выбрав один из трех вариантов ответа, соответствующий их личному опыту и особенностям. По результатам тестирования определяются три уровня познавательной активности: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень. Методика Г.И. Щукиной «Диагностика познавательной активности учащихся» является валидным и надежным инструментом для объективной оценки исходного уровня познавательной активности детей на констатирующем этапе эксперимента.

Экспериментальное внедрение кинусайги было проведено в течении месяца среди учащихся 7 классов. Оценка результатов включала анализ уровня познавательной активности до и после курса, а также оценку удовлетворённости учащихся занятиями. Для оценки использовались анкетирование, наблюдение и анализ творческих работ.

Таблица 1

Выявление уровня познавательной активности у учащихся в начале эксперимента в контрольной группе

№	1 вопрос	2 вопрос	3 вопрос	4 вопрос	5 вопрос	6 вопрос	Итог:
1 ученик	b	b	a	b	b	b	Средний уровень
2 ученик	c	b	b	b	b	b	Средний уровень
3 ученик	a	c	a	b	b	b	Низкий уровень
4 ученик	b	c	b	c	c	c	Низкий уровень
5 ученик	b	c	b	b	c	b	Средний уровень
6 ученик	b	b	c	c	c	c	Низкий уровень

Таблица 2

Выявление уровня познавательной активности у обучающихся в начале эксперимента в экспериментальной группе

№	1 вопрос	2 вопрос	3 вопрос	4 вопрос	5 вопрос	6 вопрос	Итог:
1 ученик	b	c	b	c	c	c	Низкий уровень
2 ученик	c	c	b	c	b	c	Средний уровень
3 ученик	a	c	a	b	b	b	Средний уровень
4 ученик	b	c	b	c	c	c	Средний уровень
5 ученик	b	c	b	b	c	b	Средний уровень
6 ученик	b	b	c	c	c	c	Низкий уровень

Результаты оценки по методике Г.И. Щукиной в контрольной и экспериментальной группе в начале эксперимента

	Результаты оценки		
	Низкая познавательная активность	Средняя познавательная активность	Высокая познавательная активность
Контрольная группа	50%	50%	–
Экспериментальная группа	33,3%	66,6%	–

Как видно из таблицы начальный уровень в контрольной и экспериментальной группе почти одинаковый.

Сравнение результатов двух групп на констатирующем этапе позволяет сделать вывод о практически равнозначных стартовых условиях. Учащиеся демонстрировали сходные показатели по основным критериям познавательной активности. Такая схожая исходная ситуация в контрольной и экспериментальной группе создает благоприятные предпосылки для дальнейшего проведения формирующего этапа эксперимента. Это позволит в дальнейшем объективно оценить эффективность применяемой методики и выявить значимые изменения в уровне познавательной активности у учащихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

Таблица 4

Выявление уровня познавательной активности у учащихся в конце эксперимента в контрольной группе

№	1 вопрос	2 вопрос	3 вопрос	4 вопрос	5 вопрос	6 вопрос	Итог:
1 ученик	b	b	a	b	c	b	Средний уровень
2 ученик	c	b	b	b	b	c	Средний уровень
3 ученик	a	b	a	b	a	a	Средний уровень
4 ученик	a	b	a	b	b	b	Средний уровень
5 ученик	b	b	b	b	b	c	Низкий уровень
6 ученик	b	b	c	c	c	c	Низкий уровень

Таблица 5

Выявление уровня познавательной активности у учащихся в конце эксперимента в экспериментальной группе

№	1 вопрос	2 вопрос	3 вопрос	4 вопрос	5 вопрос	6 вопрос	Итог:
1 ученик	a	a	a	b	a	a	Высокий уровень
2 ученик	a	a	b	a	a	a	Высокий уровень
3 ученик	a	a	a	b	a	a	Высокий уровень
4 ученик	a	b	a	b	b	b	Средний уровень
5 ученик	b	a	b	a	a	a	Средний уровень
6 ученик	a	a	b	a	a	a	Высокий уровень

Таблица 6

Результаты оценки по методике Г.И. Щукиной в контрольной и экспериментальной группе в конце эксперимента

	Результаты оценки		
	Низкая познавательная активность	Средняя познавательная активность	Высокая познавательная активность
Контрольная группа	33,3%	66,6%	–
Экспериментальная группа	–	33,3%	66,6%

После проведенных опросов можно увидеть, что у двух групп контрольной и экспериментальной исход значительно изменился. Экспериментальная группа показала очень хороший результат, сравнивая с прошлой таблицей. В данной таблице можно увидеть значительное повышение познавательной активности в экспериментальной группе, а контрольная группа почти не изменила свой итог с прошлого теста.

Таким образом, в экспериментальной группе, где применялась наша программа, направленная на развитие познавательной активности, произошли значительные положительные изменения. Доля учащихся с высоким уровнем активности увеличилась. В то же время в контрольной группе, где не проводились целенаправленные развивающие мероприятия, повышение показателей было менее значительным. Полученные данные наглядно демонстрируют эффективность экспериментальной методики и ее выраженное положительное влияние на динамику развития познавательной активности школьников.

Использование кинусайги в образовательном процессе открывает новые горизонты для развития творческого потенциала учащихся. Тем не менее, следует учитывать, что успешное внедрение этого метода требует от педагогов не только знаний и умений в области искусства, но и способности адаптировать занятия под индивидуальные особенности каждого учащегося.

Для выявления творческого потенциала у учащихся, мы использовали методику Эллиса Торренса. Данная методика включает в себя серию вербальных и невербальных тестов, направленных на оценку таких показателей творческого мышления, как оригинальность, беглость, гибкость и разработанность.

Данный тест включает в себя такое задание как:
– Задание на необычное использование (нужно придумать как можно более оригинальные способы использования обычных предметов).

«Необычное использование предметов».

Для этого субтеста учащимся предлагается обычный предмет (например, кирпич) и просят придумать как можно больше оригинальных способов его использования.

Оценивание ответов:

1. Беглость – 10 ответов.
2. Гибкость – 10 различных идей использования.
3. Оригинальность – 4-5 ответов являются достаточно оригинальными и необычными.
4. Разработанность – большинство ответов имеют хорошую степень проработки и детализации.

Таким образом, по данному субтесту испытуемый демонстрирует свои показатели беглости и гибкости мышления, средне-высокие показатели оригинальности и разработанности. Такая оценка позволяет выявить сильные и слабые стороны креативности учащегося.

Таблица 7

Результаты оценки по методике Э.П. Торренса в контрольной и экспериментальной группе в начале эксперимента

	Результаты оценки по методике Э.П. Торренса		
	Низкий уровень творческих способностей	Средний уровень творческих способностей	Высокий уровень творческих способностей
Контрольная группа	50%	33,3%	16,6%
Экспериментальная группа	50%	50%	–

Как видно из представленных данных, начальный уровень в контрольной и экспериментальной группах был практически одинаковым. Это свидетельствует о том, что испытуемые в обеих группах были сопоставимы по своим исходным характеристикам перед проведением основного эксперимента.

В конце эксперимента нами был проведен повторный тест по методике Э.П. Торренса на выявление творческих способностей у обучающихся в контрольной и экспериментальной группе.

Таблица 8

Результаты оценки по методике Э.П. Торренса в контрольной и экспериментальной группе в конце эксперимента

	Результаты оценки по методике Э.П. Торренса		
	Низкий уровень творческих способностей	Средний уровень творческих способностей	Высокий уровень творческих способностей
Контрольная группа	33,3%	50%	16,6%
Экспериментальная группа	–	66,6%	33,3%

Эксперимент показал, что кинусайга значительно повышает познавательную активность учащихся и способствует развитию их творческих способностей. Важным аспектом является также повышение коммуникативных навыков учащихся в процессе коллективной работы над проектами. Однако для достижения наилучших результатов необходимо тщательно подбирать материалы и обеспечивать адекватную поддержку со стороны педагогов.

Выводы. Внедрение метода кинусайги в внеурочную деятельность обучающихся показало значительные положительные изменения в познавательной активности учащихся, а также способствовало улучшению множества сопутствующих навыков и качеств. Рассмотрение результатов эксперимента и обратная связь от участников позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Повышение познавательной активности: Применение кинусайги в образовательном процессе способствует не только улучшению познавательной активности учащихся, но и их учебной мотивации. Интерес к новой деятельности, возможность самовыражения и креативности значительно повышают вовлечённость в образовательный процесс.

2. Развитие творческих способностей: Кинусайга – это не просто техника работы с тканью; это способ развития воображения, креативного мышления и эстетического вкуса. Учащиеся, применяя различные техники, научились создавать уникальные произведения искусства, что способствовало развитию их творческого потенциала.

3. Улучшение социальных навыков: В процессе работы над проектами учащиеся активно взаимодействовали друг с другом, обменивались идеями и оказывали взаимопомощь. Это способствовало укреплению коммуникативных навыков, развитию умения работать в команде и повышению общей социальной адаптации учащихся.

4. Повышение удовлетворённости обучением: Обратная связь от учащихся указывает на повышение удовлетворённости образовательным процессом. Внедрение элементов кинусайги делает обучение более интересным и разнообразным, что положительно сказывается на общем восприятии школьной программы.

5. Необходимость интеграции в образовательный процесс: Результаты эксперимента подчёркивают важность интеграции подобных методик в школьную программу. Для достижения наибольшего эффекта необходимо разрабатывать комплексные программы, включающие как теоретическую подготовку, так и практическое применение полученных знаний.

6. Поддержка и развитие индивидуальных талантов: Применение кинусайги дало учащимся возможность проявить и развить свои индивидуальные таланты и способности. Важно, чтобы образовательная среда поощряла такое самовыражение и предоставляла возможности для развития каждого учащегося.

Таким образом, кинусайга представляет собой гораздо больше, чем просто искусственную дисциплину. Оно затрагивает множество аспектов развития учащихся, начиная с познавательной активности и творческих способностей, которые являются основой для обучения и самовыражения. Своим уникальным сочетанием практических заданий и

теоретического контента, кинусайга укрепляет не только знания и навыки в области искусства, но и влияет на формирование жизненно важных качеств, таких как терпение, внимательность к деталям и способность к рефлексии.

Кинусайга открывает перед учащимися двери в мир самопознания и самоосуществления, позволяя им не просто усваивать новую информацию, но и применять её на практике в процессе создания уникальных художественных объектов. Это помогает им учиться видеть и оценивать красоту мира вокруг, а также находить гармонию в сочетании формы и цвета, что является важным компонентом эстетического воспитания.

Учитывая положительное влияние кинусайги на образовательный процесс, необходимо углубить исследования этой методики и понять, какие аспекты наиболее эффективны и как их можно адаптировать для различных возрастных групп и учебных программ. На основе этих исследований могут быть разработаны методические рекомендации, которые помогут педагогам интегрировать кинусайгу в учебный процесс. Это, в свою очередь, поможет создать образовательную среду, которая способствует разностороннему развитию личности учащегося, где каждый может найти что-то для себя, раскрыть свои потенциалы и улучшить свои учебные показатели.

Литература:

1. Агадуллина, И.А. Изучение техники «Кинусайга» на занятиях внеурочной деятельности / И.А. Агадуллина, М.Г. Шакирова. – Текст: электронный // Технологическое и художественное образование учащейся молодежи: проблемы и перспективы: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф., Бирск, 05 апр. 2018 г. – Бирск, 2018.
2. Байбородова, Л.В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных учреждений: [16+] / Л.В. Байбородова. – Москва: Просвещение, 2014. – 176 с.
3. Миненко, Л.В. Декоративно-прикладное искусство и народные художественные промыслы в структуре традиционной культуры России и художественные промыслы Западной Сибири: учеб. пособие / Л.В. Миненко. – Кемерово: КемГУКИ, 2006. – 111 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Зимина Евгения Константиновна

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

член Союза Художников России, доцент Абдуллина Марина Александровна

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

преподаватель Касьянова Ирина Ивановна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В условиях стремительного развития общества, цифровизации большинства областей жизнедеятельности, искусство со своей способностью по развитию общечеловеческих и национальных духовных ценностей, приобретает особое значение. Обеспечение арт-педагогического пространства позволяет активизировать мыслительные процессы студентов с помощью инструментов художественной деятельности. Такие условия позволяют формировать у обучающихся воображение, эмоциональную память, воспитывать самоидентификацию личности. В условиях современного образовательного пространства важно использовать групповые формы организации обучения, поскольку повышается возможность развития у обучающихся коммуникативных навыков, необходимых для реализации будущей профессиональной деятельности. Реализация групповой работы в арт-педагогическом пространстве обеспечит сплочение обучающихся, а также поспособствует развитию их творческого потенциала. Основная задача педагога состоит в том, чтобы вовлечь студентов в коммуникативно-познавательную деятельность с помощью художественных средств, учитывая при этом индивидуальные особенности каждого участника обучения. Обеспечение арт-педагогического пространства способствует гармонизации личностной сферы студентов, повышает ощущение собственной успешности и значимости. В рамках организации групповой работы с помощью средств художественной деятельности у студентов появляется полное принятие себя, поддержка со стороны окружающих. Тревожное состояние сменяется на активность и творчество, участники образовательного процесса начинают получать удовольствие от реализуемой деятельности. В результате организации групповой работы в арт-педагогическом пространстве студенты учатся удерживать взаимодействие, проявлять наблюдательность к специфическим характеристикам арт-терапевтических средств, бережно относиться к художественному продукту, понимать значимость культурных и личностных смыслов.

Ключевые слова: арт-педагогика, искусство, художественная деятельность, самоактуализация, взаимодействие.

Annotation. In the context of the rapid development of society, the digitalization of most areas of life, art, with its ability to develop universal and national spiritual values, is of particular importance. Providing an art-pedagogical space allows students to activate their thought processes using the tools of artistic activity. Such conditions make it possible to form students' imagination, emotional memory, and self-identification. In the conditions of the modern educational space, it is important to use group forms of educational organization, since the possibility of developing students' communication skills necessary for the implementation of future professional activities increases. The implementation of group work in the art pedagogical space will ensure the cohesion of students, as well as contribute to the development of their creative potential. The main task of the teacher is to involve students in communicative and cognitive activities through artistic means, while taking into account the individual characteristics of each participant in the training. Providing an art-pedagogical space contributes to the harmonization of the personal sphere of students, increases the feeling of their own success and importance. As part of the organization of group work with the help of artistic activities, students have full self-acceptance, support from others. The anxious state is replaced by activity and creativity, participants in the educational process begin to enjoy the activities being implemented. As a result of the organization of group work in the art pedagogical space, students learn to maintain interaction, to be observant of the specific characteristics of art therapeutic means, to take care of the artistic product, to understand the importance of cultural and personal meanings.

Key words: art pedagogy, art, artistic activity, self-actualization, interaction.

Введение. В условиях стремительного развития общества, цифровизации большинства областей жизнедеятельности, искусство со своей способностью по развитию общечеловеческих и национальных духовных ценностей, приобретает особое значение [3]. Постоянно возрастает круг педагогических задач, которые можно решить с помощью художественной

деятельности. Одной из наиболее динамично развивающихся сфер научного знания выступает арт-педагогика. Она предполагает использование в практике преподавания различных видов искусства, направленных на всестороннее гармоничное воспитание личности. Основная цель арт-педагогика состоит в помощи обучающимся в понимании себя и окружающей действительности, познании законов красоты и нравственности [4].

Обеспечение арт-педагогического пространства позволяет активизировать мыслительные процессы студентов с помощью инструментов художественной деятельности [11]. Такие условия позволяют формировать у обучающихся воображение, эмоциональную память, воспитывать самоидентификацию личности. Арт-педагогическое пространство рассматривается студентами в качестве средства для самовыражения и самоактуализации личности, приобретения навыков саморефлексии. Важно обеспечивать комфортные условия, чтобы творчество обучающихся происходило без отвлечения на посторонние вещи [2].

Одной из задач современной педагогики является формирование у студентов навыков продуктивного сотрудничества, умения выстраивать межличностное общение. В условиях современного образовательного пространства важно использовать групповые формы организации обучения, поскольку повышается возможность развития у обучающихся коммуникативных навыков, необходимых для реализации будущей профессиональной деятельности [1]. Групповое взаимодействие студентов способствует формированию у них адекватной самооценки, творческого и креативного мышления. Субъекты обучения учатся брать ответственность за принятые решения, слышать и слушать собеседников. В условиях групповой работы обучающиеся отстаивают свою точку зрения, приводят аргументы и успешно приходят к запланированным результатам. Реализация групповой работы в арт-педагогическом пространстве обеспечит сплочение обучающихся, а также поспособствует развитию их творческого потенциала [10].

Изложение основного материала статьи. Современные авторы, рассматривающие особенности реализации групповой работы в арт-педагогическом пространстве отмечают, что основная задача педагога состоит в том, чтобы вовлечь студентов в коммуникативно-познавательную деятельность с помощью художественных средств, учитывая при этом индивидуальные особенности каждого участника обучения.

Как утверждает А.В. Ремизова, групповая форма работы предполагает выполнение студентами функций, которые при традиционном формате работы выполняет преподаватель. Среди таких функций информационная, контролирующая, оценивающая, организационная. Роль педагога при совместной работе обучающихся все так же является важной. Задача преподавателя состоит в координации деятельности участников групп, направление обучающихся и при необходимости консультирование. По мнению автора, особым значением обладает роль преподавателя при организации круглого стола, дебатов, где предполагается обсуждение двух и более точек зрения. При таком формате работы педагогу важно заранее предусмотреть возможные варианты исхода событий. В рамках реализации групповой работы особенно важно донести до студентов мысль о том, что они могут свободно излагать свои мысли. В этом случае минимизируется страх ошибиться, благодаря чему образовательный процесс осуществляется качественнее [9].

Н.А. Курилина, М.С. Шейхова, определяя сущность групповой формы организации обучения, отмечают, что данный образовательный подход ориентирован на получение академического и социального опыта. Групповое обучение предполагает работу в коллективе по реализации академических целей. Авторы находят разницу группового обучения в сравнении с индивидуальной формы работы в том, что взаимодействие участников образовательного процесса позволяет использовать имеющиеся возможности и навыки друг друга. Здесь имеется в виду возможность отслеживать работу коллектива, направлять у остальных участников образовательного процесса информацию, приводить аргументы в пользу решения конкретного студента. Интеллектуальные способности обучающегося возрастают в том случае, если преуспевает весь коллектив. В процессе группового обучения студенты проявляют свои творческие навыки, что позволяет им решать задачи более высокого уровня. В процессе совместной деятельности обучающиеся лучше рассуждают, получают более осознанную поддержку со стороны сверстников [6].

При реализации групповой работы в условиях арт-педагогического пространства внимание следует уделить и организации учебно-образовательной среды. Педагог должен заблаговременно продумать, в каком формате будет реализовываться взаимодействие участников обучения. При выборе формата работы в микро-группах целесообразно поставить стулья таким образом, чтобы студенты находились в поле зрения друг друга [7]. Другой вариант работы в микро-группах предполагает работу по соседству, чтобы обучающимся было удобно расставить стулья вокруг стола таким образом, чтобы их взаимодействие было максимально комфортным. В том случае, если предполагается перемещение студентов между группами, то важно заранее продумать каким образом будут осуществляться их действия с минимальными временными затратами.

А.В. Молчанова также отмечает, что реализация эффективного образовательного арт-педагогического процесса возможна при условии организации групповой формы работы. Использование системы арт-терапевтических инструментов позволяет создавать благоприятные условия для всестороннего развития личности, выявления бессознательных установок, предупреждения эмоционального выгорания, выстраивания гармоничных отношений с окружающими. В рамках группового взаимодействия студенты могут посмотреть на себя со стороны, определить готовность использовать приобретенные навыки на практике [8].

Современным педагогам важно научиться организовывать групповую работу в арт-педагогическом пространстве. Для этого необходимо овладеть арт-терапевтическими методиками, которые практически незаменимы в практике подготовки будущих специалистов [5]. Использование подобных методик обеспечивает свободу творческого самовыражения, снижение утомляемости, оперативное решение возникающих конфликтных ситуаций и др.

С целью совершенствования профессиональных компетенций современных педагогов по организации групповой работы студентов в арт-педагогическом пространстве нами был разработан курс. В разработке содержания курса участвовали преподаватели кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна. Для этого был проведен опрос 38 педагогов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Респондентам предлагалось включить вопросы, которые необходимы для освоения слушателями. Курс направлен на изучение информации о специфике выстраивания арт-педагогического пространства для вовлечения студентов, особенностях применения арт-терапевтических методов в работе со студентами различных курсов.

Курс включает в себя 5 блоков. Первый блок посвящен особенностям современной студенческой молодежи. Преподавателям будут предложены инструменты, позволяющие сформировать у обучающихся позитивную самооценку. По мнению 84% респондентов, слушателям необходимо предложить познакомиться с широким спектром арт-технологий, которые целесообразно применять для выстраивания конструктивной групповой работы.

Второй блок включает в себя методы арт-педагогика, которые можно использовать со студентами первого курса. Их особенность проявляется в том, что первокурсники адаптируются под требования образовательной организации, поэтому им особенно важен психологический комфорт, который напрямую связан с их успеваемостью. По мнению 73%

респондентов целесообразно предложить слушателям на основе изученных арт-терапевтических технологий разработать занятие, способствующее сплочению в коллективе и снижению конфликтности.

Третий блок включает в себя широкий спектр арт-терапевтических методов, которые позволяют студентам старших курсов лучше понять себя и окружающую действительность. В данном блоке слушатели столкнутся с решением кейсовых задач, в ходе которых необходимо взвесить возможные риски на занятиях, а также оценить поведение студентов в условиях групповой работы в арт-педагогическом пространстве. Многие респонденты отмечали, что слушателям также можно разработать собственные кейсы для обсуждения их за круглым столом.

Четвертый блок ориентирован на обсуждение возможностей сказкотерапии, изотерапии, танцевальной терапии в целях развития коммуникативных способностей студентов. Слушатели познакомятся с примерами упражнений, использование которых способствует снижению чувства застенчивости, повышению уверенности в собственных силах. 78% респондентов отмечают, что в рамках изучения данного блока необходимо рассмотреть практические приемы, которые важно применять при работе со студентами различных курсов.

Пятый блок включает в себя разбор конкретных примеров, демонстрацию результативных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Большинство респондентов (94%) отмечали, что в рамках прохождения данного блока целесообразно использовать деловые игры. Слушателям будут предложены пути разрешения конфликтов, а также советы, как предотвратить подобные ситуации при организации групповой работы, в повседневной жизни, а также в будущей профессиональной деятельности.

В результате освоения курса слушатели смогут использовать арт-терапевтические методы при организации групповой работы, создавать комфортную образовательную среду, способствующую личностному росту студентов и преодолению эмоционального выгорания.

Выводы. Обеспечение арт-педагогического пространства способствует гармонизации личностной сферы студентов, повышает ощущение собственной успешности и значимости. В рамках организации групповой работы с помощью средств художественной деятельности у студентов появляется полное принятие себя, поддержка со стороны окружающих. Тревожное состояние сменяется на активность и творчество, обучающиеся начинают получать удовольствие от реализуемой деятельности.

Использование арт-терапевтических инструментов способно решить важные профессиональные задачи. Искусство во все времена было и остается необходимым средством приобщения личности к общечеловеческим и национальным ценностям через личностный опыт, поэтому необходимо задействовать различные формы искусства в групповой работе обучающихся.

В результате организации групповой работы в арт-педагогическом пространстве студенты учатся удерживать взаимодействие, проявлять наблюдательность к специфическим характеристикам арт-терапевтических средств, бережно относиться к художественному продукту, понимать значимость культурных и личностных смыслов.

Литература:

1. Авчинникова, С.О. Креативные техники как ресурс развития социально-педагогической практики / С.О. Авчинникова // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 1(47). – С. 87-94
2. Ганпанцурова, О.Б. Арт-методы в формировании навыков профессиональной коммуникации у педагогов-психологов / О.Б. Ганпанцурова // СМАЛЬТА. – 2020. – № 2. – С. 49-57
3. Зиминая, Е.К. Творческие проекты социальной направленности – средство профессионально-личностного становления будущего дизайнера / Е.К. Зиминая, А.Г. Копий // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 2(54). – С. 135-140
4. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46).
5. Интеграционные процессы в современной науке: новые подходы и актуальные вопросы: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции, Анапа, 25 ноября 2022 года. – Анапа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2022. – 27 с.
6. Курилина, Н.А. Особенности группового обучения в СПО / Н.А. Курилина, М.С. Шейхова // Инновационное развитие науки и образования: сборник статей VI Международной научно-практической конференции. В 2 ч., Пенза, 12 июня 2019 года. Том 2. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2019. – С. 192-195
7. Магомедова, М.Г. Психотерапевтические технологии в работе куратора академической группы вуза / М.Г. Магомедова // Психолого-педагогическая наука – образованию. К 100-летию со дня рождения В.А. Сухомлинского: Материалы I Международной научно-практической конференции, Махачкала, 25-28 сентября 2018 года / Под редакцией М.М. Асильдеровой. Том II. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2018. – С. 208-213
8. Молчанова, А.В. Возможность применения арт-педагогических методик в непрерывном образовании / А.В. Молчанова // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 3. – С. 150-155
9. Ремизова, А.В. Сущность групповой деятельности учащихся как эффективной формы организации обучения / А.В. Ремизова // Всероссийский педагогический форум – 2022: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции, Петрозаводск, 22 декабря 2022 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука». – 2022. – С. 64-70
10. Сырова, Н.В. Инновационные методы развития графических навыков студентов-дизайнеров / Н.В. Сырова, Е.К. Зиминая, М.А. Абдуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 184-187
11. Шеденко, Л.В. Арт-терапевтические методы, используемые в работе с обучающимися / Л.В. Шеденко // Аспирант. – 2021. – № 3(60). – С. 277-279

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент **Зыков Игорь Евгеньевич**

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

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗДЕЛА «ЖИВОТНЫЕ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ БИОЛОГИИ

Аннотация. Рассмотрены структура и место раздела «Животные» в школьном курсе биологии, его высокая информативность и значение для формирования у учащихся целостной картины органического мира, понимания общебиологических закономерностей. Указано на необходимость развития у школьников обобщенных приемов умственной деятельности, а также использования в обучении эволюционного и экологического подходов. Установлено, что наряду с вербальными методами обучения важную роль играет самостоятельная работа школьников – наблюдение за живыми объектами, изучение коллекций, проведение простейших опытов и экспериментов, моделирование биологических процессов и систем, подготовка сообщений и презентаций. Отмечено, что интенсификация и оптимизация процесса обучения зоологии, связаны с активным применением технологии укрупнения дидактических единиц, а совершенствование методики преподавания с разработкой инновационных технологий и средств обучения, обеспечивающих усвоение учащимися обобщенных знаний и умений, развитие их познавательной самостоятельности и творческих способностей.

Ключевые слова: раздел «Животные», биологические понятия, структурирование учебного материала, систематика и классификация, эволюционный и экологический подходы.

Annotation. The structure and place of the section «Animals» in the school biology course, its high informativeness and importance for the formation of a holistic picture of the organic world among students, understanding of general biological patterns are considered. The need for development indicated of generalized methods of mental activity among schoolchildren, as well as the use of evolutionary and ecological approaches in teaching. It established that, along with verbal teaching methods, independent work of schoolchildren plays an important role – observing living objects, studying collections, conducting simple experiments and experiments, modeling biological processes and systems, preparing messages and presentations. It noted that the intensification and optimization of the zoology learning process are associated with the active use of the technology of enlarging didactic units, and the improvement of teaching methods with the development of innovative technologies and learning tools that ensure the assimilation of generalized knowledge and skills by students, the development of their cognitive independence and creative abilities.

Key words: section «Animals», biological concepts, structuring of educational material, systematics and classification, evolutionary and ecological approaches.

Введение. Раздел «Животные» занимает важное место в школьном курсе биологии и имеет большое значение для формирования у учащихся целостной картины органического мира, понимания общебиологических закономерностей. Вместе с тем, преподавание данного раздела связано с рядом трудностей, обусловленных как спецификой самого учебного материала, так и психологическими особенностями его усвоения школьниками.

Прежде всего, следует отметить большой объем и высокую информационную насыщенность содержания раздела «Животные». Он включает сведения о многообразии животного мира, особенностях строения, жизнедеятельности, поведения, экологии и эволюции основных типов и классов животных. При этом учебный материал не сводится к простому описанию внешнего вида и образа жизни отдельных видов, а предполагает раскрытие существенных характеристик животных на уровне клеток, тканей, органов, систем органов, целостного организма, популяций и видов.

Усвоение этого многопланового содержания требует активной познавательной работы учащихся по его анализу и обобщению, установлению причинно-следственных связей между строением, функциями и средой обитания животных, применению сравнительного и исторического подходов к рассмотрению эволюционных преобразований организмов. При этом необходимо постоянно обращаться к ранее изученным разделам курса биологии, актуализировать опорные знания школьников о клеточном строении, обмене веществ, размножении, наследственности и изменчивости, экологических факторах и т.д. Все это обуславливает высокий уровень абстрактности и сложности учебного материала о животных, создает объективные трудности в его понимании и усвоении [10].

Другой особенностью преподавания зоологии является необходимость формирования и развития у школьников обобщенных приемов умственной деятельности – сравнения, обобщения, классификации, выявления существенных признаков и т.п. Сам понятийный аппарат раздела «Животные» (тип, класс, отряд, семейство и др.) отражает логику научной систематики и предполагает активное использование классификации как метода познания. При изучении каждой группы животных учащиеся должны уметь выделять их главные, существенные признаки, составлять разнообразные схемы и таблицы, отражающие соподчинение основных систематических единиц.

Специфика зоологического материала требует также широкого применения в обучении эволюционного и экологического подходов. Эволюционный подход предполагает рассмотрение каждой группы животных как результата длительного исторического развития, раскрытие основных ароморфозов и идиоадаптаций, обеспечивших прогрессивные изменения их организации. Экологический подход ориентирует на изучение многообразных связей животных с условиями среды, их роли в природных сообществах и экосистемах. Реализация этих подходов невозможна без опоры на серьезную теоретическую базу – учение Ч. Дарвина, синтетическую теорию эволюции, концепцию структурных уровней организации жизни, что существенно повышает научный статус содержания раздела [8].

В преподавании зоологии особую актуальность приобретает проблема наглядности обучения. Реальные объекты животного мира нередко недоступны для непосредственного восприятия школьников в силу особенностей их местообитания, поведения, размеров. Поэтому в учебном процессе широко используются разнообразные средства изобразительной наглядности – таблицы, схемы, рисунки, фотографии, видеоматериалы, в том числе электронные и мультимедийные. При этом наглядность должна не только иллюстрировать устную и письменную речь учителя и учебника, но и выступать самостоятельным источником новых знаний, стимулировать познавательную активность и творчество школьников.

Эффективное усвоение учащимися знаний о животных предполагает их включение в активную и разнообразную учебно-познавательную деятельность. Наряду с традиционными вербальными методами (рассказ, беседа, объяснение), важную роль играет самостоятельная работа школьников – наблюдение за живыми объектами в природе и уголке живой природы, изучение коллекций, гербариев и других природных объектов, проведение простейших опытов и экспериментов, моделирование биологических процессов и систем, подготовка сообщений и презентаций и т.д. Такого рода деятельность не только углубляет и конкретизирует знания учащихся, но и развивает их познавательные интересы, формирует важнейшие практические и интеллектуальные умения.

Исходя из этого, преподавание раздела «Животные» связано с необходимостью творческого подхода учителя к отбору содержания и методов обучения с учетом специфики зоологического материала, его мировоззренческой и ценностной значимости, сложности и абстрактности. Особую актуальность приобретают задачи систематизации и обобщения обширного фактического материала, раскрытия причинно-следственных и эволюционных связей между строением, функциями и образом жизни животных, использования адекватных наглядных средств и активных методов обучения. От того, насколько успешно будут решены эти задачи, зависит качество зоологической подготовки школьников, формирования у них научной картины органического мира.

Изложение основного материала статьи. Раздел «Животные» является важной составной частью школьного курса биологии и изучается в 7-8 классах. Он занимает центральное место в системе биологического образования, закладывая основы научных знаний о фауне, ее разнообразии, особенностях строения, жизнедеятельности, развития и экологии животных организмов.

Согласно примерной программе основного общего образования, на изучение раздела «Животные» отводится 70 часов: по 35 часов в 7 и 8 классах. Структура раздела строится по принципу последовательного усложнения организации основных систематических групп животных – от простейших (одноклеточных) форм к многоклеточным беспозвоночным и позвоночным животным.

В 7 классе учащиеся знакомятся с общей характеристикой царства Животные, его основными признаками и разнообразием. Дается понятие о классификации животных, выделяются основные систематические единицы – тип, класс, отряд, семейство, род, вид. Последовательно рассматриваются особенности строения и жизнедеятельности, развития, экологии и значения основных групп беспозвоночных животных: подцарства Простейшие (типы Саркомастигофоры, Апикомплекса, Инфузории), подцарства Многоклеточные, типы Кишечнополостные (классы Гидроидные, Сцифоидные, Коралловые полипы), Плоские черви (классы Ресничные, Сосальщики, Ленточные), Круглые черви (класс Нематоды), Кольчатые черви (классы Многощетинковые, Малощетинковые, Пиявки), Моллюски (классы Брюхоногие, Двустворчатые, Головоногие), Членистоногие (классы Ракообразные, Паукообразные, Насекомые) [3, 4, 6].

При изучении каждого типа и класса дается его краткая общая характеристика, выделяются прогрессивные черты организации по сравнению с предыдущими группами. Затем рассматриваются особенности внешнего и внутреннего строения животных на примере их типичных представителей. Большое значение придается раскрытию взаимосвязи между строением органов и выполняемыми ими функциями, приспособленности организмов к среде обитания. Прослеживается усложнение основных процессов жизнедеятельности – питания, дыхания, кровообращения, выделения, нервной и гуморальной регуляции, размножения и развития. Дается характеристика основных сред обитания, образа жизни, типов питания, взаимосвязей животных друг с другом и с другими компонентами экосистем. Показывается роль животных в природе и значение в жизни человека [3].

В 8 классе учебный материал строится на основе знаний, полученных при изучении зоологии беспозвоночных, и начинается с общей характеристики типа Хордовые, его главных особенностей и происхождения. Последовательно рассматриваются подтипы, классы, отряды хордовых животных: подтип Бесчерепные, класс Ланцетники; подтип Черепные, классы Круглоротые (отряды Миноги и Миксины), Хрящевые рыбы (отряды Акулы, Скаты, Хищные), Костные рыбы (отряды Осетрообразные, Сельдеобразные, Лососеобразные, Карпообразные, Окунеобразные и др.), Земноводные (отряды Безногие, Хвостатые, Бесхвостые), Пресмыкающиеся (отряды Клюволовые, Чешуйчатые, Черепахи, Крокодилы), Птицы (отряды Пингвины, Страусовые, Гусеобразные, Дневные хищники, Совы, Куриные, Голенастые, Воробьиные и др.), Млекопитающие (отряды Однопроходные, Сумчатые, Насекомоядные, Рукокрылые, Хищные, Ластоногие, Китообразные, Парнокопытные, Непарнокопытные, Приматы) [3, 5].

При характеристике систематических групп позвоночных животных основное внимание уделяется прогрессивным особенностям их строения и жизнедеятельности, связанным с обитанием в разных средах – водной, наземно-воздушной, почвенной. Рассматриваются ключевые ароморфозы и идиоадаптации, обеспечившие выход позвоночных на сушу, приспособления к разным условиям существования (чешуя, перья, волосной покров, теплокровность, живорождение, забота о потомстве). Прослеживаются усложнение и совершенствование опорно-двигательной, покровной, кровеносной, дыхательной, пищеварительной, выделительной, нервной, эндокринной, репродуктивной систем органов в разных классах позвоночных. Освещаются вопросы поведения, сезонных явлений в жизни, размножения и развития, экологических взаимосвязей и роли позвоночных животных в природных сообществах и жизни человека [3, 4].

В содержании раздела «Животные» реализуются важнейшие биологические теории, идеи и принципы: взаимосвязь строения и функций организма и среды обитания; единство многообразия органического мира; усложнение организации в процессе историко-эволюционного развития; экологические закономерности существования видов, популяций, экосистем и др. [10].

Большое внимание в программе уделяется формированию и развитию у учащихся общебиологических и специальных понятий. Первую группу составляют понятия, общие для растений и животных (клетка, ткань, орган, организм, среда обитания, питание, дыхание, выделение и др.). Они последовательно развиваются при рассмотрении каждой систематической группы, обогащаются новыми признаками, конкретизируются на примере отдельных представителей. Вторая группа включает специфические зоологические понятия (беспозвоночные и позвоночные животные, холоднокровные и теплокровные организмы, внутреннее оплодотворение и др.), которые формируются впервые [2].

Важной задачей курса является формирование специальных умений и навыков, связанных с освоением приемов научного познания животных: наблюдать и описывать особенности внешнего строения и поведения животных; выявлять черты приспособленности организмов к среде обитания; устанавливать взаимосвязи строения и функций, систематическую принадлежность животных; работать с натуральными объектами, коллекциями, гербарным материалом; выполнять простейшие биологические рисунки и схемы; составлять краткую характеристику изучаемых типов и классов животных.

В целом, содержание раздела «Животные» отражает современный уровень развития зоологии и других биологических наук (экологии, эволюционного учения, генетики и др.). Вместе с тем, нельзя не отметить и некоторую перегруженность программы частными деталями, избыточным количеством представителей отдельных типов и классов, редких, экзотических видов. Это затрудняет выделение учащимися главного, существенного в учебном материале, установление общебиологических закономерностей. В этой связи возрастает роль учителя в тщательном отборе содержания, концентрации внимания школьников на узловых вопросах программы, имеющих мировоззренческое и развивающее значение [9].

Структура раздела «Животные» в целом подчинена задаче развития понятий, последовательного перехода от рассмотрения конкретных представителей к формированию обобщенных знаний о систематических группах, их морфофизиологических, экологических и эволюционных особенностях. Так, в теме «Тип Членистоногие» сначала дается общая характеристика типа, затем последовательно рассматриваются классы Ракообразные, Паукообразные, Насекомые. В каждом из них выделяются наиболее важные отряды, семейства и виды, прослеживаются черты усложнения организации,

приспособления к разным средам обитания. Аналогичный подход реализуется и при изучении основных классов позвоночных животных.

Структурирование учебного материала по разделу «Животные» характеризуется сочетанием линейного и концентрического принципов. Линейный принцип проявляется в последовательном рассмотрении нового материала от урока к уроку, от темы к теме в соответствии с усложнением уровня организации животных. В то же время программа предусматривает постоянное обращение к ранее пройденному, установление связей и зависимостей между старыми и новыми знаниями, обобщение учебного материала на новом уровне, что свидетельствует о реализации концентрического подхода [10].

Анализ содержания и структуры школьной программы по зоологии позволяет выделить ряд особенностей, которые необходимо учитывать учителю при планировании и проведении уроков:

1. усложнение понятий от темы к теме, их последовательное развитие и обобщение требует продуманной системы повторения, актуализации ранее усвоенных знаний, демонстрации их связи с новым материалом;

2. большой объем и разнородность фактических сведений о многообразии животного мира диктуют необходимость четкого структурирования содержания, выделения главных, существенных признаков изучаемых групп, обобщения знаний в виде схем, таблиц, диаграмм;

3. высокий уровень абстракции учебного материала предполагает постоянную опору на средства наглядности (натуральные объекты, изобразительные пособия, мультимедиа-ресурсы), активные методы обучения (проблемный, частично-поисковый, исследовательский);

4. реализация внутрипредметных и межпредметных связей курса требует обращения к материалу ботаники, общей биологии, химии, физики, географии для раскрытия общебиологических закономерностей и экологических связей;

5. мировоззренческая направленность содержания обуславливает необходимость демонстрации единства органического мира, взаимосвязи строения и функций, организма и среды, влияния человека на животный мир, воспитания бережного отношения к природе;

6. прикладной характер зоологических знаний определяет важность показа их связи с жизнью, практической значимости использования материала о фауне родного края в сельском хозяйстве, здравоохранении и т.д. [1].

Исходя из этого, содержание и структура школьной программы по разделу «Животные» отвечают целям и задачам биологического образования и в целом создают необходимые предпосылки для формирования у учащихся научных знаний о многообразии животного мира, его единстве, закономерностях строения, жизнедеятельности и историческом развитии. Вместе с тем, обширность и сложность программного материала обуславливают объективные трудности в его усвоении, связанные с недостаточным уровнем развития абстрактного мышления, преобладанием наглядно-образного восприятия и памяти. Преодоление этих трудностей требует от учителя тщательного отбора и структурирования содержания, выделения главных, ведущих идей и понятий курса, их последовательного развития и обобщения.

Одной из ключевых проблем в изучении зоологии является систематизация и обобщение разнородных знаний о животных, установление связей между особенностями их строения, функциями и образом жизни, раскрытие общебиологических закономерностей. Решение этой проблемы предполагает целенаправленную работу по формированию у школьников таких мыслительных операций, как анализ, сравнение, классификация, абстрагирование и конкретизация, установление причинно-следственных связей. Важную роль играют обобщающие схемы, таблицы и конспекты, отражающие логику и структуру учебного материала, взаимосвязи между его элементами.

Другой важной задачей является реализация эволюционного подхода к изучению животных, раскрытие преемственности между типами и классами в историческом развитии, выявление ароморфозов и идиоадаптаций, обеспечивших прогрессивные изменения организации. При этом недостаточно простой констатации усложнения отдельных органов и систем органов, необходимо показать целостную перестройку организма в связи с переходом к новой среде обитания, новым условиям существования. Демонстрация единства строения и функций, организма и среды способствует формированию у школьников диалектико-материалистического мировоззрения, развитию эволюционного стиля мышления.

Не менее значимой является проблема реализации экологического подхода в обучении зоологии, раскрытия многообразных связей животных с другими компонентами экосистем, их роли в круговороте веществ и потоке энергии. Экологизация содержания предполагает изучение не только влияния факторов среды на строение и функции организмов, но и обратного влияния животных на среду обитания, их средообразующей функции. При этом важно показать неразрывное единство организма и среды, невозможность существования живых существ вне экологических систем разного уровня. Особое внимание следует уделить вопросам антропогенного воздействия на животный мир, сокращения видового разнообразия, охраны и рационального использования животных [2].

В условиях ограниченности учебного времени и необходимости изучения обширного материала особую актуальность приобретает проблема интенсификации и оптимизации процесса обучения зоологии. Ее решение связано с активным применением технологии укрупнения дидактических единиц (УДЕ), при которой традиционные малые порции информации (формулы, правила, определения и т. п.) объединяются в более крупные блоки, системы, что обеспечивает целостность и системность усвоения, экономию учебного времени. В разделе «Животные» к таким укрупненным дидактическим единицам могут быть отнесены общие планы характеристики типов и классов, обобщенные схемы строения основных систем органов, развернутые сравнительные таблицы между близкими систематическими группами и т.п. [7].

Реализация межпредметных связей курса биологии с другими естественными науками (химией, физикой, географией) также способствует интенсификации и систематизации знаний школьников о животных. Так, привлечение данных физики необходимо для объяснения принципов работы опорно-двигательной, дыхательной, кровеносной систем, особенностей полета и плавания животных. Знания из курса химии требуются при рассмотрении состава клеток и тканей, биохимических процессов обмена веществ, поведенческих реакций. Географический материал важен для характеристики ареалов обитания животных, их приспособлений к различным природно-климатическим зонам, сезонных явлений в жизни и т. д. Комплексное использование этих знаний формирует у учащихся целостные представления об общих законах природы, универсальных связях и отношениях [10].

Выводы. Анализ содержания и структуры школьной программы по разделу «Животные» позволяет выделить ряд актуальных методических проблем, связанных с формированием системы зоологических знаний, реализацией внутрипредметных и межпредметных связей, интеграцией эволюционного и экологического подходов, активизацией познавательной деятельности учащихся. Дальнейшие перспективы совершенствования методики преподавания данного раздела связаны с разработкой инновационных технологий и средств обучения, обеспечивающих прочное и осознанное усвоение учащимися обобщенных знаний и умений, развитие их познавательной самостоятельности и творческих способностей.

Литература:

1. Андреева, Н.Д. Методика обучения биологии в современной школе: учебник и практикум для вузов / Н.Д. Андреева, И.Ю. Азизова, Н.В. Малиновская. – М.: Юрайт. – 2022. – 294 с.
2. Андреева, Н.Д. Теория и методика обучения биологии: учебник для вузов / Н.Д. Андреева, Н.В. Малиновская, В.П. Соломин. – М.: Юрайт. – 2021. – 305 с.
3. Зыков, И.Е. Зоологический музей Государственного гуманитарно-технологического университета и его место в реализации ФГОС ВПО / И.Е. Зыков, Ю.А. Ющенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – Вып. 61. – Ч. 3. – С. 83-87
4. Зыков, И.Е. Виртуальная экскурсия как вид проектной деятельности / И.Е. Зыков, Ю.А. Ющенко, А.И. Шурыгина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – Вып. 66. – Ч. 3. – С. 81-85
5. Колесов, Д.В. Биология. 8 класс / Д.В. Колесов, Р.Д. Маш, И.Н. Беляев. – М.: Дрофа. – 2017. – 416 с.
6. Константинов, В.М. Биология. 7 класс / В.М. Константинов, В.Г. Бабенко, В.С. Кучменко. – М.: Вентана-Граф. – 2017. – 288 с.
7. Мякишев, Е.В. Методические рекомендации к изучению систем органов животных в школьном курсе биологии / Е.В. Мякишев, В.П. Соломин // Биология в школе. – 2020. – № 7. – С. 20-26
8. Петросова, Р.А. Методика обучения биологии в школе: учебник для вузов / Р.А. Петросова, А.И. Никишов, А.В. Теремов, В.П. Соломин. – М.: ИНФРА-М. – 2022. – 304 с.
9. Теремов, А.В. Теоретические и прикладные аспекты методики обучения биологии / А.В. Теремов, Р.А. Петросова. – М.: ИНФРА-М. – 2021. – 289 с.
10. Теремов, А.В. Общая методика преподавания биологии с основами воспитания / А.В. Теремов, Р.А. Петросова, Н.В. Перелович. – М.: ИНФРА-М. – 2022. – 433 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Зырянова Ольга Николаевна

Лесосибирский педагогический институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

кандидат филологических наук, доцент Веккесер Мария Викторовна

Лесосибирский педагогический институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск);

студентка Цыганкова Валентина Александровна

Лесосибирский педагогический институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Анализ современных научных исследований и учебно-методических разработок показывает, что эффективному формированию «мягких навыков» на уроках литературы способствует использование проектной деятельности учащихся. Цель статьи – показать возможность использования проектной деятельности на уроках литературы при изучении произведений разных жанров в аспекте культурологического подхода и «содружества искусств». Для достижения цели в статье представлен ряд методических рекомендаций, направленных на решение задач образовательного и развивающего характера. Использован комплекс методов: анализ научно-педагогических источников по проблеме формирования «мягких навыков»; ретроспективный метод и метод обобщения. Показано, что использование проектов творческой направленности, раскрывающих связь литературного произведения с культурными особенностями описываемой эпохи и другими видами искусства, способствует углублению восприятия содержания произведения и развитию «мягких навыков».

Ключевые слова: проектная деятельность, «мягкие навыки», урок литературы, интерпретация, музейная экспозиция, инсталляция.

Annotation. Analysis of modern scientific research and teaching methods shows that the effective formation of "soft skills" in literature lessons is facilitated by the use of project activities of students. The purpose of the article is to show the possibility of using project activities in literature lessons when studying works of different genres in the aspect of the cultural approach and the "commonwealth of arts". To achieve this goal, the article presents a number of methodological recommendations aimed at solving educational and developmental problems. A set of methods was used: analysis of scientific and pedagogical sources on the problem of forming "soft skills"; retrospective method and generalization method. It is shown that the use of creative projects that reveal the connection of a literary work with the cultural characteristics of the described era and other types of art contributes to a deepening of the perception of the content of the work and the development of "soft skills".

Key words: project activities, soft skills, literature lesson, interpretation, museum exhibition, installation.

Введение. Понятие «мягкие навыки» за последние годы активно вошло в сферу образования, о чем свидетельствует большое количество научных работ, посвященных анализу педагогического содержания этого понятия и проблемам формирования данных навыков у обучающихся. Стремительно меняющийся мир, новые подходы к организации профессиональной деятельности (онлайн и дистанционно), развивающиеся технологии, – все это требует быстрого, а порой и стремительного реагирования на новые вызовы времени.

Анализировать, сравнивать, сопоставлять, интерпретировать, отстаивать свою точку зрения, подтверждать аргументами, выражать свою нравственную личную позицию, понимать и объяснять поступки героев в разных жизненных ситуациях, делать аналитические выводы, – это далеко не весь перечень умений, которые позволяют развивать урок литературы. Проектная работа, предполагающая, как правило, совместную деятельность, и направленная на решение задач исследовательского, социального, или культурно-творческого характера – один из самых эффективных методов, позволяющих задействовать и синтезировать практически все «мягкие навыки» обучающихся, а по результату проекта оценить уровень их сформированности.

Изложение основного материала статьи. В исследованиях, рассматривающих содержание понятия «мягкие навыки» («гибкие навыки», «soft skills») отмечается отсутствие единого четкого определения данной категории и исчерпывающего перечня. Противопоставляя «мягкие навыки» «жестким навыкам», ориентированным прежде всего на предмет и знания и

умения в предметной области, выделяют в качестве их характерных особенностей такие как: неспециализированность, надпредметность, универсальность и социально-психологический характер [1, 2, 3, 4]. Исследователи отмечают близость с понятием «универсальные компетенции» [2] и «универсальные компетентности» [4].

Н.Н. Локтаева на основе исследований последних лет систематизирует «мягкие навыки» в следующие группы: умения и навыки мыслительной деятельности высшего порядка; навыки социального взаимодействия; эмпатия; ориентация на достижение цели; самоконтроль; позитивная Я-концепция.

Проектная деятельность на уроках литературы синтезирует познавательную, исследовательскую, ценностно-ориентационную, творческую, коммуникативную деятельность. В ФГОС СОО среди универсальных коммуникативных действий указаны следующие: «понимать и использовать преимущества командной и индивидуальной работы»; «составлять план действий, распределять роли с учетом мнений участников, обсуждать результаты совместной работы»; «предлагать новые проекты, оценивать идеи с позиции новизны, оригинальности, практической значимости»; «осуществлять позитивное стратегическое поведение в различных ситуациях, проявлять творчество и воображение, быть инициативным» [6]. Указанные результаты соотносимы с «мягкими навыками» и успешно формируются в проектной деятельности.

Учебная задача проекта по литературе, как правило, связана с осмыслением и интерпретацией произведения или нескольких произведений. Так, например, сложность изучения произведений, в которых речь идет об эпохе далекой по времени от современной, обусловлена незнанием школьниками быта и культуры того времени. Так, при изучении произведений А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова большое значение имеет представление об особенностях жизни дворян (воспитание, поведение в светском обществе, замужество и женитьба, служба, понятие кодекса чести). Понять поступки героев, а значит, и авторскую позицию (коммуникация автор – читатель) невозможно без обращения к культурологическим комментариям. Можно предложить ребятам разного варианта проекты, позволяющие необходимую информацию не просто узнать, а творчески осмыслить, и эмоционально «пережить». Так, при изучении романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» в восьмом классе можно разработать такие проекты, как: «Обычный день молодого дворянина», «Обычный день незамужней девушки из дворянской семьи», «Дуэль в 19 веке. Кодекс дуэли», «Мы все учились понемногу (воспитание дворян)», «Игры на как предмет семейного досуга в 19 веке». Результатами проектов могут стать инсценировки, видеоролики, презентации и т.д.

Проектная работа на уроках литературы может быть посвящена созданию музейной экспозиции по произведению или по биографии писателя. Ребятам необходимо будет продумать наполнение и концепцию музейной выставки, а для этого необходимо внимательно перечитать произведение, обратить внимание на детали. Тематику экспозиций могут стать следующие: «Рабочий стол писателя» (писатель, творчество которого изучается на уроке), «Кабинет Евгения Онегина», «Комната Татьяны Лариной», «В гостях у помещиков» (по поэме «Мертвые души» Н.В. Гоголя), «Мир вещей произведений Н.В. Гоголя» и т.д. Помимо наполнения музейной экспозиции ребята должны продумать рассказ-экскурсию по ней. Данный вид работы будет способствовать развитию таких «мягких навыков», как поиск, анализ и осмысление информации, умение работать в команде, творческое, креативное мышление, навык устной монологической речи.

Создание инсталляции по произведениям тоже может стать результатом проекта по литературе. Данный жанр требует вдумчивого отношения к произведению, умения выделить важные концептуальные моменты и предложить их творческую визуализацию.

Отдельным направлением в тематике проектов по литературе могут стать разработанные ребятами материалы (вопросы, загадки, шарады, ребусы и т.д.) для викторин и других интеллектуальных игр по литературному тексту.

В последнее время вырос интерес к разного рода настольным играм. Проект по разработке настольной игры по произведению позволит проявить нестандартность мышления, творческие навыки. Вид игры: от простой «бродилки» до интеллектуальной игры, связанной с характером и поступками героев, биографией автора. Это могут быть игры с карточками, где обозначены характеристики героев, описание произведений, по которым их надо отгадать; сюжетные игры по мотивам произведений и т.д. Разработки подобных игр больше подходят для учащихся 9-11 классов.

В школьной практике распространены исследовательские проекты, результатом которых становится выступление на научно-практических конференциях разного уровня. Такого рода проекты выполняются чаще всего индивидуально, хотя возможны и творческие коллективы. Можно предложить междисциплинарные темы исследовательских проектов по литературе в старших классах, что позволит взглянуть на классические произведения русской литературы по-другому, в непривычном аспекте. Возможный перечень тем: «Писатели 19 века и спорт», «Музыка в лирике М.И. Цветаевой», «Врач и пациент в рассказах А.П. Чехова», «Профессии в рассказах М. Горького», «Тема живописи в лирике В. Маяковского», «Юридические вопросы в рассказах А.П. Чехова», «Типы личности в пьесе М. Горького «На дне» и т.д.

Исследовательский проект может быть осуществлен и в пределах уроков литературы. Результатом могут стать комментарии (исторические, биографические, литературные, культурологические и т.д.) к небольшому литературному произведению: рассказ, стихотворение, басня, сказка. Их оформление может носить электронный характер, если школьники на уроке будут работать на компьютере, либо оформление в виде интерактивной книги (в этом случае учитель может приготовить печатную заготовку основного текста). В пятом классе такого рода комментарии могут быть сделаны к русско-народным сказкам. Ребятам надо будет объяснить устаревшие слова, расшифровать смысл волшебных предметов и т.д. В старших классах можно дать такого характера задание к повести «Выстрел» А.С. Пушкина. Комментарий может касаться дуэли, ее правил, имен героев. В качестве справочного материала можно использовать словари символов и статьи Ю.М. Лотмана.

Эффективен метод проектов при изучении драматургии. Возможно создание сценических интерпретаций, афиш, декораций, макетов декораций, костюмов. Так, например, при изучении пьесы «Вишневый сад» А.П. Чехова можно предложить проект по изготовлению макета декораций к спектаклю. Осуществлению проекта должен предшествовать рассказ учителя об особенностях сценического пространства и его наполнении. Указания драматурга на пространственные характеристики в ремарках и чрез реплики действующих лиц поможет разработать макет. Образ вишневого сада играет важную роль в семантизации всех элементов текста пьесы, преобразуемых в элементы художественного мира, в строительный материал ее смыслов. Детская, вишневый сад, заброшенная часовенка, гостиная, – основные локации, обозначенные в ремарках. Важно обратить внимание обучающихся на то, как наполнено пространство, какую символическую роль играют те или иные детали, столь значимые у драматурга. Например, указание в последнем действии: «Нет ни занавесей на окнах, ни картин, осталось немного мебели, которая сложена в один угол, точно для продажи. Чувствуется пустота» [5, С. 350]. Учитель, направляя ребят, должен им объяснить, что декорации передают те или иные пространственные характеристики, при этом они могут быть трансформируемыми, могут быть приближены к реальности, а могут очень условно отражать суть вещей. Внешнее оформление сцены тесным образом связано с содержанием и концепцией пьесы и режиссёрского замысла. Создание макета требует командной работы, умения договариваться и приходить к компромиссу. Ребята могут также подобрать музыку, ассоциирующуюся у них с этим действием пьесы, подумать над освещением. В современных условиях создание макета может быть виртуальным, в электронном виде. Ребята

умело используют возможности графического планшета. Если есть возможность и желание, то макет может быть выполнен вручную.

Для постановки спектакля необходимы и эскизы костюмов для действующих лиц. Ребята также могут в качестве проектной работы создать виртуальную галерею действующих лиц в костюмах. Помочь ребятам в разработке могут разные варианты костюмов к пьесе в известных спектаклях. Начальным этапам работы должно стать внимательное изучение текста, поиск указаний в речи героев и автора на детали костюма, необходимо так же обратиться к энциклопедическим статьям культуроведческого характера, посвященным одежде 19 века.

Для выполнения этой работы учителем разрабатываются поэтапно рекомендации по выполнению проекта группами учащихся.

Выводы. Таким образом, применение проектной деятельности на уроках литературы содействует развитию креативного мышления учащихся, позволяя им не только анализировать и интерпретировать тексты, но и выражать свои собственные идеи и творческие концепции, представляя результаты в нестандартной форме.

Проектная деятельность позволяет обучающимся не только получить личностный опыт, но и ставить цель, формулировать задачи, проектировать результат, планировать свою деятельность и деятельность группы, рассчитывать необходимые ресурсы, принимать решения и нести за них ответственность, взаимодействовать с другими людьми, отстаивать свою точку зрения, защищать результаты своей деятельности публично.

Литература:

1. Ермаков, Д.С. «Гибкие» навыки в школьном образовании / Д.С. Ермаков // Народное образование. – 2020. – № 5 (1482). – С. 165-172
2. Локтаева, Н.Н. Понятие «мягкие навыки» как педагогическая категория: сущность и содержание / Н.Н. Локтаева // Инновационные проекты и программы в образовании. – № 4. – 2019. – С. 28-35
3. Петренко, В.Н. Развитие «мягких навыков» на уроке литературы как необходимое условие его эффективности / В.Н. Петренко // Литература в школе. – № 6. – 2023. – С. 106-115
4. Поддержка и развитие «мягких» навыков в школе: атлас практических решений / [Н.А. Авдеевко и др.]; под ред. М.С. Добряковой, Е.И. Казаковой. – Москва: Издательство «Мультивейс бизнес групп», 2023. – 250 с.
5. Чехов, А.П. Пьесы / А.П. Чехов. – Санкт-Петербург, Москва: Речь, 2019. – 410 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «12» августа 2022 г. № 732. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (Дата обращения 18.09.2024)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Малетин Станислав Вячеславович

Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул);

магистрант Искуснов Ян Константинович

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ В ПЕРИОД СГОНКИ ВЕСА (НА ПРИМЕРЕ ТХЭКВОНДО)

Аннотация. Обучение в высшем учебном заведении предоставляет возможность совмещать учебную деятельность с занятием профессиональным спортом, что способствует реализации «двойной карьеры». Деятельность таких обучающихся обусловлена необходимостью соблюдения режима в качестве студента с присущими обязанностями и повышенной интеллектуальной нагрузкой, а также в качестве спортсмена, где обязательным условием является соблюдение спортивного режима, включающего регулярность тренировок, режим дня, сбалансированное питание, комплекс мероприятий по восстановлению, участие в соревнованиях различного уровня и т.д. В ряде вузов имеется гибкая система обучения для данной категории обучающихся, так, например, индивидуальный план обучения, позволяющий корректировать сроки обучения и итоговой аттестации в зависимости от графика учебно-тренировочного процесса, различные формы дистанционного обучения и т.д. Однако, в большинстве своем студенты-спортсмены сталкиваются с различного рода сложностями при реализации двойной карьеры, например, выстраивание приоритетов, невозможность полноценного участия во всех мероприятиях, пропуски по объективным причинам, систематическое изменение расписания занятий и др. Статья рассматривает комплексный подход к обучению и подготовке студентов, занимающихся тхэквондо, в период сгонки веса. В работе анализируются физиологические, психологические и диетические аспекты сгонки веса, а также предлагаются практические рекомендации для тренеров и спортсменов. Особое внимание уделяется мониторингу здоровья и профилактике травм, а также влиянию сгонки веса на спортивные и учебные результаты. Авторами статьи приведен примерный рацион питания для обучающегося спортсмена в период подготовки к соревнованиям. Статья может представлять научный и практический интерес студентам, совмещающим учебную деятельность со спортивной, тренерам, а также преподавателям высших учебных заведений.

Ключевые слова: учебный процесс, обучающиеся, сгонка веса, здоровье, тхэквондо, питание, обучение, контроль.

Annotation. Studying at a higher educational institution provides an opportunity to combine educational activities with professional sports, which contributes to the realization of a "double career". The activities of such students are conditioned by the need to comply with the regime as a student with inherent responsibilities and an excessive intellectual load, as well as as an athlete, where compliance with a sports regime is a prerequisite, including regular training, daily routine, balanced nutrition, a set of recovery measures, participation in competitions of various levels, etc. A number of universities have a flexible training system for this category of students, for example, an individual training plan that allows you to adjust the terms of training and final certification depending on the schedule of the educational and training process, various forms of distance learning, etc. However, for the most part, student-athletes face various kinds of difficulties in implementing a dual career, for example, prioritization, inability to fully participate in all events, absences for objective reasons, systematic changes in class schedules, etc. The article considers an integrated approach to the education and training of taekwondo students during weight loss. The work analyzes the physiological, psychological and dietary aspects of weight loss, as well as offers practical recommendations for coaches and athletes. Special attention is paid to health monitoring and injury prevention, as well as the impact of weight loss on athletic and academic performance. The authors of the article provide an approximate diet for a student athlete in preparation for competitions. The article may be of scientific and

practical interest to students who combine academic activities with sports, coaches, as well as teachers of higher educational institutions.

Key words: educational process, students, weight loss, health, taekwondo, nutrition, training, control.

Введение. Снижение веса является актуальной проблемой современного общества, затрагивающей не только взрослых, но и молодежь. Спортсмены, стремящиеся к новым вершинам, часто сталкиваются с необходимостью совмещать тренировки и учёбу. Поступление в вуз для них – это не только возможность получить качественное образование, но и важный шаг на пути к профессиональному росту. В высших учебных заведениях спортсмены могут найти поддержку и понимание. Многие вузы и колледжи предлагают специальные программы для студентов-спортсменов, которые позволяют им совмещать учёбу и тренировки. Это могут быть гибкие графики занятий, возможность дистанционного обучения и даже индивидуальные планы занятий [4].

Одной из актуальных проблем для таких студентов, профессионально занимающихся спортом, является сгонка веса. Снижение массы тела перед соревнованиями помогает спортсменам перейти в более лёгкую весовую категорию или улучшить свои боевые качества. Однако этот процесс может негативно сказаться на учебной деятельности, если не подходить к нему рационально [1]. В фокусе нашего исследовательского внимания находятся основные аспекты питания студентов – тхэквондистов в период сгонки веса, с целью минимизации рисков для здоровья, повышения эффективности тренировок, снижения негативных эффектов, которые могут оказывать влияние на учебную успеваемость. С этой целью нами организовано и проведено исследование, целью которого выступает разработка и апробация научно-методических рекомендаций, направленных на снижение веса спортсменов в единоборствах, чтобы определить оптимальное количество массы тела спортсмена, которую он может сбросить перед соревнованиями, с минимальным риском для здоровья и без потери функциональных и когнитивных показателей.

Изложение основного материала статьи. В олимпийских единоборствах, на которые приходится около четверти всех медалей, практикуется разделение спортсменов по полу, возрасту и весовой категории. Это позволяет сталкивать соперников с примерно равными исходными данными, что снижает риск травм. В современном мире, где спорт становится все более конкурентным, спортсмены вынуждены искать способы улучшить свои результаты, включая сгонку веса. Официальное взвешивание обычно проводится за 6-24 часа до поединка, что дает большинству спортсменов, участвующих в сгонке веса, возможность восстановить массу тела в течение нескольких часов перед поединком.

В профессиональных единоборствах, таких как тхэквондо, сгонку веса используют не только взрослые спортсмены, но и юноши. Это связано с тем, что снижение веса может дать преимущество в скорости и выносливости. Однако, такой подход требует тщательного планирования и контроля, чтобы минимизировать риски для здоровья. У спортсменов каратэ и тхэквондо ($13,6 \pm 1,4$ и $14,2 \pm 2,1$ года соответственно) быстрая сгонка веса начинает практиковаться в подростковом возрасте, тогда как спортсмены по джиу-джитсу начинают снижать вес несколько позже ($21,1 \pm 5,2$ года) [5]. Стоит отметить, что такие резкие колебания веса могут негативно сказаться на росте и развитии занимающегося и способствовать появлению проблем со здоровьем [8].

Начинать сгонку веса следует за несколько недель до соревнований, чтобы дать организму время адаптироваться. Важно проводить постепенно, избегая резких скачков веса. Рекомендуется сбрасывать не более 1-2% веса тела в неделю, чтобы минимизировать риски для здоровья. Это даст достаточное время для адаптации организма и предотвращения стрессовых ситуаций для метаболизма. Для взрослых спортсменов допустимо сбрасывать до 5% веса тела, а для юношей – до 3%. Для молодых спортсменов важно учитывать возраст: подростки до 18 лет должны снижать вес более осторожно, учитывая их физиологическое развитие. Это позволяет минимизировать риски для здоровья и сохранить физическую форму. Важно учитывать возраст и уровень подготовки спортсмена при определении процента сгонки веса. В 1997 году трое борцов-учащихся спортивного колледжа в США погибли при проведении быстрой сгонки веса (от 7 до 10%) в результате резкого обезвоживания и гипертермии [6].

Правильный подход к сгонке веса очень важен. Постепенное снижение калорийности рациона – необходимо сократить потребление калорий на 10-20% от суточной нормы, акцентируя внимание на белках и сложных углеводах; ограничение в приеме пищи и жидкости, даже самое резкое, не должно идти за счет полного сокращения каких-либо продуктов питания, необходимых для нормальной жизнедеятельности организма. Подбор продуктов – важно включить в рацион много овощей, нежирного мяса, рыбы и бобовых. В то же время следует избегать фаст-фуда и чрезмерно жирной пищи, стоит отдавать предпочтение пище, которая занимает больше места в тарелке и соответственно в желудке, такой как: овощи, зелень, вареное, а не жареное, свежее, а не обработанное – такие продукты больше насыщают и чувство голода вновь приходит гораздо позднее.

В неделю до взвешивания следует потреблять значительное количество белковых продуктов и жиров, и исключать из рациона продукты, богатые углеводами. Дело в том, что углеводы являются основным источником энергии, а белки и жиры – резервными источниками. Убирая углеводы, организм пытается получить энергию из белков и жиров. Безуглеводная классическая диета, когда убираются из рациона углеводы и жиры, а в пищу употребляется только белок, дает свои эффективные результаты по сжиганию жира, но, в свою очередь, очень нагружает психологически. Практически все, кто придерживается данной диеты, страдают от упадка сил, снижения настроения и легких депрессий. Применяя же во время диеты продукты с высоким содержанием жира, мы помогаем организму вырабатывать из жиров, так называемые, кетоновые тела, которые используются организмом для поддержания деятельности мозга и нервной системы. А это немаловажно для спортсменов в процессе подготовки к предстоящим соревнованиям, так как во время сгонки должны оставаться силы и настрой для продуктивных тренировок [2].

Продукты, которые можно есть в неделю перед взвешиванием: курица, свежая рыба (в том числе и жирная), мясо, яичные белки, творог, несоленый сыр. Нельзя чрезмерно солить пищу, т.к. соль будет задерживать воду, а выведение воды из организма является ключевым фактором сгонки веса. Полностью соль исключать не следует, так как это может вызвать функциональные расстройства. Лучше исключить из рациона картофель, макароны, сахар, мед. Все сладкие фрукты (особенно бананы и виноград), некоторые овощи (свекла, морковь, помидоры).

Также во время такого режима питания необходимо значительное потребление воды на начальном этапе. Прием большого количества воды способствует подавлению гормона альдостерона, который способствует сохранению натрия и задержке воды в организме. Убрав воду из организма, мы убираем необходимую нам массу и, тем самым, входим в нужный нам лимит весовой категории. В процессе данного метода сгонки веса необходимо проводить короткие, но высокоинтенсивные тренировки, что будет способствовать сохранению сил и высокому потоотделению. Согласно протоколу польских ученых, водная нагрузка представляется безопасным методом быстрой потери веса в спортивных единоборствах. Измерения мочевины и электролитов сыворотки не превышали контрольных уровней. Уменьшение массы тела было (3,2%) от массы тела [7].

Как только прошло взвешивание спортсмена, необходимо сразу же начинать процедуру восстановления потерянных килограммов и жидкости. Солевой баланс следует привести в норму с помощью изотоников или специальных средств регидратации, например, Регидрон. Так же нужно как следует загрузиться углеводами - поесть бананов, риса, макаронных изделий. Помимо углеводов необходимо продолжать употреблять в пищу продукты с высоким содержанием белков и жиров.

Используя данные научной литературы представленной по проблеме сгонки веса спортсменов в единоборствах, мы провели эксперимент со студентами-тхэквондистами 18 лет. В эксперименте принимали участие спортсмены сборной команды Алтайского края – 1 и 2 номер в своих весовых категориях, соответственно вес у испытуемых был одинаковый ($\pm 0,5$ кг). Была проведена полная модель сгонки веса и восстановления, как перед соревнованиями.

На первом этапе отобрали две группы испытуемых. Мы провели контрольные тесты в 3 упражнениях, чтобы определить уровень физических возможностей: Количество ударов руками за 10 с; прыжок в длину; количество ударов ногами в корпус за 10 с. В обеих группах не было выявлено достоверных отличий в функционально-физических возможностях. Затем начали сгонку веса длительностью 3 недели. Первая группа контрольная – скидывала вес перед повторными тестами без каких-либо рекомендаций, но вела дневники питания; вторая группа экспериментальная – получила план питания в начале сгоночного процесса, вела дневники питания и потребления жидкости за неделю до взвешивания, контролировалась тренерским составом. Следует отметить, что вес, который нужно было скинуть обеим группам, не превышал 5% от их собственной массы тела. На втором этапе испытуемые группы прошли контрольное взвешивание, а затем восстанавливались. На следующий день были проведены повторные испытания, как в начале эксперимента. На третьем этапе проводились вычисления результатов. Данные оказались таковыми, что участники контрольной группы ухудшили свои прежние результаты на 1-1,5%, а экспериментальная улучшила свои показатели на 0,5-1%. Такие результаты мы можем интерпретировать так, что первая группа потеряла большее количество мышц за время сгонки веса, чем вторая, потому что белка в их рационе было недостаточно для интенсивности их тренировок. Подобного рода выводы мы можем сделать, изучив дневники питания контрольной группы. По результатам опроса испытуемых, выяснилось, что учебная успеваемость в обеих группах не изменилась, но следует отметить, что процесс сгонки веса вызывал усталость и утомление, что негативно сказывалось на концентрации студентов – тхэквондистов.

Таким образом, следование рекомендациям научной литературы по проблеме сгонки веса единоборцами (планомерное снижение веса за счет диеты, максимальная потеря массы не более 3-5%, водная загрузка за неделю до взвешивания и правильное восстановление после измерений массы тела) привели к улучшению физических показателей в экспериментальной группе и никак не повлияли на учебную успеваемость в обеих группах. Применение данной стратегии потери массы тела в соревновательный период будет позитивно сказываться на успехах студентов – тхэквондистов. Нами был разработан и апробирован примерный рацион питания обучающихся спортсменов.

Примерный план питания спортсмена 70 кг, 175 см, 18 лет, 6 тренировок в неделю:

Завтрак: омлет с овощами, цельнозерновой тост, (600 ккал)

Перекус: йогурт с орехами (350 ккал)

Обед: куриная грудка на гриле с овощным салатом, цельнозерновой хлеб (550 ккал)

Перекус: протеиновый коктейль (150 ккал)

Ужин: рыба на пару с бурым рисом, свежие овощи (550 ккал)

Энергетическая ценность – 2200 ккал.

Белки 140 г ~2 г/ кг (26%),

Жиры 80 г ~1,1 г/кг (33%),

Углеводы 230 г ~3,3 г/кг (41%).

Выводы. В заключение следует отметить, что ни одному студенту-спортсмену не рекомендуется быстро сокращать вес, чтобы соревноваться в более низкой весовой категории. Хотя при быстрой сгонке веса работоспособность может быть не затронута, тем не менее, это всегда ставит под угрозу здоровье спортсмена. Студенты-спортсмены, которые совмещают учебу в высших учебных заведениях с подготовкой к соревнованиям и сгоняют вес, могут столкнуться с рядом проблем: усталость и утомление; недостаток времени на выполнение домашних заданий; трудности во взаимопонимании с преподавателями; недостаток времени на отдых и личную жизнь [3]. Следовательно, для того чтобы не навредить учебной деятельности, студентам важно правильно планировать свои тренировки и учебные занятия. Регулярные консультации с преподавателями и тренерами помогут распределить нагрузку и найти оптимальный баланс между учебой и спортом. Таким образом, сгонка веса требует внимательного подхода и планирования, чтобы студенты могли успешно совмещать учебу и спортивную карьеру, достигая высоких результатов как в учебе, так и в спорте.

Наиболее насущными потребностями в проблеме снижения веса в единоборствах являются: разработка новых деталей в структуру медицинского допуска и процедуру взвешивания (контроль минимального содержания жира, а также гидратации); внесение изменений в регламенты соревнований; современные исследования, определяющие минимально допустимый процент жира и воды в организме атлета.

Литература:

1. Афанасьева, В.М. Спортивная карьера или высшее образование? К вопросу об интеграции образовательного процесса и спортивной подготовки / В.М. Афанасьева, Ф.Р. Зотова // Наука и спорт: современные тенденции. – 2014. – Т. 4. – № 3. – С. 115-119
2. Ионов, С.Ф. Снижение веса тела перед соревнованиями / С.Ф. Ионов, В.И. Шубин // Спортивная борьба: Ежегодник. – М.: ФИС, 1981. – С. 46-47
3. Меерманова, И.Б. Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях / И.Б. Меерманова, Ш.С. Койгельдинова, С.А. Ибраев // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 2. – С. 193-197
4. Нагаева, И.А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И.А. Нагаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6. – С. 56-67
5. Brito, C.J. Methods of body mass reduction by combat sport athletes / C.J. Brito, A.F. Roas, I.S. Brito, J.C. Marins, C. Cordova, E. Franchini // Int J Sport Nutr Exerc Metab. – 2012. – №22. – P. 89-97.
6. Centers for Disease Control and Prevention: Hyperthermia and dehydration-related deaths associated with intentional rapid weight loss in three collegiate wrestlers-Norths Carolina, Wisconsin, and Michigan, November-December 1997. – JAMA. – 1998. – №279. – P. 824-825
7. Nutrition supplementation and weight reduction in combat sports: a review. – AIMS Public Health. – №8(3). – P. 485-498. – DOI: 10.3934/publichealth.2021038
8. Roemmich, J.N. Weight loss and wrestling training: effects on growth-related hormones / J.N. Roemmich, W.E. Sinning // Appl Physiol. – 1997. – №82. – P. 1760-1764

УДК 378.2

доктор педагогических наук **Илакавичус Марина Римантасовна**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург);

адъюнкт **Шевляков Александр Сергеевич**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ УЧАСТКОВЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПОЛИЦИИ К ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ЛИЦАМИ, В ОТНОШЕНИИ КОТОРЫХ УСТАНОВЛЕН АДМИНИСТРАТИВНЫЙ НАДЗОР, В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Предметом исследования на первом этапе, результаты которого раскрываются в данной статье, является процесс профессиональной подготовки участковых уполномоченных полиции к индивидуальной профилактической работе с лицами, в отношении которых установлен административный надзор, в дополнительном профессиональном образовании. Специфика дополнительного профессионального образования заключается в практикоориентированности в конкретной области и краткосрочности. Целью обучения является развитие компетенции в области профилактической работы с конкретной категорией лиц, состоящей на учетах в ОВД. Содержание обучения должно включать правовые аспекты административного надзора, криминалистические и психологические особенности поднадзорных лиц, специфику социальных факторов, влияющих на них. Формы и методы обучения должны способствовать позитивной трансформации имеющегося опыта обучающихся, осмысление ценностных оснований профилактической работы.

Ключевые слова: образование взрослых, профессиональная подготовка, дополнительное профессиональное образование, участковые уполномоченные полиции, индивидуальная профилактическая работа, административный надзор, субъект деятельности, развитие компетенции.

Annotation. The subject of the research at the first stage, the results of which are disclosed in this article, is the process of professional training of district police officers for individual preventive work with persons under administrative supervision in additional professional education. The specificity of additional professional education lies in practice orientation in a specific field and short-termism. The purpose of the training is to develop competence in the field of preventive work with a specific category of persons registered with the Department of Internal Affairs. The content of the training should include the legal aspects of administrative supervision, the criminalistic and psychological characteristics of supervised persons, the specifics of the social factors affecting them. The forms and methods of teaching should contribute to the positive transformation of the existing experience of students, understanding the value bases of preventive work.

Key words: adult education, vocational training, additional vocational education, district police officers, individual preventive work, administrative supervision, subject of activity, competence development.

Введение. Проблема возвращения граждан, побывавших в местах лишения свободы, к жизни, которая определяется как социальная норма, во всех странах мира является злободневной. Многовековая трансформация представления о таких людях и способах взаимодействия с ними прошла долгий путь от их стигматизации и дискриминации к оказанию разноплановой помощи со стороны и государственных структур, и общественных организаций. Главная цель консолидированных действий – предотвращение противоправных действий, то есть их профилактика.

Цель исследования: На основании выявленных дефицитов в знаниях и умениях административного надзора за лицами, освободившимися из мест лишения свободы, а также теоретического анализа нормативных источников и специальной литературы по теме охарактеризовать психолого-педагогические основы подготовки участковых уполномоченных полиции (далее – УУП) к индивидуальной профилактической работе с лицами, в отношении которых установлен административный надзор (далее – ИПР), в дополнительном профессиональном образовании (далее – ДПО).

Объектом исследования является обучение УУП результативным стратегиям ИПР.

Предмет исследования: процесс профессиональной подготовки УПП к ИПР, в ДПО.

Метод и методика: теоретические анализ и синтез, аналогия, изучение нормативных источников и научной литературы по исследуемой теме, анализ учебной документации, анкетирование курсантов Санкт-Петербургского университета МВД России и Краснодарского университета МВД России, интервьюирование экспертов – УУП на предмет их профессионального опыта и подходов к ИПР.

Изложение основного материала статьи. Профилактика в самом общем определении – предупредительные меры, направленные на предотвращение нежелательных явлений, процессов. Концепт «профилактика» связан преимущественно с медицинской тематикой и только во вторую очередь предполагает смысловые связи с областью правоохранения, общественной безопасности. Анализ дискурса позволил С.И. Галеевой выявить тенденцию аналогии в создании концепций профилактики правонарушений с классической трехступенчатой профилактикой различного рода заболеваний в медицине [3]. В этой логике взаимодействие с лицами, в отношении которых установлен административный надзор, представляет собой «второй эшелон профилактики» – работы, нацеленной на группы граждан с потенциально высоким уровнем риска.

Специфика личности бывших осужденных обусловлена их криминологическими характеристиками. Свойства личности классифицируют по различным основаниям, в качестве которых наиболее часто выступают следующие признаки:

1) социальные и демографические (пол, возраст, национальная принадлежность, гражданство, место жительства, образование, семейное положение и состав семьи, социальное положение (статус), род занятий, трудовой опыт и стаж и т.п.);

2) уголовно-правовые (наличие или отсутствие судимости и их криминологическая характеристика, антиобщественные привычки и наклонности, приверженность к асоциальной субкультуре, криминальный опыт и т.п.);

3) нравственно-психологические (черты характера, уровень развития интеллекта, волевые качества, духовный облик и т.д.); их разновидность – социально-психологические качества (те, которые проявляются в общении с другими людьми, – уживчивость, неуживчивость, адаптивность и пр.);

4) психофизиологические (заболевания, болезненные влечения, болезненные состояния) или анатомо-психофизиологические качества (физическая сила, тип темперамента, половая потенция и т.д.) [12].

Профилактика нарушений общественного порядка и других правонарушений является задачей многих структур: ФСИН России, МВД России, органы прокуратуры России, органы Следственного комитета России, а также органы местного самоуправления. Существенный вклад в эту работу вносит служба участковых уполномоченных полиции. Приказом МВД

СССР от 29 июля 1970 года была утверждена «Инструкция по службе участкового инспектора милиции» [8]. Сменяющие друг друга в течение полувека приказы и инструкции традиционно обращали внимание на профилактическую работу, указывая на значимость ее индивидуальной формы. Так Приказом МВД России № 1166 от 31.12.12 года «Вопросы организации деятельности участковых уполномоченных полиции» было утверждено Наставление по организации деятельности участковых уполномоченных полиции, в котором был обозначен исчерпывающий перечень мероприятий по осуществлению индивидуальной профилактической работы. При этом в нормативных правовых документах толкование понятия «индивидуальная профилактическая работа участковых уполномоченных полиции с лицами, в отношении которых установлен административный надзор» отсутствует.

Однако это понятие активно используется в юридической науке. Анализ толкований, данных Б.В. Бориным [1], Я.Г. Ищуком [1], А.А. Гайдуковым [2], А.В. Равношуткиным [13], В.А. Уткиным [5], А.О. Дроздом [13], П.В. Шмарион [5], Г.Г. Михалевой [9], С.И. Кирилловым [5], И.Д. Мотровичем [10], А.И. Щегловым [19], позволяют сделать вывод об общем представлении данного феномена – его нацеленности на предотвращении повторных преступлений и правонарушений посредством реализации контрольно-надзорной функции. Контекст использования термина в правовых нормативных документах позволяет допустить, что под определением «индивидуальный» имеется в виду осуществление данных функции в ситуации взаимодействия полицейского с одним конкретным поднадзорным лицом. Педагогический аспект организации индивидуальной профилактической работы изучался А.Г. Ермаковым [17], В.И. Хальзовым [17], А.Ф. Лесовиком [7], И.В. Лесовик [7]. Ученые отмечают, что результативность работы УУП в данном направлении зависит от учета особенности личности граждан, в отношении которых установлен административный надзор, а также особенности их социального окружения, взаимоотношений в нем. Указанные условия результативности ИПР на практике нередко сложно выполнимы.

Профессиональный опыт работы одного из авторов статьи свидетельствует, что дефицит кадров в подразделениях ОВД обуславливает ситуацию, когда УУП вынуждены выполнять обязанности, связанные с осуществлением ИПР с лицами, находящимися на профилактических учетах, в условиях хронической нехватки служебного времени из-за высокой загруженности по обслуживанию вакантных административных участков. Это приводит к тому, что они вынуждены использовать свое личное время для выполнения обязанностей в полном объеме. Поэтому нередко работа в этой области организована по остаточному принципу. Но и при благоприятных условиях зачастую ее содержанием является посещение поднадзорных лиц на дому, проведение с ними профилактических бесед на предмет недопущения с их стороны противоправных действий, с ориентацией на право послушное поведение, а также заполнением служебных документов, что является стандартизированной, не индивидуализированной деятельностью.

К ИПР с поднадзорными лицами будущих УУП готовят в образовательных организациях высшего образования МВД России. Анализ рабочих программ учебных дисциплин Санкт-Петербургского университета МВД России по данной специальности позволил выявить 2 темы, раскрывающие специфику исследуемого направления. Опрос, проведенный в 2024 г. среди 88 курсантов 4-го курса Санкт-Петербургского университета МВД России и Краснодарского университета МВД России, прошедших практику на территориальных органах МВД России на районном уровне, показал, что большинство респондентов (60%) осознают значимость ИПР, потому что способствует успешной ресоциализации после освобождения из мест лишения свободы [18]. При этом основательные представления об эффективных практиках ее реализации у выпускников не сформированы.

В 2024 г. были проведены интервью с 10 экспертами – действующими УУП из 5 регионов Российской Федерации (Кемеровская область, Курганская область, Курская область, Ленинградская область, Санкт-Петербург), имеющими опыт работы в должности не менее (5) лет. Им было предложено рассказать об опыте ИПР. Было установлено, что и действующие сотрудники полиции нуждаются в современных знаниях о подходах к ИПР с профилируемыми лицами, ее современных способах и формах, что повысило бы ее эффективность. Оптимальным видом обучения для повышения квалификации в данной области было названо ДПО.

Дополнительное профессиональное образование, согласно ст.76 закона «Об образовании в РФ» направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Его специфическими чертами является краткосрочность, опора на имеющийся у обучающихся профессиональный опыт, нацеленность на усвоение ими современных знаний и умений. В этой связи, возникает необходимость поиска научных оснований для результативной подготовки участковых уполномоченных полиции к индивидуальной профилактической работе посредством данного вида образования. С учетом описанной выше специфики индивидуальной профилактической работы участкового уполномоченного полиции составляющими методологической основы подготовки к ней предлагаем деятельностный, гуманитарно-антропологический и андрагогический подходы.

Психологическая теория деятельности связана с именами А.Н. Леонтьева П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, П.И. Зинченко, Д.Б. Эльконина. В ее центре – содержание процесса, определяемое связями субъекта деятельности и предметного мира, на который она направлена. Постулат «Деятельность составляет субстанцию сознания» [6] определен пониманием психического «как процесса создания потребных субъекту моделей мира в процесс его (субъекта) деятельности в нем» [16, С. 93]. Конструктивное отражение мира сознанием обуславливает взаимосвязь деятельности внешней и внутренней: субъект преобразует мир одновременно преобразуя самого себя. Деятельность имеет смысл, который опосредован принятым субъектом образцом. Нацеленность на образец, его значимость для субъекта определяет мотивацию – побуждение к действию. Образцом выступают хранящийся в значении важный социальный опыт (отчужденный смысл, абстракция операционального состава деятельности). Эти положения стали основанием для деятельностного подхода в педагогике. Обучение в нем рассматривается как специально организованная познавательная деятельность, субъект которой должен быть активным участником взаимодействия с другим субъектом – педагогом. В этом процессе образец действий (социально значимый опыт деятельности, т.е. «свернутая деятельность») должен приобрести личностный смысл – «значение-для-меня». Таким образом, в качестве результата обучения выступает сформированное отношение.

Согласно концепции отношений В.Н. Мясищева сама личность определяется как система отношений. Под отношениями ученый понимал «сознательную, активную, избирательную, целостную, основанную на индивидуальном общественно-обусловленном опыте систему временных связей человека как личности-субъекта со всей действительностью или с ее отдельными сторонами», рассматривал отношение как «движущую силу личности» [11]. Избирательность отношений мыслилась влияющей на значимость для субъекта какого-либо предмета окружающей действительности, что, в свою очередь, и определяет вектор его активности. В исследовательских целях было предложено выделить из в реальности цельного конструкта отношения три составляющих – когнитивный (знаниевый), эмоциональный (позитивный) и мотивационно-поведенческий, рассматриваемый как результирующий по отношению к двум предыдущим. Таким образом, педагог должен создавать условия для изменения отношения УУП к индивидуальной профилактической работе, а именно для углубления знаний в данной области и эмоционального принятия научно обоснованных способов деятельности, что в итоге позволит изменить мотивационно-поведенческую составляющую.

Образцы социально значимого опыта, предъявляемого для усвоения в обучении, должны включать в себя ценностную составляющую, ориентированы на ценности отечественной культуры. Только в этом случае создаются условия для развития человеческого потенциала – как личности, так и всего народа, что является аксиоматикой гуманитарно-антропологического подхода (М.В. Захарченко, М.Р. Илакавичус, В.И. Слободчиков, А.А. Остапенко, Е.И. Исаев). В нем утверждается необходимость рассмотрения содержания образования как сущностно-деятельностного, заявляется необходимость особого внимания к развитию субъектности обучающегося, поскольку истинной целью видится «обеспечить становление в каждом человеке его субъектности как потребности и способности к самодетерминируемому, самоорганизуемому, саморегулируемому и самоконтролируемому поведению» [15, С. 14]. Ожидаемые результаты в этом случае – «укорененность в отеческой культуре и устремленность, трансцендирование за любые пределы наличного бытия» [15, С. 17]. Гуманитарно-антропологический подход представляет собой методологию, которая позволяет организовывать условия для развития ценностно-смысловой сферы у представителей профессий служения [4].

При проектировании исследуемого дополнительного профессионального образования гуманитарно-антропологический подход позволяет сконструировать необходимые для участкового уполномоченного полиции знания о другом человеке как носителе потенциала самосовершенствования (то есть самоопределившись по отношению к общемировой тенденции гуманизации процесса ресоциализации данной категории лиц), а также указывает системообразующее условие развития позитивного эмоционально-ценностного отношения к этим знаниям – создание условий рефлексивной среды событийного профессионального сообщества.

Дополнительное образование – прежде всего образование взрослых, поэтому третьей составляющей методологический оснований исследования дополнительного профессионального образования участковых уполномоченных полиции является андрагогический подход (С.Г. Вершловский, М.Т. Громкова, Джарвис [20], С.И. Змеев, А.И. Кукуев, М. Ноулз [21]). Согласно ему, при проектировании обучения следует учитывать субъектность взрослого, его нацеленность на практическую пользу нового знания, приоритета собственного жизненного и профессионального опыта, позитивное эмоциональное принятие субъект-субъектной модели образования. Кроме того, в отечественном образовании взрослых традиционно принято предъявлять не только сугубо профессиональное, но и общекультурное, общеразвивающее содержание. Человеческие, психолого-педагогические знания особенно важны для развития компетенции УУП в области ИПР, потому что данное развитие не может состояться без усвоения знаний о данной категории лиц, без развития соответствующего эмоционально-ценностного отношения к соответствующему направлению профессиональной деятельности. Это положение соответствует представлению о результатах образования, ожидаемых обществом и государством: не увеличенная совокупность заученной информации, а система усвоенного опыта – когнитивного, метапредметного, ценностно-смыслового [14, С. 4]. Поэтому роль педагогического работника сферы образования взрослых меняется с ретранслятора на фасилитатора, тьютора: взрослый обучающийся нуждается в освоении способов и приемов самообразования, сотрудничества, решения задач в разных сферах взаимодействия. В области социально значимых профессий (учителя, врачи, воинство, сотрудники полиции и т.п.) к этому списку добавляются, как было указано выше, антропологические знания, без которых невозможно профессионально решать общезначимые проблемы. Андрагогический подход определяет выбор методов обучения: одни должны быть сущностно-диалогическими, нацеленными на практикоориентированный результат.

Выводы. Результатом анализа нормативных источников и научной литературы стало определение понятия «индивидуальная профилактическая работа участковых уполномоченных полиции с лицами, в отношении которых установлен административный надзор» на основании деятельностного, гуманитарно-антропологического и андрагогического подходов. Изучение сформированных представлений обучающихся образовательных организаций высшего образования МВД России и действующих сотрудников полиции о теории и результативной практике осуществления указанной деятельности позволило определить составляющие соответствующей профессиональной компетенции УУП.

Были установлены основные компоненты содержания образовательной программы ДПО, нацеленной на подготовку УУП к ИПР. К ним отнесены:

- правовые и нормативные основы административного надзора;
- теоретические основы и результативные практики установления взаимодействия с субъектами профилактики – участниками государственно-частного партнерства в решении проблемы ресоциализации лиц, освободившихся из мест лишения свободы (социальными службами, негосударственными организациями и т.п.);
- этические принципы и стандарты поведения участковых уполномоченных (профессиональная деонтология и ответственность, формирование позитивного эмоционально-ценностного отношения к деятельности);
- оптимальные способы использования современных технологий и информационных систем в профилактической работе с указанными лицами (анализ и оценка эффективности профилактических мероприятий, внедрение лучших практик и инновационных методов).

Подготовка УУП к ИПР, в ДПО нацелена на достижение многосоставного результата. Он видится как усвоение взрослыми обучающимися, имеющими служебный и жизненный опыт, не только современных знаний о личностной и социально-педагогической специфике граждан указанной категории, но и двуединого эмоционально-ценностного отношения к ним (динамическое единство понимания важности надзора и удержания гуманистических представлений о способности человека совершенствоваться), а также позитивного отношения к профилактической деятельности в целом. Краткосрочность профессиональной подготовки определяет необходимость соблюдения преподавателями принципов образования взрослых, реализацию современных методов практикоориентированного, смыслопорождающего обучения. Следующий этап представляемого исследования будет нацелен на алгоритм конструирования содержания образования такой программы.

Литература:

1. Борин, Б.В. Понятие оперативно-розыскной профилактики преступлений / Б.В. Борин, Я.Г. Ищук // Пробелы в российском законодательстве. – 2017. – № 3. – С. 381-386
2. Гайдуков, А.А. Официальное предостережение как средство профилактики правонарушений / А.А. Гайдуков // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2022. – № 22-1. – С. 171-173
3. Галиева, С.И. Подходы к превенции как концептуальные основы государственной политики по профилактике преступности / С.И. Галиева // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 11-2(61). – С. 61-64
4. Илакавичус, М.Р. Гуманитарно-антропологический подход как основа организации профессионального воспитания представителей профессий служения / М.Р. Илакавичус // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 3(49). – С. 86-93

5. Кириллов, С.И. Содержание и методика проведения профилактических бесед с лицами, состоящими на учете в органах внутренних дел / С.И. Кириллов, В.А. Уткин, П.В. Шмарин // Вестник Московского университета МВД России. – 2021. – № 1. – С. 108-113
6. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 303 с.
7. Лесовик, И.В. Деятельность участковых уполномоченных полиции по профилактике преступлений и административных правонарушений / И.В. Лесовик, А.Ф. Лесовик // Инновационная наука. – 2016. – № 3-2. – С. 72-74
8. Микитюк, Ю.В. Организационно-правовые основы деятельности участковых инспекторов милиции в первой половине 1970-х годов / Ю.В. Микитюк // Общество и право. – 2017. – № 1(59). – С. 153-157
9. Михалева, Г.Г. Индивидуальная профилактика как способ предупреждения правонарушений несовершеннолетних / Г.Г. Михалева // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. – 2022. – № 1. – С. 198-202
10. Мотрович, И.Д. Участковый уполномоченный полиции как субъект постпенитенциарного контроля / И.Д. Мотрович // Академическая мысль. – 2023. – № 4(25). – С. 38-43
11. Мясичев, В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясичев. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1960. – 426 с.
12. Новикова, Ю.В. Типологические схемы личности преступника в структуре криминологической характеристики преступности (преступлений) / Ю.В. Новикова // Общество и право. – 2021. – № 2(76). – С. 32-37
13. Равнюшкин, А.В. О нарушении логики правового механизма привлечения к ответственности за побои и дополнительных мерах их профилактики / А.В. Равнюшкин, А.О. Дрозд // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2021. – № 3(91). – С. 178-185
14. Сериков, В.В. Овладение педагогической деятельностью: инновации и традиции / В.В. Сериков // Мировые тенденции и перспективы становления теории и практики развития педагога и наставничества: сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции, Оренбург, 14 марта 2023 года. – Оренбург: Без издательства, 2023. – С. 173-184
15. Слободчиков, В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – Москва: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2013. – 432 с.
16. Соколова, Е.Е. Школа А.Н. Леонтьева и ее роль в развитии деятельностного подхода в психологии / Е.Е. Соколова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2007. – № 2. – С. 80-103
17. Хальзов, В.И. Подготовка участковых уполномоченных полиции в образовательных организациях МВД России к профилактической работе с населением / В.И. Хальзов, А.Г. Ермаков. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД РФ, 2018. – 160 с.
18. Шевляков, А.С. Чему учить участковых уполномоченных полиции, занимающихся административным надзором? / А.С. Шевляков // Российский девиантологический журнал. – 2024. – Т. 4. – С. 273-286
19. Щеглов, А.И. К вопросу о предупреждении преступлений, совершаемых лицами, состоящими на профилактическом учете в подразделениях участковых уполномоченных полиции / А.И. Щеглов // Вестник Уральского юридического института МВД России. – 2023. – № 2(38). – С. 25-29
20. Jarvis, P. Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice. 3rd edition / P. Jarvis. – London and New York: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, Cop. 2004. – 392 p.
21. Knowles, M.S. Andragogy in action / M.S. Knowles. – San Francisco: Jossey-Bass, Cop. 1984. – 444 p.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна

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

кандидат биологических наук, доцент Агеева Елена Львовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Губарева Марина Александровна

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

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Предметом обсуждения в настоящей статье является проблема гражданско-патриотической ориентации внеурочной деятельности обучающихся, актуальность которой возрастает в связи с современной ситуацией социальной напряженности. На основе структурно-функционального подхода авторами раскрываются сущность, общие черты и специфика гражданственности и патриотизма, аргументируется целесообразность их объединения. Обоснованы гносеологический, аксиологический и праксиологический аспекты комплексной категории «гражданственность и патриотизм», выделены ее функции: идеологическая, интегрирующая, стабилизирующая, защитная. В статье обосновываются принципы гражданско-патриотической ориентации внеурочной деятельности, обеспечивающие организацию работы с акцентом на актуальные социальные приоритеты, непрерывность и преемственность, творчество и интерактивность. Системность и согласованность гражданско-патриотической направленности с целью формирования социальных качеств у обучающихся определяется последовательной этапностью воспитательного процесса. Предлагаемые мотивационно-целевой, информационно-деятельностный, творческо-практический этапы отражают концептуализацию замысла и общую стратегию внеурочной деятельности. Для каждого этапа выделены главные целевые ориентиры и планируемые результаты, определяющие отбор содержания, приоритетные формы, методы, инновационные технологии. Формируемые ценностные ориентации определяют отношение к своей стране как Родине, регулируют социальное поведение, обеспечивающее консолидацию и готовность к выполнению гражданского долга. Организация целостного процесса гражданско-патриотической ориентации внеурочной деятельности в единстве его отдельных этапов служит залогом успешного обретения школьниками мировоззренческих установок, опыта поведения и деятельности, определяющих устойчивость нравственно-этической жизненной позиции.

Ключевые слова: гражданственность, патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, внеурочная деятельность.

Annotation. The subject of discussion in this article is the problem of civic-patriotic orientation of students' extracurricular activities, the relevance of which is increasing due to the current situation of social tension. On the basis of structural-functional

approach the authors reveal the essence, common features and specificity of citizenship and patriotism, argue the expediency of their unification. The authors substantiate the epistemological, axiological and praxiological aspects of the complex category of "citizenship and patriotism", highlight its functions: ideological, integrating, stabilizing, protective. The article substantiates the principles of civic and patriotic orientation of extracurricular activities, providing the organization of work with a focus on current social priorities, continuity and continuity, creativity and interactivity. The systemic and coherence of civic-patriotic orientation with the aim of forming social qualities in students is determined by the consistent stage of the educational process. The proposed motivational-target, information-activity, creative-practical stages reflect the conceptualization of the idea and the general strategy of extracurricular activities. For each stage, the main goal orientations and planned results, which determine the selection of content, priority forms, methods, innovative technologies, are identified. The formed value orientations determine the attitude to their country as the Motherland, regulate social behavior, providing consolidation and readiness to perform civic duty. The organization of a holistic process of civic-patriotic orientation of extracurricular activities in the unity of its individual stages serves as a guarantee of successful acquisition by schoolchildren of worldview attitudes, experience of behavior and activities that determine the stability of moral and ethical life position.

Key words: citizenship, patriotism, civic-patriotic education, extracurricular activities.

Введение. Детерминация образования общественными тенденциями акцентирует внимание на общую социализацию внеурочного образования и его гражданско-патриотическую направленность. В условиях возрастания социальной напряженности и влияния антироссийских позиций актуализируется проблема формирования у обучающихся ценностных ориентиров, определяющих устойчивость гражданско-мировоззренческих убеждений и поведения, необходимого для противодействия чуждой идеологии. Гражданственность и патриотизм образуют важнейшую часть общенациональной культуры, служат залогом социальной стабильности и устойчивого развития страны (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, Б.Т. Лихачев, С.И. Гессен). Категории гражданственности и патриотизма раскрываются в работах исследователей Л.А. Беляевой, А.А. Козлова, В.В. Маленкова, Л.В. Рожковой, Н.Д. Васильевой, Г.Н. Филюнова, О.В. Сальниковой [4, 6], которые отмечают связь отношений человека-гражданина и государства, стремление к социальной солидарности, ответственности за соблюдение гражданских прав и обязанностей, активной жизненной позиции. Считаем принципиально важным утверждение А.А. Козлова, подчеркивающего динамичность ценностно-правовой связи человека с государством, которая развивается от простого следования законам, нормам, традициям до гражданской активности, что делает возможным и целесообразным процесс гражданского воспитания [4]. С точки зрения Г.Н. Филюнова, гражданственность представляет собой комплекс субъективных качеств личности, в числе которых автор выделяет патриотическую преданность в служении своей Родине [9]. Для настоящей работы особую роль играют работы, выстроенные в русле воспитательных концепций в школьном образовании (Д.Ф. Бужинова, Е.Н. Путинцева, Е.А. Коноваленко, С.Н. Белянин, А.Ю. Гончаренко, В.В. Николина, И.А. Полищук, В.Н. Ретинская, И.А. Мурзина, Д.Н. Цимбалюк, М.Б. Полтавская, Н.Л. Селиванова, Н.М. Таланчук [1, 5, 8, 10]). Анализ литературных источников позволяет сделать вывод о необходимости переосмысления роли и структуры воспитательного компонента в общеобразовательной организации, усиления его гражданско-патриотического потенциала. Мы разделяем позицию И.А. Полищука, определяющую гражданско-патриотическое воспитание как специально организованную систематическую деятельность по формированию личности, которая должна обладать активной гражданской позицией, ответственностью за свой нравственный, политический и правовой выбор, культурно-историческими ценностями, национальным самосознанием, любовью к Родине, стремлением к гражданскому самоопределению. Гражданско-патриотически ориентированная личность, сочетая личные и общественные интересы, содействует развитию своего Отечества [7].

В разработке, поставленной перед системой образования сложной мировоззренческой проблемы, неопределяемая роль принадлежит внеурочной деятельности, обладающей более широкими, чем урок, воспитательными возможностями. В соответствии с требованиями действующих Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования внеурочная работа в образовательной организации является обязательным и значимым направлением (А.Г. Асмолов). В современной ситуации активно усиливается социальность ее содержания, разрабатываются новые подходы к организации воспитательного процесса. Вместе с тем, в школьной практике внеурочной работы сохраняется тенденция некоторого формального отношения к гражданско-патриотическому воспитанию, что требует дальнейшей разработки данной проблемы.

Цель исследования заключалась в рассмотрении сущности интегративной категории «гражданственность и патриотизм» и разработке гражданско-патриотической ориентации внеурочной деятельности для воспитания обучающихся в образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Методологической основой исследования послужил структурно-функциональный подход, позволяющий раскрыть общие черты и специфику гражданственности и патриотизма, оправдывающий их объединение. Структурная неоднородность этих сложных взаимосвязанных категорий позволяет выделить их общие основания, представляющие социально-культурные ценности, выражающиеся в позитивных отношениях к своей стране, желании участвовать в ее развитии, осознание ответственности за свой народ и его будущее. При этом, структура гражданственности, как показал проведенный сопоставительный обзор научных подходов, представлена взаимосвязью основных компонентов: знание и понимание своих гражданских прав и обязанностей; личная ответственность за свой гражданский выбор; действенное отношение к социальным условиям и реальной жизни на основе личных морально-этических качеств; позитивный диалог с обществом, государственной властью; гражданская идентичность. Нормативно-правовой контекст содержания понятия указывает на преобладающую рациональность в понимании гражданственности. В отличие от нее, патриотизм, как особое отношение к стране как Отечеству, воспринимается как личная универсальная ценность и объект заботы, отличается большим эмоционально-чувственным началом. Патриотизм характеризуется: любовью к своей стране, гордостью ее историей, культурой, научно-техническими достижениями, пониманием патриотического долга. Характерный для патриотизма гуманизм означает симпатию к различным народам России, готовность к защите национальных интересов, привязанность к своей Земле, малой Родине. Следовательно, гражданственность и патриотизм неразрывно связаны и взаимно дополняют друг друга. Полагаем, что представляя важные и взаимосвязанные ключевые ценности и личностные качества, гражданственность и патриотизм могут быть рассмотрены совместно в плане их воспитания у обучающихся. Очевидно, что воспитывая гражданственность, у обучающихся непременно формируются и патриотические чувства и, наоборот, при воспитании патриотизма несомненно идет становление гражданских качеств.

При разработке проблемы гражданско-патриотической ориентации внеурочной деятельности обучающихся мы учитывали комплексность данного феномена, который характеризуется следующими аспектами: а) гносеологическим, как явление, возникающее в ходе исторического развития и становления государственности, которое характеризует познавательную сторону связи человека со страной и проявляется в информационных массивах и углублении знаний; б)

аксиологическим, означающим ценностно-смысловую сторону и нравственно-духовное отражение связи человека с его социально-культурным и природным окружением; в) праксиологическим, включающим деятельностную сторону отношений, определяющей социальную активность во благо своей Родины; преобразующей эмоциональность в необходимые конкретные дела.

Исследование комплексной категории «гражданственность и патриотизм» дало основание определить ее основные функции: 1) идеологическая – выступая мировоззренческой категорией и отражая российскую ментальность, она составляет важнейший компонент общенациональной идеи, создавая основу для позитивной идентичности граждан России в противовес деструктивным движениям; 2) интегрирующая – как особая системообразующая ценность составляет духовную основу интеграции и гармонизации российского общества, обеспечивающую цивилизационную целостность и единение народонаселения, способствует созданию и развитию гражданского общества; 3) стабилизирующая – обеспечение в развитии государственной системы нравственно-ценностных основ и правовых элементов, культурного единства страны через активизацию процессов национального согласия, национального интереса, устойчивого развития, национальной идеи; 4) защитная – укрепление обороноспособности и целостности страны, ее национальной безопасности и суверенитета; 5) воспитательная – духовно-нравственное совершенствование граждан посредством формирования общественного сознания.

Гражданско-патриотическая ориентация внеурочной деятельности осуществляется с целью воспитания у обучающихся гражданско-патриотических качеств на основе эффективных традиционных практик и перспективных инноваций. В своей работе мы руководствовались культурологическим и системно-деятельностным подходами и принципами:

- природо- и культуросообразность, предусматривающая учет индивидуально-личностных и возрастных качеств обучающихся в развивающей внеурочной среде, отражающей актуальные социальные приоритеты и культурные смыслы;
- непрерывность и преемственность, обеспечивающие проектирование единой и последовательно реализуемой воспитательной стратегии во внеурочной деятельности с выделением ведущих этапов задач; учетом сопряженной последовательности и взаимосвязью с дисциплинами программы основного общего образования;
- творческая свобода и инициативность посредством создания многомерных смысловых пространств, максимально приближенных к реальной социально-патриотической деятельности;
- интерактивность, обеспечивающая широкое межсубъектное взаимодействие, реализуемое в различных видах диалога в процессе разнообразной непосредственной коммуникации и web-общения с помощью мультимедийности и многоканальности знаково-символического и образного воспитывающей среды.

Гражданственность и патриотизм как качественные характеристики личности интегрального характера объединяют эмоционально-ценностный, когнитивный, творческо-деятельностный компоненты. Эмоционально-ценностный компонент связан с чувственной сферой сознания личности, отражает эмоциональные аспекты отношения к окружающим миром, переживаниями, эмпатией, осознанием сопричастности к истории и современности своей стран; определяет интерес к ее познанию и участию в общественной жизни, государственных делах [3]. Когнитивный компонент, отражая познавательный аспект отношений, включает систему знаний, на основе которых формируется осознанная активная гражданская позиция. Творческо-деятельностный компонент отражает практический аспект отношений, связан с применением освоенных знаний в реальных социальных делах, умением решать социально значимые проблемы, навыками принятия решений на основе творчества и инновационного подхода.

Как пространство личностного развития гражданско-патриотических качеств у школьников, внеурочная деятельность отличается отсутствием жесткой регламентации и привычных оценок; комфортной средой, способствующей творчеству и раскрытию потенциальных способностей обучающихся; вариативностью и междисциплинарностью программ, отвечающих современным вызовам; добровольностью и свободой выбора, что способствует высокой мотивации.

Важным в организации воспитательного процесса является системность и согласованность всех действий и, в первую очередь, последовательной этапности. Нам представляется обоснованным выделение следующих обобщенных этапов, название которых отражает доминирующую направленность воспитания: 1) мотивационно-целевой; 2) информационно-деятельностный; 3) творческо-практический, обеспечивающих непрерывность и преемственность гражданско-патриотической направленности. Отметим, что содержание внеурочной деятельности (ценностно-смыслового, познавательного, проблемного, практического характера), ее виды, способы, формы и методы организации на каждом этапе, отражают ведущий вектор этапа. Так, например, выполняемые на первом этапе проекты имеют характер творческих арт-проектов с повышенной эмоциональной выразительностью (коллаж «Улицы героев войны и труда»); на втором – информационно-познавательных с поисковой активностью школьников («Гражданские качества»), на третьем – исследовательских с изучением и решением социальных проблем. В результате широкого использования групповой работы развиваются навыки коммуникации, сотрудничества и диалога, социального поведения в командной деятельности [2]. Считаем, что в решении проблемы гражданско-патриотической ориентации внеурочной деятельности следует, наряду с внедрением новых технологий, опираться на многолетний отечественный опыт и доказавшие свою эффективность формы и методы патриотического воспитания.

Главная целевая направленность мотивационно-целевого этапа (5-6 классы) посвящена пробуждению и развитию интереса школьников к истории, традициям, успехам и проблемам своей страны, ее благополучия. Акцент на эмоционально-чувственное восприятие, активную визуализацию, образное мышление, непосредственное участие в общих делах позволяет сформировать положительное отношение к базовым ценностям общества. Основное внимание педагога уделяется подбору увлекательной тематики, интересных и современных форм и методов, создание ситуации успеха. Итоговым результатом этапа является воспитание положительных чувств и отношения к стране и социальной реальности в целом. Большинство младших подростков при выполнении диагностического задания «незаконченное предложение» демонстрируют гордость за свою Родину, ее достижения (56%) – высокий уровень отношений; у 34% обучающихся отмечается ситуативный интерес – средний уровень; индифферентность характерна для 10%. В процессе выполнения заданий у обучающихся закладывается когнитивная основа гражданственности и патриотизма, опыт социальной деятельности и общения. Главная целевая направленность второго информационно-деятельностного этапа (7-9 классы) имеет отношение к преимущественному развитию когнитивных структур сознания и усвоению системы знаний. Включение школьников в информационный поиск по подготовке к круглым столам и дискуссиям («Мои права и обязанности»), проектную деятельность, решение кейс-задач («Гражданская солидарность в многонациональной стране – миф или реальность?») способствует открытию новых социальных понятий и представлений о государстве, национальных ценностях, культуре, гражданственности и патриотизме. При этом сохраняется задача эмоциональной включенности, а также реализации практических дел (волонтерство). Итоговым результатом служит усвоение социальных знаний и оценочных суждений, их применение в ситуации выбора. Тестирование показало положительную динамику от среднего общего низкого начального показателя в 27% до 68%. Главная целевая направленность третьего творческо-практического этапа (10-11 классы) состоит в обретении школьниками социального опыта на основе внутренней мотивации, углубления когнитивных основ, широкой

созидательной активности при самостоятельном выполнении проектов и гражданских акций. При защите проектов основной акцент делался на самооценку обучающимися своего и других проектов. Подавляющее большинство старшеклассников успешно справились с проектной деятельностью, показав способность к самостоятельному решению проблем.

Выводы. Важность и необходимость активизации гражданско-патриотической ориентации внеурочной деятельности в образовательной организации определяется современными социальными вызовами, высоким воспитательным потенциалом внеклассной работы, ее ролью в формировании социально-значимых качеств обучающихся. В результате проведенного исследования установлена интегративная сущность комплексной категории гражданственности и патриотизма, выделены принципы системного процесса гражданско-патриотического воспитания во внеурочной деятельности. Разработанная методика, представляющая целостность единого этапного процесса, способствует формированию гражданской идентичности у обучающихся, обеспечивающей успешность их социализации. Обретение ценностных ориентаций, когнитивных представлений, деятельностно-поведенческих навыков служит условием становления личности обучающегося как гражданина – патриота своей страны.

Литература:

1. Бужинов, Д.Ф. Гражданско-патриотическое воспитание современного российского молодого поколения: проблемы, перспективы и потенциал использования интернет-технологий / Д.Ф. Бужинов, Е.Н. Путинцева // Гуманитарные научные исследования. – 2022. – № 11. – URL: <https://human.snauka.ru/2022/11/55050> (дата обращения: 14.10.2024)
2. Камерилова, Г.С. Социальная направленность высшего образования как средство формирования социальной зрелости педагогических кадров / Г.С. Камерилова, Е.Л. Агеева, М.А. Губарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83(2). – С. 154-156
3. Камерилова, Г.С. Ценностно-смысловые доминанты как базовые ориентиры развития образования в области безопасности жизнедеятельности / Г.С. Камерилова, М.А. Картавых, И.А. Воронина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(3). – С. 150-152
4. Козлов, А.А. О патриотическом и гражданском воспитании / А.А. Козлов. – Издательство «ЭлекСис», 2005. – 228 с.
5. Коноваленко, Е.А. Воспитание гражданственности и патриотизма в современной школе / Е.А. Коноваленко, С.Н. Белянинов, А.Ю. Гончаренко. // Молодой ученый. – 2023. – № 17(464). – С. 113-115
6. Маленков, В.В. Патриотизм, гражданственность в политике и идентичности молодежи / В.В. Маленков // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2022. – №67. – С. 120-131
7. Полищук, И.А. Гражданско-патриотическое воспитание школьников в музейно-образовательной среде: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полищук Ирина Александровна. – Москва, 2013. – 23 с.
8. Ретинская, В.Н. Гражданско-патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе: актуальные проблемы и перспективы развития / В.Н. Ретинская, И.А. Мурзина // Поиск: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. – 2022. – № 1 (90). – С. 45-52
9. Филонов, Г.Н. Воспитание как социально-педагогический феномен. Стратегия развития / Г.Н. Филонов. – М.: ГосНИИ Семьи и воспитания, 2000. – 160 с.
10. Формирование гражданской идентичности и культурно-исторической памяти молодежи России на территориях новых субъектов Российской Федерации: подходы, принципы, направления реализации / В.В. Николина, А.А. Лоцилова, С.В. Фролов, С.И. Аксенов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1546> (дата обращения 17.10.2024)

Педагогика

УДК 376.3

магистрант Каргина Анастасия Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме поиска и применения современных методов и средств формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. В тексте статьи описаны результаты проведенной экспериментальной работы, направленной на изучение и формирование связной речи детей исследуемой категории. Подробно изложена методика проведения диагностического исследования, описан используемый инструментарий. Приведен анализ результатов проведения констатирующего эксперимента. В качестве средства формирования связной речи дошкольников с ОНР автор рассматривает внеурочные занятия с использованием средств наглядного моделирования. В статье изложены детали проведения формирующего эксперимента, целью которого являлась разработка и апробация программы внеурочных коррекционно-логопедических занятий с использованием средств наглядного моделирования. Предложен комплекс методических приемов и методов коррекционно-педагогической работы по коррекции данного речевого компонента с использованием выбранных средств. Охарактеризована программа кружка «Смайлики» с использованием средств наглядного моделирования для изучаемой категории детей. Описанная автором программа кружковой деятельности рассчитана на 1 год обучения и включает в себя последовательное изучение лексических тем в соответствии с индивидуально-типологическими особенностями группы детей. Авторами подведены итоги проведенного констатирующего и формирующего исследования по формированию связной речи дошкольников с ОНР.

Ключевые слова: связная речь, учитель-логопед, общее недоразвитие речи, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, средства наглядного моделирования, кружковая деятельность, внеурочная деятельность.

Annotation. The article is devoted to the problem of finding modern methods and means of forming coherent speech for preschoolers with a general underdevelopment of speech. The materials of the article describe the results of experimental work aimed at studying and forming coherent speech in children of the studied category. The diagnostic study methodology is described in detail, the tools used are described. Analysis of the results of the stating experiment is given. As a means of forming coherent speech of preschoolers with a general underdevelopment of speech, the author considers extracurricular activities using visual modeling tools. The article sets out the details of the formative experiment, the purpose of which was to develop and test a program of extracurricular corrective and speech therapy classes using visual modeling tools aimed at the formation and development of coherent speech for preschoolers with a general underdevelopment of speech. Disclosed is a set of methodological techniques and methods of corrective-pedagogical work for correcting said speech component using selected means. The program of the "Emoticons" circle was described

using visual modeling tools for preschoolers with a general underdevelopment of speech. The program of circle activities described by the author is designed for 1 year of study and includes a consistent study of lexical topics in accordance with the individual typological features of a group of children. The authors summed up the results of the stated and formative research on the development of coherent speech of preschoolers with general underdevelopment of speech.

Key words: coherent speech, speech therapist teacher, ascertaining experiment, general underdevelopment of speech, formative experiment, visual simulation tools, extracurricular activities, activities of the club.

Введение. Общее недоразвитие речи у детей дошкольного возраста является самой распространённой речевой патологией, требующей обязательной своевременной логопедической помощи. Это нарушение речи изучалось такими авторами, как Н.М. Борозинец, Л.С. Волкова, Е.Е. Китик, М.В. Колокольникова, С.Н. Шаховская, Т.С. Шеховцова и другими. Авторы выделяют у детей исследуемой категории особенности развития структурных компонентов речи, нарушения устной речи, психических функций, общей, мелкой и артикуляционной моторики.

Дети с общим недоразвитием речи посещают коррекционно-развивающие занятия учителя-логопеда, дефектолога, психолога и воспитателя. Одним из ведущих направлений деятельности перечисленных специалистов являются развитие связной речи детей, так как этот компонент речи отвечает за взаимодействие с окружающим миром, социумом. В процессе проведения занятий в данном направлении дети учатся грамматически верно излагать свои мысли и строить связные высказывания, что, в свою очередь, влияет на успешность социализации.

Понятие связной речи рассматривалось многими авторами. Оно понимается как развернутое и последовательное изложение определенного содержания, представляет собой ряд логически сочетающихся и грамматически оформленных предложений. Такими авторами, как Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова, среди особенностей развития связной речи детей с ОНР отмечались трудности программирования и языкового оформления развернутых высказываний. Это затрудняет взаимодействие и взаимопонимание детей исследуемой категории и оказывает негативное влияние на процесс формирования личности ребенка.

Первый этап опытно-экспериментальной работы – проведение констатирующего эксперимента. Его целью стало выявление уровня сформированности связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи и особенностей ее развития. В нем приняли участие 12 детей дошкольного возраста с соответствующим логопедическим заключением. Дети были поделены на экспериментальную и контрольную группу. С детьми экспериментальной группы в дальнейшем было проведено формирующее исследование. В процессе проведения констатирующего исследования детям предлагалось выполнить 7 заданий, нацеленных на выявление особенностей развития связной речи. Предлагаемые задания были основаны на методиках логопедического обследования В.К. Воробьевой [1], В.П. Глухова [2], О.Б. Иншаковой [3].

Оценка и анализ ответов детей проводились по определенным критериям, соответствующих целям предлагаемых заданий. На основе качественного выполнения серии заданий дети экспериментальной и контрольной групп были поделены на 4 группы по уровню развития связной речи – высокий (8,3%, 1 ребенок), средний (33,3%, 4 ребенка), недостаточный (33,3%, 4 ребенка) и низкий (25%, 3 детей).

Результаты проведенного исследования выявили преобладание среднего и недостаточного уровня развития связной речи. Дети совершали множественные ошибки в выполнении серии заданий, достаточно долго отвечали на вопросы диагноза, им нередко требовалась помощь. Наибольшие трудности возникли при пересказывании текста, описании сюжетных картин, составлении фразы. Были также выявлены особенности связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. К ним относятся ошибки при составлении фразы, трудности рассказывания, трудности пересказывания, фрагментарность речи, нарушения логики и последовательности, нарушения структурной целостности высказываний.

Проведенное констатирующее исследование подтверждает необходимость проведения коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи. С этой целью средства наглядного моделирования как методы и инструменты, помогающие визуализировать и структурировать информацию для лучшего понимания и запоминания, могут быть использованы на коррекционно-развивающих занятиях учителя-логопеда. Выбранные методические средства включают в себя различные виды диаграмм, графов, карт, блок-схем и других графических представлений данных. Применение средств наглядного моделирования для достижения поставленной цели может повысить эффективность обучения и воспитания детей и его результативность, а также вызвать познавательный интерес к занятиям за счет обеспечения наглядности и интерактивности.

Средства наглядного моделирования уникальны передачей свойств и признаков объекта изучения в виде условных символов. Они активизируют и развивают не только речевые навыки детей, но и когнитивные процессы. Выбранные автором средства развития связной речи дошкольников разнообразны и многофункциональны, что позволяет различным специалистам применять их на разных этапах образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Приоритетной задачей коррекционно-педагогической работы учителя-логопеда в дошкольной образовательной организации является развитие связной речи. Коррекционно-развивающие занятия в данном направлении проводятся систематически и регулярно. Другие специалисты образовательной организации – психолог, дефектолог, воспитатель – также включают элементы развития связной речи в свои занятия.

Следующим этапом опытно-экспериментальной работы стало проведение формирующего исследования. Его цель – разработка и апробация организационно-методических аспектов развития связной речи детей дошкольного возраста с ОНР. В нем приняло участие 6 детей старшего дошкольного возраста. Эти дети состояли в экспериментальной группе первого этапа опытно-экспериментальной работы.

В рамках проведения формирующего исследования была разработана и апробирована программа внеурочных занятий «Смайлики». Она предполагает применение средств наглядного моделирования, включающих в себя разнообразные графические элементы, схемы, таблицы. Нами также разработаны методические рекомендации по проведению занятий с использованием средств наглядного моделирования.

Программа курса внеурочной деятельности рассчитана на 1 год – 34 часа (1 час занятий в неделю). Форма организации занятий – групповая. Место проведения занятий – кабинет логопеда.

В рамках программы внеурочной деятельности дошкольникам с ОНР предлагается последовательное изучение лексических тем. Помимо развития лексической сферы, занятия включают в себя комплексное речевое и личностное развитие, преодоление различных коммуникационных барьеров.

Продолжительность занятия составляет 20-25 минут. За это время по четко разработанной и определенной структуре занятия учитель-логопед выполняет цель и задачи, поставленные перед его проведением, включая в структурные компоненты занятия средства наглядного моделирования.

В обучении детей дошкольного возраста используются словесные методы (объяснение темы занятия, обсуждение, ответы на вопросы, рассказы, беседы, работа с печатными изданиями и др.), наглядные методы (наблюдение, работа с

картинками и иллюстрациями, работа со средствами наглядного моделирования, просмотр видеофрагментов, мультимедийной презентации, демонстрация), практические методы (решение проблемных ситуаций, различные упражнения, практические работы, моделирование ситуаций).

Логопедическое занятие по развитию связной речи детей может включать средства наглядного моделирования. В структуру занятия последовательно включены как традиционные этапы (организационный момент, основная часть, заключительный этап), так и специальные этапы коррекционно-развивающего занятия (артикуляционная и пальчиковая гимнастика, работа по развитию дыхания, физкультминутка). Дополнительным этапом в занятии в рамках разработанной программы будет являться этап работы со средствами наглядного моделирования. Они подбираются в соответствии с темой занятия и индивидуальными особенностями детей исследуемой группы.

Проведение подготовительной работы, поэтапное включение средств наглядного моделирования в структуру коррекционно-развивающих занятий, своевременная помощь в знакомстве детей с наглядными моделями и правильном применении используемых средств наглядного моделирования являются методическими условиями внедрения выбранных средств развития связной речи детей исследуемой категории.

Календарно-тематический план кружка «Смайлики» представляет собой помесечно распределенные темы занятий в определенной логической последовательности, подробное описание целей занятий, отведенных на них часов и перечисление методического обеспечения, необходимого для его обеспечения. В сентябре предлагается изучение тем «Осень. Признаки осени», «Составление рассказов на тему «Осень наступила»», «Составление рассказов по картине «Осенний день»», «Чтение стихотворений о ранней осени. Рассказывание на тему «Что нам осень принесла. Овощи»», «Продолжение темы «Что нам осень принесла. Фрукты», в октябре – «Профессии. Составление рассказов о профессиях», «Описание сюжетных картин. Профессии детского сада», «Составление рассказа о будущей профессии «Кем быть?»», «Составление рассказов по картине «Ежи»», в декабре – «Зима. Признаки зимы», «Зимние забавы. Составление рассказа по сюжетной картине», «Составление описательного рассказа на тему «Зима».

Разберем подробно план занятия, планируемого для проведения в сентябре на тему «Чтение стихотворений о ранней осени. Рассказывание на тему «Что нам осень принесла. Овощи». Согласно календарно-тематическому плану, оно проводится с целью расширения и обогащения знаний детей об осени, овощах, обучения различению овощей по форме и цвету, обучению построению фраз из 2-3 слов с предлогами «в», «на», развития эмоциональной отзывчивости на произведения устного народного творчества. Для его проведения необходимо следующее методическое обеспечение: стихотворения об осени и ее признаках; предметные картинки на тему «Овощи», картинно-графические схемы, корзинка, макеты овощей.

Занятие состоит из трех основных частей – организационного момента (1-3 минуты), основной части (20 минут), подведения итогов занятия (5 минут).

Организационный момент включает в себя приветствие и вступительную беседу, где дети угадывают тему занятия, опираясь на изображение осеннего леса. Дети обсуждают основные признаки данного времени года по специальной картографической схеме, на которой изображены символы времен года.

В основной части занятия учитель-логопед сначала проводит артикуляционную и дыхательную гимнастику «Осенний ветер». Затем дети учатся работать с картинкой-схемой для описания времени года «осень». На ней последовательно изображены символы, помогающие ребенку построить связные высказывания и рассказ. Это символы, отображающие название, погоду, растительный мир, поведение животных и птиц, основной вид деятельности людей, их одежду в это время года. Педагог задает детям вопросы по картографической схеме, и дети совместно составляют описательный рассказ об осени. Далее для снятия эмоционального и физического напряжения детей проводится физкультминутка «Осенние листочки».

В заключительной части занятия планируется совместное обсуждение и подведение итогов занятия.

В календарно-тематическом плане кружка «Смайлики» представлены планы проведения 31 занятия. В конце изучения программы внеурочной деятельности планируется проведение открытого отчетного занятия «Умники и умницы» с целью закрепления полученных знаний и умений.

Выводы. Результаты констатирующего эксперимента подтверждают наличие у подавляющего большинства детей дошкольного возраста с ОНР характерных особенностей связной речи. Они могут стать причиной затруднений речевой коммуникации и спровоцировать нарушения социализации.

С целью решения данной проблемы была разработана программа кружковой деятельности и примеры конспектов занятий. Программа кружка рассчитана на 1 год (34 часа). Занятия необходимо проводить 1 раз в неделю, они включают в себя индивидуальную, фронтальную и групповую форму организации деятельности воспитанников. Реализация программы кружковой деятельности должна обеспечить формирование навыков построения связных высказываний, умения вести диалог, развить навыки монологической речи, сформировать умение подбирать адекватные языковые средства для выражения собственных мыслей.

В процессе реализации кружковой деятельности активно применялись средства наглядного моделирования. Они имеют свою уникальность в том, что позволяют передать существенные свойства изучаемого объекта с помощью условных обозначений и символов, активизируя и развивая речь и когнитивные процессы.

Литература:

1. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – Москва: Астрель, 2009. – 158 с.
2. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – Москва: АРКТИ, 2004. – 168 с.
3. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – Москва: Владос, 2008. – 279 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования Катуржевская Ольга Васильевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики Кочурина Татьяна Сергеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНЫХ ВЗГЛЯДОВ О ПРИЗНАКАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ВНУТРИВУЗОВСКОЙ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена обоснованию формирования научных взглядов о признаках устойчивого развития внутривузовской системы менеджмента качества. Доказана междисциплинарность категории «устойчивое развитие»: раскрыты ее философские, экологические, экономические и педагогические аспекты. Выявлены признаки устойчивого развития внутривузовской системы менеджмента качества: стабильное развитие (возвращение в исходное состояние после воздействия различных факторов, переход от количественных изменений к качественным с положительной динамикой, стремление к увеличению полученных ранее результатов) и удовлетворение не только нынешних, но и прогнозирование будущих запросов заинтересованных сторон.

Ключевые слова: устойчивое развитие, система менеджмента качества, высшее образование.

Annotation. The article is devoted to the substantiation of the formation of scientific views on the signs of sustainable development of the intra-university quality management system. The interdisciplinarity of the category "sustainable development" is proved: its philosophical, ecological, economic and pedagogical aspects are revealed. The signs of sustainable development of the intra-university quality management system are revealed: stable development (return to the initial state after exposure to various factors, transition from quantitative to qualitative changes with positive dynamics, striving to increase the results obtained earlier) and satisfaction not only of current, but also forecasting future requests from stakeholders.

Key words: sustainable development, quality management system, higher education.

Введение. Сегодня устойчивое развитие стало неотъемлемой частью нашего взгляда на окружающий мир, человека, общество, экологию, экономику, образование и др.

Идея устойчивого развития, появившаяся в результате осмысления проблем окружающей природной среды как несоответствие во взаимодействии общества и природы, оказавшееся «основным социоприродным противоречием», обнажила ее тесную связь не только с экологическим, но и с социально-экономическим развитием [7, С. 34].

Исследуемое понятие прочно входит в словесный обиход, применяется в различных областях науки. Научный интерес представляет осмысление формирования научных взглядов о признаках «устойчивого развития внутривузовской системы менеджмента качества» в педагогике.

Изложение основного материала статьи. Исследуя устойчивое развитие на философском уровне, ряд ученых (Бекетова Е.Н., Д.М. Гвишиани, Коршунов А.М., В.А. Лось, Левашов В.К., Мантатов В.В., Мантатова Л.В., Шаталов-Давыдов Д.Ю., Урсул А.Д. и др.) данный феномен рассматривают как широкомасштабную проблему, заключающуюся в том, что «современная цивилизация стоит на пороге глобальных катастроф, которые усугубляются нерешенными демографическими проблемами, проблемами экономического и социального неравенства, биосферной деградацией и истощением ресурсов, экономическими и финансовыми кризисами, провоцирующими инфляцию и безработицу» [5, С. 15].

Усилия ученых в области философии в большей степени направлены не столько на выявление существенных признаков исследуемой категории, сколько на решение главной цели устойчивого развития – выживания человечества в целом и повышения качества жизни для каждого человека в отдельности, поскольку определение устойчивого развития, предложенное Всемирной комиссией по охране окружающей среды при ООН в 1987 г., скорее, отражает стратегическую цель, чем указывает конкретный путь для практических действий.

Таким образом, философский аспект раскрывает глубокий смысл устойчивого развития в плоскости характеристики границ «мерной определенности» исследуемого феномена.

Следует отметить, что большинство философских трактовок базируются на предложенном Всемирной комиссией по охране окружающей среды при ООН в 1987 г. определении устойчивого развития, которое используется в качестве базового во многих странах: они отражают сохранение биоразнообразия, несущую способность окружающей природной среды, сохранение природных ресурсов, заботу о поддержании, улучшении условий жизни, в удовлетворении потребностей заботы о планете, «чтобы завещать приемлемое наследство будущим поколениям, что означает не ставить под угрозу будущее, поддерживать порядок и заботиться о будущих поколениях» [4, С. 71]. Значимое внимание уделяется «роли людей в экосистеме Земли и пониманию взаимосвязи между человеком, окружающей средой и вопросами прошлого и будущего» [4, С. 71].

Исследованию устойчивого развития в экономике посвящены труды отечественных ученых (Т.В. Бегун, Б.Е. Большакова, Ю.А. Кубанкова, О.Л. Кузнецова, Р.М. Нуреева, О.С. Пчелинцева, К.Н. Судьина, Т.В. Усковой, А.В. Цвикевич и др.).

Выявлено, что в основе определений устойчивого развития в сфере экономики лежат различные основания: баланс между экономической деятельностью и состоянием окружающей среды, устойчивый рост экономики, качество жизни. На основании этого определены существенные признаки исследуемой категории: гармонизация производительных сил, удовлетворение необходимых потребностей всех членов общества, экономический рост, эффективное использование ресурсов для его достижения; а также свойства целостности, устойчивости, равновесия, способности возвращения в исходное состояние, стабильности в изменяющихся условиях.

Категория «устойчивое развитие» в экологии представлена в контексте обеспечения гармоничного совместного развития природы и общества, что нашло отражение в трудах Т.В. Ващаловой, В.М. Захарова, А.С. Ермакова, Д.С. Ермакова, А.А. Минина, Н.Н. Моисеева, А.С. Пешкова, И.Е. Трофимова и др.

В.И. Данилов-Данильян, выделяя направленность идеи устойчивого развития на обеспечение выживания человечества, т.е. на предупреждение опасностей этому выживанию, на их сдерживание в необходимых пределах, определяет исследуемую категорию как «общественное развитие, при котором не разрушается его природная основа, создаваемые

условия жизни не влекут деградации человека и социально-деструктивные процессы не развиваются до масштабов, угрожающих безопасности общества» [8, С. 39].

В начале 2021 г. ЮНЕСКО представила новую программу «Образование в интересах устойчивого развития: на пути к достижению ЦУР» (ОУР) до 2030 г.

В устойчивом развитии ученые видят «будущую новую форму развития цивилизации, которая имеет «целевую ориентацию» и предполагает осознание и постановку целой иерархии целей, необходимых для становления эффективного глобального управления» [7, С. 29].

Для исследования устойчивого развития внутривузовской системы менеджмента качества ОУР является стартовой площадкой. Следует отметить, что исследуемая категория в работах многих ученых преимущественно обозначена как «образование для устойчивого развития».

Обратимся к выявлению сущностных признаков ОУР (С.В. Алексеев, М.В. Аргунова, Е.Н. Дзятковская, Д.С. Ермаков, А.Н. Захлебный и др.).

А.Н. Захлебный, Е.Н. Дзятковская отмечают нечеткость понятийно-терминологического аппарата ОУР, представлений о его содержании, как генерального пути дальнейшего развития человечества на планете Земля: разработки теории (модели) управляемой коэволюции человечества и биосферы.

Мы разделяем мнение ученых и подтверждаем необходимость кристаллизации понимания сути исследуемой категории.

В.Б. Калинин, О.А. Нечай, Ю.Л. Мазуров, М.С. Панин, О.А. Сычева и др. представляют ОУР как новую генерацию экологического образования.

Один из вариантов решения обозначенной проблемы С.А. Степанов видит в назначении устойчивого развития в качестве методологического базиса формирования мировоззрения. В содержание исследуемой категории ученый вкладывает смысловой компонент экологического сознания личности как устойчивой системы «взглядов и убеждений на природу, на взаимоотношение природы и общества, на планету как среду обитания человечества, на осознание человеком себя в качестве субъекта развития планеты» [6, С. 17].

Е.В. Алексеев исследует ОУР как социо-эколого-экономическое интегративное направление в системе инновационного, «опережающего» образования, подчеркивая необходимость реализации принципа *полицентризма* — равносильности социума, экономики, экологии и культуры.

Ученый приходит к выводу, что исследуемая категория представляет собой «развитие, при котором улучшаются условия жизни человека, а воздействие на окружающую среду остается в пределах её хозяйственной емкости, то есть не нарушает природной основы функционирования человечества» [1, С. 14].

В изменяющихся условиях понятие «устойчивое развитие» в педагогике приобретает новый смысл.

Устойчивое развитие исследуется в плоскости деятельности образовательных учреждений различного уровня: вуз, учреждения СПО, дополнительное профессиональное педагогическое образование (Р.Т. Бабичева, Т.М. Давиденко, Г.Н. Подчалимова, А.С. Худина, В.Ф. Федченко и др.) и обоснованием условий достижения устойчивого развития (В.К. Баринов, В.Т. Федченко и др.).

К сожалению, педагогических работ по устойчивому развитию системы менеджмента качества не нашлось. Проанализируем существующий опыт устойчивого развития в педагогических исследованиях.

Научный интерес представляют исследования А.С. Худина, который выделяет такие признаки устойчивого развития, как целостность, сбалансированный системный переход образовательного процесса от одного качественного состояния к другому, инновационному; динамику развития, целостность, сохранение свойств системы, ее активность, конструктивное изменение «субъектов взаимодействия в направлении роста их потенциала», уровни, когда «каждый предшествующий уровень выступает своего рода субстанцией (основанием) последующего, являясь тем самым его началом» [9, С. 234].

Данное исследование обогащает современную педагогическую науку обоснованием «инновационных функций управления процессом устойчивого развития» (планирование политики качества, планирование качества, обеспечение качества, управление качеством, улучшение качества, оценка качества, а также этапов (разработка концепции устойчивого развития образовательного процесса в вузе и концепции управления устойчивым развитием образовательного процесса в вузе, обоснование критериев и показателей эффективности устойчивого развития образовательного процесса в вузе; моделирование процессов управления устойчивым развитием образовательного процесса; программирование движения к цели, результатами которого являются высокое качество ноосферно ориентированного образовательного процесса, обеспечение готовности выпускников к вызовам XXI в., их конкурентоспособность на рынке труда, готовность к непрерывному образованию и нравственному совершенствованию; конструирование, реализация и рефлексия») [9, С. 236].

Отличие устойчивого развития учреждений дополнительного профессионального педагогического образования от устойчивого развития вузов определено в исследованиях А.С. Худина, Г.Н. Подчалимовой.

Ученые, подчеркивая неизбежность трансформации дополнительного профессионального педагогического образования (ДППО) в связи с социально-экономическими изменениями, обосновывают существенные признаки его устойчивого развития: гомеостатические ориентиры, инновационную стратегическую направленность и технологию развивающего характера, которые служат созданию условий для сбалансированной самореализации образовательных, социо-культурных потребностей субъектов, востребованность учреждений ДППО, поддерживающий характер внешней среды, активное участие субъектов учреждения в разработке и реализации субъектов развития образовательной системы на различных уровнях [10, С. 52].

Сущность устойчивого функционирования и развития всей образовательной системы учреждения СПО представлено в исследованиях Р.Т. Бабичевой.

Исследователь раскрывает сущность устойчивого функционирования и развития всей образовательной системы учреждения СПО через следующие характерные черты: «сохранение целостности, структуры, порядка, функционирования в пределах нормативно заданного значения параметров, характеризующих её состояние при стабильном качестве образовательных услуг, её «переход к новому уровню целостности, более совершенной структуре, к новому уровню функционирования при устойчивом позитивном темпе преобразований и стабильном положительном изменении качества образования в соответствии с возрастающими требованиями общества к уровню подготовки специалистов» [2, С. 8].

Р.Т. Бабичева выделяет две состояния системы: устойчивое функционирование и устойчивое развитие, которые отличаются увеличением интенсивности исследуемых параметров. Отличительной особенностью, по ее мнению, является выделение таких существенных признаков исследуемой категории, как свойство целостности системы, структурности, стабильности, а также ориентация на рынок образовательных услуг и запросы заинтересованных сторон и управленческие действия на риски и кризисы в изменяющихся условиях внешней среды» [2, С. 12].

Необходимо отметить, что в исследованиях А.С. Худина и Р.Т. Бабичевой выделены признаки устойчивого развития, к которым относятся ориентация на рынок образовательных услуг и запросы заинтересованных сторон и управленческие действия, на риски и кризисы в изменяющихся условиях внешней среды.

Научное знание об устойчивом развитии в высшем образовании на институциональном уровне дополнено обоснованием условий, способствующих устойчивому развитию (В.К. Баринов).

В качестве признаков устойчивого развития В.К. Баринов выделяет «новое качественное состояние образовательного учреждения, которое характеризуется позитивным изменением его структурных составляющих (т.е. возникновением, трансформацией или исчезновением отдельных его элементов и связей) с целью адаптации «образовательного учреждения в меняющейся обстановке и эффективное функционирование в новой среде» [3, С. 15].

Количественными показателями критериев, соответственно, служат: показатель соотношения планируемого и фактического контингентов набора (или конкурс на одно место); показатель соотношения числа учащихся, удовлетворенных и неудовлетворенных образовательным процессом; показатель соотношения числа учащихся, удовлетворенных и неудовлетворенных своей деятельностью в рамках внеучебных занятий; показатель соотношения числа учащихся трудоустроенных по окончании обучения в ПОУ, в том числе продолживших обучение, и нетрудоустроенных.

Исходя из этого, для глубокого понимания и решения проблемы устойчивого развития в педагогике необходимо, чтобы образовательные системы высших учебных заведений базировались на принципах устойчивого развития. Однако, к сожалению, педагоги на проблему устойчивого развития редко обращают внимание.

Выводы. Обобщая различные аспекты существенных признаков категории «устойчивое развитие» в педагогике, можно сделать выводы:

– устойчивое развитие как феномен находится на стадии становления, что объясняет сложность в понимании смысловых характеристик, связанных с противоречивостью (развитие предполагает изменение, а устойчивость – стабильность, возвращение в прежнее состояние после различных возмущений), а также разнообразием оснований теоретического анализа (сфер применения, различных аспектов в каждой из них);

– устойчивое развитие исследуется в контексте ОУР и в большинстве случаев направлено на экологическое образование;

– устойчивое развитие как система образовательного учреждения различного уровня предстает в качестве определенного типа прогрессивно направленных, внутренне обусловленных изменений, способствующих повышению его организации;

– устойчивое развитие в педагогических исследованиях раскрывается через следующие признаки: целостности, структурности, стабильности, активности, равновесия, способности к изменениям, цикличности (наличие стадий развития), динамики изменений (М.В. Аргунова, А.С. Ермаков, Д.С. Ермаков, Л.И. Соколова);

– устойчивое развитие в педагогических исследованиях раскрывается через признаки ориентация на рынок образовательных услуг и запросы заинтересованных сторон и управленческие действия, на риски и кризисы в изменяющихся условиях внешней среды (А.С. Худин, Р.Т. Бабичева).

Устойчивое развитие воздействует на реально происходящие процессы в области философии, экологии (проблемы целостности биосферы, сохранения биологического разнообразия, состояния природной окружающей среды и др.), экономики (проблемы роста экономики, ее эффективности, экономического неравенства и др.), психологии, педагогики, носит междисциплинарный характер и не является термином, относящимся к какой-то одной науке.

Рассуждая применительно к предмету нашего исследования, на разных этапах развития внутривузовская система менеджмента качества способна меняться, отклоняться от целей, структуры, возвращаться в исходное состояние, которое является наиболее благоприятным для выполнения функций управления после воздействия на нее политических, экономических, социальных, технических факторов, их использования для возвращения в отклонении на свою же траекторию.

Исходя из этого, в ряду признаков устойчивого развития внутривузовской система менеджмента качества особое место могут занять следующие:

- стабильное развитие в ситуациях рисков и кризисов;
- переход от количественных изменений к качественным с положительной динамикой;
- функционирование в состояниях, близких к исходному;
- стремление к увеличению полученных ранее результатов;
- удовлетворение потребностей настоящих и будущих поколений.

На наш взгляд, данные признаки способствуют появлению нового типа функционирования внутривузовской системы менеджмента качества. В контексте нашего исследования перспективным является их синтез и интерпретация.

Литература:

1. Алексеев, С.В. Асимметричная интеграция безопасности, экологии и здоровья человека как методология становления устойчивого развития общества / С.В. Алексеев // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 2 (10). – С. 11-22. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/43> (дата обращения: 20.10.2024)
2. Бабичева, Р.И. Организационно-педагогические условия обеспечения устойчивого функционирования и развития образовательной системы среднего профессионального образовательного учреждения: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бабичева Раиса Ивановна. – Курск, 2008. – 25 с.
3. Баринов, В.К. Организационно-педагогические условия устойчивого развития профессионального образовательного учреждения в малом городе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Баринов Василий Константинович. – М., 2002. – 19 с.
4. Власюк, Н.Н. Концептуальные идеи устойчивого развития для современной системы воспитания / Н.Н. Власюк // Философия образования. – 2019. – Т. 19. – №2. – С. 69-80. – URL: <https://elibrary.ru/afnybi> (дата обращения: 20.10.2024)
5. Зубенко, Н.Ю. Устойчивое развитие: концептуальная эволюция в социально-политическом контексте / Н.Ю. Зубенко // Научное мнение. Экономические, юридические и социологические науки. – 2017. – №1. – С. 14-22. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29830373> (дата обращения: 20.10.2024)
6. Степанов, С.А. Экологическое образование для устойчивого развития как важное направление модернизации высшей школы России: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Степанов Станислав Александрович. – М. – 2011. – 57 с.
7. Урсул, А.Д. Становление устойчивой цивилизации: новые глобальные цели / А.Д. Урсул. – Текст: электронный // Философия и общество. – 2016. – №1 (78). – С. 29-56. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-ustoychivoysivilizatsii-novye-globalnye-tseli> (дата обращения: 20.10.2024)
8. Устойчивое развитие: Новые вызовы: Учебник для вузов / под общ. ред. В.И. Данилова-Данильяна, Н.А. Пискуловой. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 2015. – 336 с. – Текст: непосредственный.
9. Худин, А.Н. Концептуальные идеи управления устойчивым развитием образовательного процесса в университете / А. Н. Худин // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – №7 (63). – С. 232-237. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12839932> (дата обращения: 20.10.2024)

10. Худин, А.Н. Управление устойчивым развитием образовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова // Педагогическое образование и науки. – 2017. – №1. – С. 49-54. – <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=yzlzrr&ysclid=m2i6x4mkfd772180775> (дата обращения: 20.10.2024)

Педагогика

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 Белова Ольга Викторовна

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования

«Детская школа искусств» Починковского муниципального округа (с. Починки);

студентка Тоненкова Ксения Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РУССКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются и обсуждаются проблемы восприятия музыкального фольклора у младших школьников в процессе воспитательной деятельности. Перед современными педагогами сейчас ставится задача возродить духовную и нравственную культуру современного подрастающего поколения. Это невозможно без освоения культурно-исторического опыта наших далёких предков. Народное песенное творчество для восприятия младших школьников является доступным музыкальным материалом. Образы раскрываются в литературном содержании песни, а мелодическая линия близка детям по своему неповторимому характеру. Изучение и знакомство детей с фольклорным творчеством воспитывает у них восприятие всего музыкального колорита. Работа над усвоением народного песенного творчества активизирует умственную деятельность у детей, вызывает в сознании образы и представления, зарождает определённые эмоции и чувства. Нравственная идея, заключённая в фольклоре, помогает понимать и любить народную культуру, носит воспитательный характер. Младший школьный возраст является наиболее весомым в воспитании любви и интереса к национальной культуре своего народа. Фольклор очень близок младшим школьникам, так как соответствует характеру мышления, наглядно-действию (игровые формы подачи материала) и наглядно-образному (через красочную палитру костюмов, образов, насыщенности литературного и музыкального текста). Очень важно грамотное воспитание детей младшего школьного возраста, так как в этом возрасте формируются основы будущей личности и происходит творческое развитие ребёнка. Первостепенная задача педагога это – заинтересовать ребёнка и привить любовь к народному творчеству. Ставя эту цель главной в воспитательной задаче по восприятию и развитию слухового опыта, педагог будет способствовать формированию первостепенных основ музыкальной культуры.

Ключевые слова: восприятие фольклора, детский музыкальный фольклор, семейное воспитание, жанры фольклора.

Annotation. The article examines and discusses the problems of perception of musical folklore among younger schoolchildren in the process of educational activity. Modern teachers are now tasked with reviving the spiritual and moral culture of the modern younger generation. This is impossible without mastering the cultural and historical experience of our distant ancestors. Folk songwriting is an accessible musical material for the perception of younger schoolchildren. The images are revealed in the literary content of the song, and the melodic line is close to children in its unique character. The study and acquaintance of children with folklore creativity educates them to perceive the entire musical flavor. Work on the assimilation of folk song creativity activates mental activity in children, evokes images and ideas in their minds, generates certain emotions and feelings. The moral idea contained in folklore helps to understand and love folk culture, and is educational in nature. Primary school age is the most significant in fostering love and interest in the national culture of their people. Folklore is closest to younger schoolchildren, as it corresponds to the nature of thinking, visually effective (game forms of presentation of material) and visually figurative (through a colorful palette of costumes, images, saturation of literary and musical text). It is very important to properly educate children of primary school age, since at this age the foundations of a future personality are formed and the creative development of the child takes place. The primary task of a teacher is to interest a child and instill a love for folk art. By setting this goal as the main educational task for the perception and development of auditory experience, the teacher will contribute to the formation of the primary foundations of musical culture.

Key words: perception of folklore, children's musical folklore, family education, genres of folklore.

Введение. Перед современной образовательной и культурной средой стоят задачи: сохранения, передачи, возрождения, интеграции, трансляции, популяризации фольклора в современном мире, а эталоном передачи народного искусства на данном этапе считаются национальные государственные или самодельные ансамбли песни и танца, народные хоры, которые всё больше и больше пополняются новыми участниками и обогащаются репертуаром. XXI век – это век мегаполисов и современных технологий, он постепенно вытесняет значимость народного творчества. Обычай и традиции в их первоначальном виде можно увидеть только в интернете или в репертуаре фольклорно-этнографических коллективов, в современное время носителей фольклорных традиций осталось очень мало. В связи с этим перед педагогами встаёт проблема переосмысления ценностных ориентиров, восприятия и воспитания у детей младшего школьного возраста любви и заинтересованности к нашему русскому наследию. В работе с детьми важное значение имеет также просветительская деятельность, создание различных проектов, праздников и т.д. Так как форм просветительской работы очень много и можно совместить передачу знаний о фольклоре через культурно-просветительскую деятельность.

Изложение основного материала статьи. Фольклор находится в постоянном движении и эволюции. На смену обрядовому фольклору пришёл термин «необрядовые фольклорные жанры». В эту жанровую группу входят: городской романс, дворовые песни, анекдоты, формируются современные приметы и поверья, частушки (1) на современный манер и содержание (школьные), так же появились новые жанры – кричалки (2), речёвки и т.д.

1) Подружка моя, как тебе не стыдно,

На уроке булку ела, думаешь не видно?

– Подружка моя, я ее не ела,

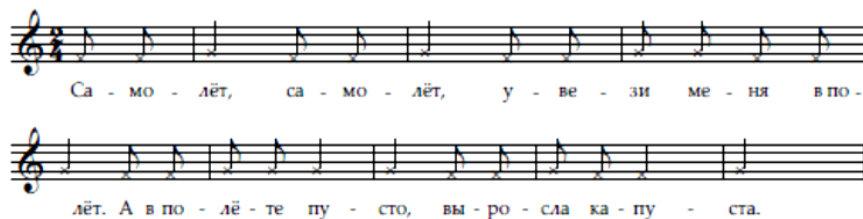
Раз пятнадцать откусила, больше не хотела¹.

2) Самолет! Самолет!

Увези меня в полет!

А в полете пусто!

Выросла капуста!



Образец представляет собой допесенную форму в примерном интонационном объеме б.2 с типовой ритмоформулой, свойственной детским песням.

На данный момент фольклор не прекратил и не утратил своей актуальности, не ушел в прошлое, он трансформировался. Современному ребёнку вряд ли мама поёт колыбельную песню и поговаривает, например, так: «с гуся вода – с тебя худоба» и т.д. Многие дети не знают, что такое колыбельные песни (3), пестушки и заклички, и этим родители усложняют работу педагогам, так как детям на занятиях это кажется непонятным и чуждым.



3)

В системе дошкольного воспитания детский фольклор является базовым компонентом развития личности ребенка. Используются в основном общеизвестные считалки (4), игры, например, как «Ладушки» (5), «Горелки», «У медведя во бору» и др.



4)



-Ладушки,ладушки, где были?

- У бабушки.

-Что ели?

-Кашку.

-Что пили?

-Бражку.

-Что на закуску?

-Репку да капустку.

-Что на заединку?

-Сладку конфетинку.

5)

Необходимо знакомить ребёнка не только в образовательных учреждениях с фольклором, но и дома, потому что это две неотделимые среды – семья и школа. Семейное образование в последние годы становится очень популярным. Педагоги

¹ Частушки записаны от Татьяны Николаевны Бочкаревой (Павликовой) 1964 г.р. с. Учуво-Майдан Починковского района Нижегородской области 12.10.2019 г.

разрабатывают программы обучения и воспитания на фольклорной основе. В ВУЗах появляются направления подготовки специалистов по семейному обучению. Например, в НГПУ им. К. Минина на кафедре психологии и педагогики дошкольного и начального образования реализуется программа магистратуры «Семейное образование». Проблема «Семейного образования» относительно недавно вошла в федеральную социальную повестку и это означает, что современных научных исследований в этой области крайне мало.

Перед современными педагогами сейчас ставится задача возродить духовную и нравственную культуру современного подрастающего поколения. Это невозможно без освоения культурно-исторического опыта наших далёких предков. Народное песенное творчество для восприятия младших школьников является доступным музыкальным материалом. Образы раскрываются в литературном содержании песни, а мелодическая линия близка детям по своему неповторимому характеру. Изучение и знакомство детей с фольклорным творчеством воспитывает у них восприятие всего музыкального колорита. Работа над усвоением народного песенного творчества активизирует умственную деятельность у детей, вызывает в сознании образы и представления, зарождает определённые эмоции и чувства. Нравственная идея, заключенная в фольклоре, помогает понимать и любить народную культуру, носит воспитательный характер.

Воспринимая песню во всём её многообразии, через художественный образ, а дальше – через закрепление навыков ее слушания и исполнения, ребёнок делает свои выводы и заключения. Постепенно к учащемуся придёт понимание, что песня – это не просто набор слов и мелодия, а нечто большее: с художественной точки зрения это правильная эмоциональная передача образа, выражение главной идеи, а с чисто технической – знакомство с диалектом, гармонией, с региональными различиями исполнительских традиций т.д. Накопление учащимися музыкального слухового опыта можно назвать первостепенной задачей педагога. Чем больше опыта ребёнок получит, тем эффективнее он может это использовать в повседневной жизни [1, С. 92].

Восприятие музыки – ведущий вид музыкальной деятельности. С.Н. Беляева-Экземпляровская рассматривает восприятие музыки как один из процессов музыкального мышления, направленное на целостное, эмоционально-осознанное и личностно-окрашенное познание содержания и смысла произведения. Младшему школьнику необходимо научиться правильно понимать, осознать и воспринимать фольклор и музыку в целом. Фольклор в современном мире детьми младшего школьного возраста воспринимается как нечто новое и малопонятное, так как дома, по радио, телевизору, в телефоне не у каждого звучат народные песни и т.д. Слух ребёнка привык воспринимать понятную ему музыку, но малохудожественную. Внедрение в обучение традиционного музыкального фольклора актуально, именно педагогу должны выработать методические рекомендации и подготовить учащихся к восприятию музыкального фольклора. В работе над развитием музыкального восприятия у детей необходимо придерживаться трёх этапов: знакомство с произведениями народного творчества, запоминание произведения и накопление музыкальных впечатлений. Синтезированный подход к обучению более результативен и воздействует со всех сторон. Обогащение занятия приятными и интересными для детей эмоциями по слушанию традиционного музыкального фольклора способствует развитию музыкального восприятия детей.

Запоминает информацию ребёнок младшего школьного возраста механически, так как на данном этапе нет материала, что хранится в его памяти и ему не с чем его сравнить и визуализировать. Это является трудностью перед педагогом и родителями. Со временем познавательная деятельность ребёнка становится осмысленной. Так же активно у ребёнка развивается восприятие, но привлекают внимание ребёнка лишь красочные и яркие предметы. Сконцентрироваться и понять структуру предмета дети не могут. Деятельность педагога должна быть нацелена на обучение детей сравнению, анализу и словесному выводу. Трудности дифференциации связаны с таким видом деятельности, как наблюдение. Сначала ребёнок получает знания от педагога, далее он демонстрирует своё восприятие материала [2, С. 1-3].

Выводы. Невозможно воспитать целостного духовно-богатого человека, не познакопив его с народной сокровищницей. Наследие народного творчества помогает детям усвоить и принять как должное язык, нравы, обычаи, традиции и культуру народа, что впоследствии повлияет на формирование мировоззрения и воспитание правильного вкуса ребёнка. Младший школьный возраст является наиболее весомым в воспитании любви и интереса к национальной культуре своего народа. Фольклор наиболее близок младшим школьникам, так как соответствует характеру мышления, наглядно-действенному (игровые формы подачи материала) и наглядно-образному (через красочную палитру костюмов, образов, насыщенности литературного и музыкального текста). Очень важно грамотное воспитание детей младшего школьного возраста, так как в этом возрасте формируются основы будущей личности и происходит творческое развитие ребёнка. Первостепенная задача педагога это – заинтересовать ребёнка и привить любовь к народному творчеству. Ставя эту цель главной в воспитательной задаче по восприятию и развитию слухового опыта, педагог будет способствовать формированию первостепенных основ музыкальной культуры.

Литература:

1. Воронина, Н.И. Культурная идентичность: формы бытия / Н.И. Воронина // Этнокультура Поволжья: художественные константы прошлого, настоящего, будущего: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Саранск, 19-21 октября 2022 года. – Саранск: Издательство Мордовского университета, 2023. – С. 16-20. – EDN TMWLNS
2. Воронина, Н.И. Звук – музыка – культура: пространственно-временная рефлексия / Н.И. Воронина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. – Т. 25, № 91. – С. 114-120. – DOI 10.37313/2413-9645-2023-25-91-114-120. – EDN JQKALW
3. Кислова, О.Н. Сценическая интерпретация музыкального фольклора в детском народно-певческом коллективе / О.Н. Кислова, Ю.С. Шарова // Инновационная деятельность в образовании: Сборник статей по материалам IX региональной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 30 ноября 2022 года / Мининский университет. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2022. – С. 65-68. – EDN SSWRWG
4. Кислова, О.Н. Детский музыкальный фольклор в культуре России XVIII-XIX вв.: специальность 51.01.00: диссертация на соискание ученой степени кандидата искусствоведения / Кислова Оксана Николаевна, 2022. – 181 с. – EDN OLKSNM
5. Кислова, О.Н. Музыкальный фольклор – основа репертуара при обучении детей народному пению: учебно-методическое пособие для средних специальных учебных заведений культуры и искусства / О.Н. Кислова. – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 48 с. – ISBN 978-5-4475-9887-7. – EDN VVRRTA
6. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-2

УДК 372.881.11

кандидат психологических наук, доцент Коваль Оксана Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Соловьева Ольга Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые аспекты обучения межкультурному иноязычному общению. Авторами обоснована важность обучения межкультурной коммуникации в вузе, выделен ряд языковых сложностей, описаны способы их преодоления. В настоящее время неотъемлемой частью учебного процесса является дистанционное обучение. Авторы обосновывают целесообразность дистанционного образования, доказывают его эффективность. В статье также рассматриваются проблемы, возникающие при использовании дистанционной формы обучения. Авторами проводится анализ общих и частных проблем, предлагают способы их решения. В статье приводятся дидактические принципы, которые должны лежать в основе организации дистанционной формы работы. Авторами предложен дистанционный курс по формированию межкультурной коммуникативной компетенции у студентов инженерных специальностей. В статье рассматриваются дидактические особенности курса. Эффективность дистанционного курса определяется положительной динамикой в развитии компетенции и повышением мотивации к изучению профессионально ориентированного иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: межкультурное иноязычное общение; межкультурная коммуникативная компетенция; дистанционное обучение; дистанционный курс; мотивация; коммуникативно-деятельностный подход.

Annotation. The article discusses some aspects of teaching intercultural foreign language communication. The authors substantiate the importance of teaching intercultural communication at a university, highlight a number of language difficulties, and describe ways to overcome them. Currently, distance learning is an integral part of the educational process. The authors substantiate the feasibility of distance education and prove its effectiveness. The article also discusses the problems that arise when using distance learning. The authors analyze general and specific problems and suggest ways to solve them. The article provides didactic principles that should underlie the organization of remote work. The authors proposed a distance course on developing intercultural communicative competence among engineering students. The article discusses the didactic features of the course. The effectiveness of a distance course is determined by the positive dynamics in the development of competence and increased motivation to study a professionally oriented foreign language at a university.

Key words: intercultural foreign language communication; intercultural communicative competence; distance learning; distance course; motivation; communicative-activity approach.

Введение. В современном обществе возрастает необходимость во владении иностранным языком [1]. Следовательно, основной целью обучения в вузе выступает формирование коммуникативной компетенции, а также развитие вторичной языковой личности, способной к межкультурной коммуникации в различных сферах [2]. Кроме того, в настоящее время к выпускникам высшего учебного заведения предъявляются требования осуществлять профессиональное межкультурное общение на иностранном языке [3]. Поскольку деловая межкультурная коммуникация подразумевает ведение деловой переписки, телефонных переговоров, установку личных контактов, выступление с презентацией на научных конференциях, организацию встреч, переговоров, от специалистов высших учебных заведений требуются знания культурных и социальных особенностей других наций, ценностей и норм, умение вести диалог с представителями других культур, сформированную межкультурную компетенцию [4]. В данной работе предпринята попытка проанализировать трудности при формировании межкультурной компетенции у студентов инженерных специальностей, а также описаны способы повышения мотивации к изучению профессиональной межкультурной коммуникации.

В условиях современной реальности дистанционное обучение становится неотъемлемой частью учебного процесса на всех ступенях образования. Очевидно, что использование сетевых и дистанционных форм обучения является важной составляющей образовательного процесса, которая, наряду с другими формами, должна способствовать успешному формированию планируемых компетенций будущих конкурентоспособных специалистов.

Однако, обладая неоспоримыми преимуществами, дистанционное обучение имеет некоторые проблемы, которые необходимо учитывать и, по возможности, решать в процессе достижения цели обучения конкретного предмета, в нашем случае иностранного языка.

Изложение основного материала статьи. Проанализировав процесс дистанционного обучения, мы разделили проблемы на две категории: общие и частные. Общие проблемы возникают в процессе дистанционной работы у всех участников образовательного процесса. Частные проблемы возникают у отдельных категорий участников процесса обучения.

Основная психологическая проблема рассматриваемого формата обучения, которую выделяют исследователи данной области, это отсутствие непосредственного контакта между преподавателем и обучающимся. Общение происходит посредством современных информационных и коммуникационных технологий.

Соответственно, дистанционный формат обучения существенно ограничивает невербальные формы коммуникации, скорость общения, эмоциональную составляющую взаимодействия коммуникантов. Следует также отметить ограниченность средств организации диалога между участниками общения, более длительные паузы между репликами (вопросом и ответом), отсутствие мгновенной реакции общающихся на реплики.

Одним из важных факторов, влияющих на эффективность обучения в дистанционном формате, является психологический комфорт, который обеспечивается соблюдением норм сетевого этикета всеми участниками процесса обучения. Перед преподавателем стоит задача поддержания мотивации и интереса студентов к учебе. Несмотря на отсутствие непосредственного контакта, обучающиеся должны чувствовать поддержку со стороны наставника и его готовность помочь в трудной ситуации. Слова поддержки, побуждение студентов к выражению своей точки зрения в процессе учебной дискуссии будут способствовать продуктивности совместной деятельности по достижению цели обучения.

Таким образом, для организации процесса обучения в дистанционном формате участникам коммуникации надо уметь не только пользоваться информационно-коммуникативными технологиями, находить и обрабатывать информацию, но и

грамотно выстраивать взаимоотношения в виртуальном коллективе, что предполагает умение представить себя, проявить свои положительные качества, пользуясь вербальными и невербальными средствами общения. Для эффективного взаимодействия необходимо проявлять заинтересованность в участии и работе других членов виртуального сообщества. Также важно в процессе работы уметь выявлять проблемы и разногласия и, что особенно важно, продуктивно участвовать в решении проблем.

Теперь рассмотрим частные проблемы, возникающие при использовании дистанционного формата обучения. Проблемы могут возникать как у обучающихся, так и у преподавателей. Исследования показывают, что у многих студентов возникают трудности восприятия учебного материала в условиях, не предполагающих непосредственного присутствия преподавателя. Отмечаются проблемы в организации и распределении времени, необходимого на освоение материала, проблемы в ведении электронной переписки с наставником, в установлении контактов с преподавателем и сокурсниками, отсутствие навыков участия в сетевой беседе.

Проблемы, с которыми сталкивается преподаватель во время организации учебного процесса и его реализации в дистанционном формате, также имеют не только технический характер, но и психологический. Кроме того, что перед преподавателем стоит задача поиска оптимальных методов, стратегий и приемов для решения задачи достижения цели обучения, ему необходимо решить вопрос организации деятельности учебной группы. Немаловажную роль в любом взаимодействии играет благоприятный психологический климат, для создания которого преподавателю необходимо знать и учитывать индивидуальные особенности студентов, что также затруднено при дистанционной форме обучения. Отсутствие непосредственного контакта вызывает определенные сложности применения индивидуального подхода к обучающимся, что подразумевает выбор стиля общения для плодотворного сотрудничества.

Очевидно, что взаимодействие участников учебного процесса будет иметь затруднения психологического характера, так как дистанционная форма обучения является новой и непривычной. Возникающие проблемы требуют тщательного анализа и проработки, что будет способствовать их дальнейшему устранению, и, соответственно, повышению мотивации студентов, а также эффективности всего процесса обучения.

Поскольку межкультурная коммуникация выступает ключевым аспектом при обучении дистанционному профессионально ориентированному общению в вузе, мы предлагаем использовать современные методы для развития данного умения у студентов инженерных специальностей Волжского государственного университета водного транспорта [5]. На наш взгляд, использование в процессе дистанционного обучения информационно-коммуникационных технологий способствует развитию коммуникативной культуры студентов и практическому овладению иностранным языком. Кроме того, применение различных ИКТ позволяет моделировать взаимодействие преподавателя и студентов, расширяя возможности обучения студентов, способствуя их самореализации и творческому саморазвитию. При этом стимулирование эффективной профессиональной коммуникации способствует формированию профессиональных компетенций, необходимых будущим специалистам.

На кафедре иностранных языков и конвенционной подготовки совместно с профильными кафедрами был разработан электронный учебно-методический курс по обучению межкультурной коммуникации с использованием информационно-коммуникативных технологий, технологии интегрированного обучения и технологии сотрудничества [6].

Данный курс составлен с учетом коммуникативно-деятельностного подхода и включает в себя комплекс подготовительных упражнений с целью формирования интереса к межкультурной тематике; текстовые упражнения с целью понимания ценности разнообразия культур; упражнения, моделирующие межкультурное общение; рефлексивные упражнения для оценки смоделированного межкультурного общения и установки связи с другими дисциплинами [7]. Дистанционный курс ориентирован на снятие лексико-грамматических трудностей в условно-речевых упражнениях; на формирование и совершенствование навыков и умений чтения, аудирования, письма и говорения в упражнениях, моделирующих речевое общение; на совершенствование речевых навыков в подлинно речевых или смоделированных ситуациях; на формирование межкультурной коммуникативной компетенции.

Особо следует подчеркнуть значение определения целей курса дистанционного обучения. Для построения плана курса необходимо:

- определить основные цели обучения;
- конкретизировать поставленные цели;
- спланировать деятельность обучающихся для эффективного достижения целей обучения.

Правильно сформулированные цели позволят обучающимся:

- настроиться на тему обучения;
- сфокусировать внимание на наиболее важных проблемах;
- тщательно подготовиться к тестам, заданиям и другим средствам оценивания.

Деятельность обучающихся должна быть спроектирована в соответствии со сформулированными целями.

Для реализации комплекса подготовительных упражнений мы используем упражнения на осмысление, запоминание и использование новой лексики, связанной с межкультурными реалиями в форме монолога и диалога. К подготовительным упражнениям можно отнести следующие: составление списка культурных ассоциаций с разными странами, обсуждение преимуществ и недостатков жизни в России и в Европе, сравнение системы образования, политической системы России и Великобритании.

В качестве текстовых упражнений используются следующие: подготовка устных сообщений посредством поиска информации через интернет, работа с текстами в форме дискуссии, дебатов, театральной инсценировки, прослушивание аудиофайлов, песен, просмотр фильмов по межкультурной тематике с последующим обсуждением. В качестве контента могут быть использованы документальные и художественные фильмы, тематические лекции, новостные программы, записи выступления зарубежных политических деятелей.

Комплекс тщательно подобранных упражнений на развитие межкультурной коммуникации способствует эффективной подготовке будущих специалистов к ситуациям реального межкультурного общения.

В ходе исследования по работе с дистанционным курсом по межкультурной коммуникации, было проведено тестирование среди студентов инженерных специальностей на оценку уровня межкультурной компетентности в начале и в конце учебного года. Полученные данные свидетельствовали о положительной динамике в контексте снижения языковых трудностей данного аспекта. Кроме того, в ходе исследования было зафиксировано повышение общей мотивации к изучению иностранного языка в вузе.

Выводы. Таким образом, обучение межкультурной коммуникации является важнейшей задачей при дистанционном обучении профессиональному иноязычному общению в вузе. Проведенное исследование позволило нам сделать вывод, что авторский дистанционный курс, направленный на развитие межкультурной коммуникации, обеспечивает эффективность обучения иностранному языку и способствует повышению мотивации студентов инженерных специальностей.

Литература:

1. Баранова, Е.В. Грамматический аспект обучения английскому языку студентов 1-го курса специальности «Судоходение» / Е.В. Баранова, Е.Г. Соколова // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией С.С. Соколова. – Санкт-Петербург. – 2021. – С. 83-93
2. Волкова, В.В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе. Международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ). – 2021. – С. 107-111
3. Гуро-Фролова, Ю.Р. Формы организации лексического материала для его эффективного освоения будущими специалистами водного транспорта / Ю.Р. Гуро-Фролова // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. – 2015. – № 42. – С. 124-127
4. Орлова, Л.Г. Повышение эффективности работы с лексикой на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе / Л.Г. Орлова // Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки». – 2018. – С. 4.
5. Соколова, Е.Г. Интеграция как основа создания лингвистической образовательной среды в неязыковом вузе / Е.Г. Соколова // Государство и право в изменяющемся мире: законодательные, правоприменительные, интерпретационные технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2022. – С. 498-503
6. Степанова, А.С. Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования / А.С. Степанова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 3. – № 81. – С. 89-92
7. Volkova, V.V. Characteristics of strategies for teaching marine engineers professional communication at English lessons / V.V. Volkova., O.I. Koval, O.B. Soloveva // Материалы первой всероссийской научно-практической конференции под редакцией С.С. Соколова. – 2021. – С. 165-174

Педагогика

УДК 37.017.7

кандидат педагогических наук **Козлов Вячеслав Александрович**

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск)

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ВОИНОВ РУССКОЙ АРМИИ В ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЙ, СОВЕТСКИЙ ПЕРИОДЫ И НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В представленной статье рассматриваются некоторые вопросы формирования нравственных ориентиров у воинов русской армии в дореволюционный период, бойцов и командиров Рабоче-Крестьянской Красной Армии и военнослужащих современной российской армии. Также рассматривается система нравственного воспитания молодёжи и подготовки её к служению Родине, как высшему нравственному ориентиру, на фоне современных вызовов и угроз целостности и государственного устройства Российской Федерации.

Ключевые слова: мораль, нравственность, нравственные ориентиры, военная служба, нравственное воспитание, система воспитания, служение Родине.

Annotation. The article discusses some issues of the formation of moral guidelines among the soldiers of the Russian army in the pre-revolutionary period, the soldiers and commanders of the Workers' and Peasants' Red Army and the military personnel of the modern Russian army. The system of moral education of young people and their preparation for serving the Motherland as the highest moral guideline, against the background of modern challenges and threats to the integrity and state structure of the Russian Federation, is also considered.

Key words: morality, ethics, moral guidelines, military service, moral education, education system, service to the Motherland.

Введение. На ранней эпохе человечества, когда общество уже расслоилось на классы, как отмечал К. Маркс, на этапе зарождения научной мысли древнегреческий философ Платон (около 427-347 гг. до н.э.) в своем бессмертном труде «Государство» отмечал, что моральные добродетели проявляются у людей в зависимости от сословия:

- добродетель мудрости свойственна философам;
- умеренность – ремесленникам;
- мужество и храбрость – воинам.

Изложение основного материала статьи. Этика воинского труда рассматривает специфику проявления морали и нравственности в процессе его осуществления, методы и способы формирования морально-боевых качеств воинов и проявление их в условиях войны (военных действий, конфликтов) [8].

В целях более детального разбора понятия «мораль» необходимо её соотнести с понятием «нравственность». Так, в истории классической теории этики есть четыре основных позиции.

1. Согласно Гегелю, нравственность всегда выше морали, так как она связана с развитием сознания индивида.
2. Мораль и нравственность тождественны – это существующие нравы и нравственные отношения внутри социума между его членами. Впервые термин «нравы» – появляются в начале XIII в., а понятие «нравственность» – в XVI в.
3. Мораль – это универсальные общественные нормы поведения членов социума. Нравственность же определяется как личностный, субъективный аспект поведения и конкретном аспекте норм морали.
4. Порядок в социуме обеспечивается не только моралью или правом, а всеми действующими в обществе нормативно-регулятивными системами. Нравственность представляет, как практическое действие всех социальных регуляторов морали, и права, и политики [2, С. 9].

Многими философами, педагогами, психологами утверждалось мнение о трех структурных компонентах морали: моральной деятельности, нравственных отношениях и моральном сознании, – которые, как подчёркивал известный советский философ 60-х годов О.Г. Дробницкий (1933-1973 гг.), – «...отражают три основные стороны морали – содержание предписываемых и оцениваемых нравственностью действий и их нравственная мотивация как специфическая сторона общественной деятельности в целом; регуляции этой деятельности моралью, выражается в совокупности общественных связей, направляющих и контролирующих индивидуальное и коллективное поведение; наконец, идеальное отражение деятельности и отношений морали в сознании и их специфическое нравственное обоснование» [3, С. 50]. Для воспитания индивида необходимы моральные ориентиры, на которые следует брать курс для подготовки его к жизни в обществе. Так

выдающейся российский педагог А.С. Макаренко (1888-1939 гг.) считал, что высшими моральными ориентирами для воспитания индивида будут считаться коллективизм, честность, заботливость, бережливость, ответственность, работоспособность, искренность, прямота, уважение к другому человеку, его переживаниям и интересам, любовь к Родине. Любовь к Родине должна выражаться в служении обществу и конечно же в её защите.

В русской армии на протяжении всех веков развития военной организации весьма актуально стоял вопрос воспитания и подготовки воинов, опираясь на морально-нравственные ценности защиты Отечества от врагов, ибо оно и был главным морально-нравственным ориентиром.

В социальном плане нравственные ориентиры воинов в процессе их деятельности едины, тождественны, неразрывны с моральными процессами, протекающими в государстве – как высшей форме существования общества и общественных отношений. Вместе с тем характер реализации этих общих принципов и положений в условиях осуществления военной службы своеобразен и специфичен.

Несмотря на активное заимствование западноевропейского опыта подготовки войск и воспитания воинов в XVIII-XIX веках, слепого следования их западным традициям в отечественной теории и практики не прослеживалось. Выдающиеся русские полководцы, военные теоретики, реформаторы строили отечественную теорию воинского воспитания и обучения с учетом национальных особенностей развития средств вооруженной борьбы, тактической мысли и военного искусства, способствуя сохранению и приумножению отечественных традиций военного дела. Особенной чертой российской военно-педагогической теории стало пристальное внимание к моральному фактору военного искусства, обоснование идеи приоритета воинского воспитания, укрепление «нравственных традиций русского войска» [4, С. 34].

Русские полководцы и флотоводцы в процессе практической деятельности уделяли значительное внимание духовно-нравственному воспитанию личного состава армии и флота [5, С. 50]. Основные морально-нравственные ориентиры подготовки и воспитания воинов были выстроены Петром Великим, при создании регулярной армии и первых военных учебных заведений. Этими ориентирами воспитания личного состава армии и флота в Петровский период были: православная вера (вопреки укоренившемуся мнению, что Петр стремился ко всему западному и способствовал распространению католических и протестанских традиций); отечество и государство, «Петру врученное»; военно-профессиональный патриотизм, основанный на приоритете государственных интересов при исполнении воинского долга; забота офицеров о подчинённых; осознанное подчинение солдат офицерам и т.д.

В после Петровский период в Российской империи успешно продолжилось развитие элементы духовно-нравственного воспитания, постепенно встраиваясь в некую, условно конечно, систему. П.А. Румянцев, один из продолжателей идей Петра I, в основу воспитания служивых людей выдвигает моральные начала и их нравственный элемент, причем воспитание, моральную подготовку, отличает от обучения, подготовки «физической». Большое значение придается формированию у воинов нравственных качеств, таких как чувства долга и ответственности. В своей работе «Инструкции полковничьей...» П.А. Румянцев называет качества, в том числе и нравственные, которые необходимо воспитать у русского солдата: смелость, добропорядочность, поворотливость, проворность, добрый вид, активность («быть не лениву») и другие.

Период правления Екатерины Великой связан еще с одним величайшим русским полководцем – А.В. Суворовым, чей вклад в развитие системы подготовки и нравственного воспитания воинов поистине неосцимим. Военно-педагогические взгляды военного гения находят свое отражение в «Полковом учреждении» (1764-1765 гг.), «Науке побеждать» (1795-1796 гг.) [1], ряде приказов, инструкций, писем и др.

А.В. Суворову удалось на практике реализовать целостную военно-педагогическую модель духовно-нравственного воспитания, выражающейся в особой заботе офицеров о своих подчиненных, основой которой были: осознание прямой зависимости результатов боевой деятельности от обученности и морального духа войск.

Важнейшим этапом в совершенствовании системы духовно-нравственного воспитания воинов русской армии становится Отечественная война 1812 года, где взаимное нравственное отношение офицеров и солдат формировались непосредственно на полях сражения. Она, большой проверкой в целом для системы воспитания воинов, опираясь на нравственные ориентиры, выстроенные ещё Петром Великим, такие как православные скрепы и служение царю – помазаннику Божьему, где он перед ним будет держать ответ за Россию.

Важной нравственной составляющей того периода стало заботливое отношение офицеров к подчиненным, как одного из главных нравственных ориентиров, сформулированный и закрепленный во многих нормативно-правовых актах XVIII-XIX веков. Именно в период петровских преобразований сформировалось представление об офицере как о внимательном и заботливым отце-командире и нашло свое отражение в военно-педагогических взглядах продолжателях петровских идей (Суворова А.В., Потемкина Г.А., Румянцева П.А., Ушакова Ф.Ф., Кутузова М.И., Милютин Д.А., Макарова С.О., Драгомирова М.И. и др.). Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что нравственные ориентиры являлись основным содержанием системы нравственного воспитания солдат и офицеров (будущих офицеров) русской армии. А именно: единоначалие, которое являлось регулятором отношений между воинами, высокий морально-боевой дух, преданность офицерскому долгу, офицерская честь, честь мундира, гордость за принадлежность к русской армии и т.д. [3, С. 62].

В суровые годы тяжёлых испытаний (1914-1917 гг.), Первой Мировой войны, а затем последовавших двух революций, которые самодержавие не выдержало, а соответственно и морально-нравственные скрепы рухнули, появляются новые морально-нравственные ориентиры, некоторые были заимствованы у Великой Французской революции (1789-1793 гг.), а именно: свобода, равенство, братство, а также появляются свои – власть народу, строительство коммунизма (первый этап строительство социалистического общества), борьба с мировой буржуазией, которая должна привести к Мировой Революции и т.д. Вот что осталось неизменным так это защита Отечества. Выстроенная большевиками новая система воспитания, опираясь на новые нравственные ориентиры, помогла Советской России победить в Гражданской войне (1917-1922 гг.), осуществить военное строительство в межвоенный период (1922-1941 гг.), а затем одержать победу в Великой Отечественной войне (1941-1945 гг.), где особую роль сыграл институт военных комиссаров и политработников, осуществляя воспитательное воздействие на бойцов и командиров РККА через партийно-политическую работу.

В начале 1990-х годов российская армия, как и вся страна, оказалась в сложнейшей ситуации. Произошел принципиальный поворот не только в стратегических установках, но и нравственных ориентирах российского военнослужащего. Претерпели изменения многие прежние идеи о целях, средствах и способах вооружённой борьбы в интересах защиты государства, признан ошибочным ряд ключевых позиций обеспечения ее безопасности, отброшены прежние положения о характере военного строительства и его векторности. Новая Россия взяла устойчивый курс на сближение с Западом. Бывшие противники в одночасье превратились в партнеров, а прежние союзники стали либо потенциальными противниками и членами блока НАТО, либо нейтральными странами. Государственная система воспитания вообще рухнула, а система воспитания воинов опять претерпела изменения исходя из реалий того периода, хотя главный нравственный ориентир – защита Отечества, конечно же остался неизменным.

Вышеназванный сложный и противоречивый период характеризовался следующими тенденциями, характерными для смены нравственных ориентиров, в обществе и вооружённой организации российского государства:

- упразднение института офицеров-политработников, замена их на заместителя (помощника) командира по воспитательной работе, а затем, в военных вузах вообще была прекращена подготовка по данной специальности;
- утрата большей части опыта советского периода нравственного, воинского и политического воспитания, в рамках партийно-политической работы и партийно-политической подготовки;
- в связи с переопределением ряда функций между силовыми ведомствами и структурами, переходом на военную службу по контракту, изменение всей системы подготовки будущих офицеров со внесением в учебные программы и учебные планы изменений, внесение корректировки в процесс нравственного воспитания военнослужащих и граждан России;
- заимствование опыта Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.), Чеченских компаний (1994-1996, 1999-2009 гг.) при обучении и воспитании курсантов военных вузов;
- поднятие престижа военной службы, увеличения спроса с субъектов нравственного воспитания, внесение изменений в нормативно-правовые акты, регламентирующих вопросы безопасности страны на всех его этапах, в вопросы государственно-патриотического воспитания и др.

На современном этапе развития российского государства на военнослужащего возлагаются обязанности по подготовке к вооруженной защите России, и они связаны с необходимостью беспрекословного выполнения поставленных задач в любых условиях, в том числе с риском для жизни [6]. О чём ярко свидетельствуют события, происходящие на полях специальной военной операции.

Для российской армии на современном этапе её развития и её военнослужащих, несмотря на стремительный технический прогресс в создании развитии новейших образцов высокоточного оружия и оружия массового поражения, вопросы морального долга и нравственного воспитания остаются актуальными и рассматриваются на самом высоком уровне не только военной организации, но и руководства государства. Поэтому выстраивание нравственных ориентиров является серьёзной задачей для развития всего российского современного общества, в особенности для молодого поколения.

Таким образом, проведя историко-педагогический анализ сложившейся системы нравственного воспитания воинов и выстраивания их моральных ориентиров, можно сделать вывод, что для каждого гражданина России, какое бы положение он ни занимал, защита Родины является высшим нравственным ориентиром, на уровне осознания всей ответственности за воспитание и подготовку молодого поколения к служению России.

Литература:

1. Антоновский, М.И. Наука побеждать. Творение препрославившегося в свете всегдашними победами генералиссимуса русских армий, князя Италийского, графа Суворова-Рымнического, с письмами, открывающими наиболее в нем величайшие свойства его души и таковыя же знания военного искусства / М.И. Антоновский. – Санкт-Петербург: Сенатская типография, 1806 – 100 с.
2. Деникин, А.В. Сборник учебных и методических материалов по формированию у курсантов вузов ВВ МВД России нравственных отношений к сослуживцам: учебное пособие / А.В. Деникин. – Москва: Лаборатория «ОП», 2013. – №3: ил. (Серия «Воспитание»). – 142 с.
3. Козлов, В.А. Формирование у курсантов вузов внутренних войск МВД России нравственного отношения к сослуживцам: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Козлов Вячеслав Александрович. – Москва, 2013. – 224 с.
4. Масловский, Д.Ф. Записки по истории военного искусства в России / Д.Ф. Масловский. – Санкт-Петербург: Вып. 1, 1893 – 467 с.
5. Толстова, Л.Р. Военно-этические взгляды и деятельность русских флотоводцев XVIII – начала XX вв. (историко-педагогический анализ): диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Толстова Лариса Николаевна. – Москва, 2005. – 299 с.
6. Российская Федерация. Указы Президента РФ. Общевоинские Уставы Вооружённых Сил Российской Федерации: сборник нормативно-правовых актов: Указ Президента Российской Федерации № 63 [издан 21.02.2019 г.]. – Москва: Проспект, 2020. – 592 с.

Педагогика

УДК 378

**старший преподаватель кафедры тактико-специальной подготовки,
подполковник полиции Король Александр Иванович**
Белгородский юридический институт Министерства Внутренних
Дел Российской Федерации имени И.Д. Путилина (г. Белгород)

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

Аннотация. Направляя воспитательную работу во все сферы жизнедеятельности сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, государство должно придавать большое значение непосредственно каждой личности в формировании и развитии его профессионализма и нравственности. Такую работу необходимо обеспечить единой учебно-методической системой и проводить не только в рамках служебного, но и во внеслужебное время, а также в рамках самостоятельной подготовки. Применительно к образовательным организациям МВД России эти положения находят свое подтверждение в специальных программах в качестве элемента учебно-методического обеспечения. В них наряду с вопросами профессиональной подготовки курсантов значительное внимание уделяется улучшению условий их профессиональной и внеслужебной деятельности, организации социального обслуживания и морально-психологического обеспечения, физкультурно-оздоровительной и культурно-массовой работы. Перед коллективами образовательных организаций высшего образования поставлена задача обеспечить как необходимую материальную, так и учебно-методическую базу нравственной работы с обучающимися, в целом повысить эффективность воспитательной работы и разнообразить ее методы.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение, профессионально-нравственное воспитание, развитие личности, курсант, образовательная организация МВД России.

Annotation. Directing educational work in all spheres of life of employees of the internal affairs bodies of the Russian Federation, the state must attach great importance directly to each individual in the formation and development of his professionalism and morality. Such work must be provided with a unified educational and methodological system and carried out not only within

work hours, but also outside work hours, as well as during leisure time. In relation to educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, these provisions are confirmed in special programs as an element of educational and methodological support. Along with the issues of professional training of cadets, considerable attention is paid to improving the conditions of their professional and off-duty activities, the organization of social services and moral and psychological support, physical culture, recreational and cultural work. The teams of educational organizations are tasked with providing both the necessary material and educational and methodological base for moral work with students, and generally increasing the effectiveness of educational work and diversifying its methods.

Key words: educational and methodological support, professional and moral education, personal development, cadet, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Введение. Эффективность учебной и воспитательной работы во многом зависит от уровня ее организации, планирования, знания и учета специфики жизнедеятельности коллектива; от структуры, содержания, характера учебного, вне учебного и свободного времени обучающихся. Все это во многом предопределяет особенности учебно-методического обеспечения профессионально-нравственного развития личности обучающегося.

В настоящее время сделаны определенные шаги на пути исследования отдельных аспектов планирования, организации, а самое главное, методики воспитательной работы. Преобладают исследования, в которых обобщается конкретный опыт воспитательной работы в различных образовательных организациях МВД России, раскрывается содержание воспитательного процесса во взаимосвязи с многообразием факторов, оказывающих на него непосредственное и опосредованное влияние, определяются пути повышения его эффективности. Однако усилия в проведении воспитательной работы в учебно-методическом обеспечении зачастую разрознены, нет единой учебно-методической основы, обеспечивающей охват всех мероприятий (учебных, вне учебных, самостоятельной подготовки) и действий субъектов создания благоприятных условий развития личности курсантов.

Актуальность и состояние разработанности проблемы предопределяют необходимость ее изучения в соответствии с учетом проделанной в этом направлении работы и опыта практической деятельности образовательных организаций высшего образования МВД России по учебно-методическому обеспечению профессионально-нравственного развития обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Проблемы учебно-методического обеспечения профессионально-нравственного развития курсантов, анализируются сквозь призму деятельности различных субъектов и подразделений. Исследователи, в частности, выделяют два рода воспитательной работы с курсантами: работа, связанная с массовыми и коллективными мероприятиями и работа индивидуального характера, проводимая в служебное и внеслужебное время [2, 3, 5, 8].

Разделение воспитательной работы с курсантами в зависимости от специфических форм ее проведения позволяет больше внимания уделять их особенностям, найти более адекватные им методики и систему организации, а также в дальнейшем на основе полученного опыта выделить единую составляющую и структуру.

Как уже было отмечено, в современных образовательных условиях осуществляется разнообразная по содержанию и форме деятельность: учебная, внеучебная, самостоятельная подготовка. Внеучебный элемент и самостоятельная подготовка курсантов рассматривается как время, предназначенное «для пользования своими правами, как человека, семьянина, как гражданина», для выполнения социальных функций, для более возвышенной деятельности, для дополнительного образования, интеллектуального развития и товарищеского общения.

Особенность жизнедеятельности курсантов и их учебных коллективов, многосторонность осуществляемых социальных функций предопределяют необходимость учебно-методического обеспечения профессионально-нравственного развития обучающихся, в ориентации образовательных коллективов и субъектов на их всестороннее развитие, на вооружение будущих специалистов знаниями, навыками и владениями, организации своей деятельности, отдыха и свободного времени, общественно полезной коллективной работы по месту службы и проживания, на формирование у них потребности в самообразовании, самовоспитании, в повышении уровня как правовой, так и нравственной, эстетической культуры [4, С. 94].

Многообразие видов деятельности курсантов предполагает планирование как коллективных, так и индивидуальных форм работы с ними, проведение лекционно-воспитательной, профессионально-ориентационной, культурно-массовой, спортивно-оздоровительной и других видов деятельности. Все это диктует необходимость обеспечивать преемственность и системность мероприятий [2, С. 37].

Одним из основных условий жизнеспособности такой системы является научно обоснованное планирование и организация. «Без должного внимания к единому планированию воспитательной работы ее содержание и формы начинают определяться случайными факторами, – и она неизбежно утрачивает свою эффективность» [8, С. 61].

В настоящее время планирование воспитательной работы в образовательных организациях МВД России осуществляется в двух основных формах.

В одном случае, оно органически вписывается в общую структуру комплексного плана профессионального образования курсантов на весь период обучения для каждого набора. План учебно-воспитательной работы в институте предстает в таком случае как единый документ. Вопросам воспитания курсантов внимание уделяется в той части комплексного плана, в которой рассматриваются воспитательные мероприятия, общие для всех курсов, определяются задачи правового, профессионального, нравственного, эстетического, патриотического, физического воспитания, обосновывается значимость этих видов деятельности.

В целях дальнейшего повышения действенности и эффективности всех форм воспитательной работы среди курсантов план конкретизирует и систематизирует работу по каждому направлению (учебная, воспитательная, самостоятельная) и вовлекает в эту работу преподавателей, координирует работу курсового звена.

В других случаях, план воспитательной работы выделяется в самостоятельный раздел общего комплексного плана на весь период обучения для каждого набора. При всем различии этих планов типичным для тех и других является акцент на совершенствование воспитательной работы, стремление обратить особое внимание на основные направления этого вида деятельности всего коллектива института. Подобный подход к планированию позволяет сосредоточить внимание на организационной стороне воспитательного процесса, определить роль самоуправления курсантов, повысить его общественную и воспитательную значимость. Однако, зачастую прописанные мероприятия носят разрозненный характер, не обеспечены конкретными методиками и не сплачивают всех субъектов создания должных педагогических условий в единый «кулак».

Такие выводы подтверждены проведенным опросом среди сотрудников образовательных организаций высшего образования МВД России, имеющих педагогический стаж деятельности более 10 лет. В опросе приняли участие 22 эксперта из старшего начальствующего состава факультетов и научно-педагогического состава кафедр, а также ветераны

образовательных организаций высшего образования МВД России. Был представлен лист экспертных оценок, в котором задавался вопрос: «По Вашему мнению, в чем заключаются недостатки современной системы профессионально-нравственного развития обучающихся образовательных организаций высшего образования МВД России?».

Представлены на выбор ответы (с возможностью отметки нескольких вариантов):

- планирование (в качестве системного, не бюрократического элемента) процесса профессионально-нравственного развития обучающихся – по итогам 80% опрошенных экспертов;
- организация процесса профессионально-нравственного развития обучающихся – по итогам 80% опрошенных экспертов;
- учебная обеспеченность процесса профессионально-нравственного развития обучающихся – по итогам 30% опрошенных экспертов;
- методическая обеспеченность процесса профессионально-нравственного развития обучающихся – по итогам 80% опрошенных экспертов;
- перенасыщенность мероприятий процесса профессионально-нравственного развития обучающихся – по итогам 40% опрошенных экспертов;
- неполноценность материальной базы и наглядности процесса профессионально-нравственного развития обучающихся – по итогам 20% опрошенных экспертов;
- неподготовленность или субъективное нежелание субъектов процесса профессионально-нравственного развития обучающихся к такому виду деятельности – по итогам 60% опрошенных экспертов;
- недостатки современной системы процесса профессионально-нравственного развития обучающихся незначительны – по итогам 0% опрошенных экспертов.

По результатам опроса мы видим, что основными недостатками процесса профессионально-нравственного развития обучающихся эксперты выделяют планирование, слабую методическую обеспеченность и саму организацию процесса профессионально-нравственного развития обучающихся.

Как мы видим, претворение в жизнь намеченных планов предполагает еще один элемент учебно-методического обеспечения – большую организационно-исполнительскую и контролирующую деятельность коллектива образовательной организации МВД России. В настоящее время идет интенсивный поиск наиболее целесообразной системы организации единого воспитательного процесса и управления им.

Изучение и анализ перечней мероприятий воспитательной работы в ряде образовательных организаций МВД России свидетельствует о необходимости более четкой координации такой работы [6, 7].

Организирующее звено, осуществляющее сплочение субъектов в воспитательном процессе, должно отводиться формированию курсантского самоуправления и самим курсантам. Значимую помощь руководству подразделений и самой образовательной организации в воспитательной, культурно-массовой, спортивной, самостоятельной работы, улучшении учебно-методического обеспечения развития курсантов оказывают советы курсов. Данные советы являются общественным органом самоуправления. Возрастание роли советов курсантов обусловлено особенностями жизнедеятельности коллектива образовательной организации, предопределяющим необходимость в разнообразных коллективных формах профессионального и нравственного образования и, вместе с тем, относительную свободу выбора форм организации и проведения мероприятий, в обеспечении координации действий различных подразделений и служб, принимающих участие в реализации учебно-воспитательного процесса и управления им.

Значительная воспитательная роль отводится коллективам кафедр. Профессорско-преподавательский состав принимает непосредственное участие в реализации многочисленных мероприятий, проводимых в образовательной организации, выполняет функции модератора, руководителя, осуществляет задачи управления учебно-воспитательным процессом на уровне коллектива научно-педагогического состава.

Определенная роль в индивидуальной работе с курсантами принадлежит преподавателям, выполняющим функции куратора. Они ведут большую работу с курсантами во внеучебное время, организуют самостоятельную подготовку. Этому виду работы во многих образовательных организациях МВД России должно придаваться гораздо большее значение.

В некоторых образовательных организациях высшего образования МВД России созданы объединения преподавателей, ответственных за воспитательную работу курсантов. Они являются связующим звеном между отделом морально-психологического обеспечения, кафедрой, факультетом и коллективом курсантов. В обязанности этих преподавателей входит: оказание помощи в планировании воспитательной работы в институте, планирование и обеспечение выходов коллектива кафедры по местам жительства курсантов, наглядной агитации по профилю кафедры, контроль над реализацией перечней мероприятий кафедры, за работой преподавателей-кураторов, отчет о проделанной работе перед научно-педагогическим составом, организация индивидуальных и групповых консультаций, обобщение опыта и анализ работы профессионально-нравственного развития курсантов. Преподаватель, ответственный за работу в расположении института, осуществляет свою деятельность с учетом перечней мероприятий советов курса, факультетов; он постоянно находится в курсе всех дел, регулярно посещает собрания и заседания, посвященные вопросам жизни и быта курсантов, имеет информацию о принятых на них решениях, присутствует на совместных активах, проводимых в институте, привлекает первокурсников к активному участию во всех мероприятиях.

Воспитательная работа с курсантами не ограничивается деятельностью отдельных сотрудников и преподавателей. Значительное место в ней принадлежит как курсовому и факультетскому звену, так и кафедральным формам работы. Будучи ориентированными, как правило, на массовые мероприятия, они проводятся с учетом их специфики, обусловленной своеобразием жизни и быта курсантов. Коллективы кафедр, курирующие курсантов, выполняют большой объем работы по методическому и методологическому ее обеспечению. Преподаватели-кураторы участвуют в различных заседаниях, консультируют и руководят деятельностью органов самоуправления курсантов, оказывая им всестороннюю помощь советами в организации научных конференций, форумов, выставок, оформлении наглядной агитации, в конечном счете, составлении индивидуальных планов работы и службы. Курсовое и факультетское звено сводит учебно-воспитательную деятельность всех субъектов в единое целое.

Выводы. Должное планирование и организация как элементы учебно-методического обеспечения воспитательной работы с курсантами предусматривают осуществление задач всестороннего развития курсанта, благодаря лежащему в его основе богатству воспитательных целей и задач, многообразию форм и средств их реализации, ориентации на активную разностороннюю общественно полезную деятельность.

Деятельность организационно-координирующих субъектов, направленная на реализацию единой системы планирования и организации воспитательной работы с обучающимися, в конечном счете, призвана содействовать успешному решению задач всестороннего развития личности курсанта. От слаженной деятельности этих органов в значительной мере зависит эффективность учебно-воспитательного процесса, реализация как системного, так и лично-развивающего подхода к профессионально-нравственному образованию. Хорошо спланированная и организованная

деятельность всех субъектов на единой основе позволяет исключить дублирование проводимых мероприятий, обеспечить последовательность и преемственность учебно-воспитательной работы, единство и взаимосвязь основных направлений профессионально-нравственного образования курсантов.

В целях повышения эффективности воспитательной работы в данном направлении предлагается повысить ответственность руководителей за эту работу, оценивая результаты ее не только по классическим показателям и состоянию служебной дисциплины, но и по морально-психологическому климату коллектива, отзывам ветеранов и общественности, а также по уровню включенности всех субъектов организации в единый образовательный процесс.

Литература:

1. Витольник, Г.А. Повышение качества образования через формирование нравственной и профессиональной культуры в процессе обучения / Г.А. Витольник, В.Н. Витольник // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 100-102
2. Гейжан, Н.Ф. Индивидуальный подход в воспитательной работе с сотрудниками органов внутренних дел / Н.Ф. Гейжан // Морально-психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел: современные подходы и перспективы развития: материалы всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 14 декабря 2022 года / Санкт-Петербургский университет МВД России. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2022. – С. 36-39
3. Методология и технология профессионального образования: Учебник / М.Р. Илакавичус, А.С. Душкин, Е.И. Мещерякова [и др.]. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2023. – 468 с.
4. Король, А.И. Формирование профессионально-нравственного опыта в условиях взаимосвязи учебной работы с внеаудиторным временем / А.И. Король // Проблемы юриспруденции и педагогики высшей школы в работах молодых ученых: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Белгород, 30 ноября 2023 года. – Белгород: Белгородский юридический институт МВД РФ им. И.Д. Путилина, 2024. – С. 93-97
5. Олейников, В.С. Профессионально-нравственное воспитание сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА / В.С. Олейников, А.С. Душкин, С.Н. Трипутин. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2016. – 156 с.
6. Официальный сайт Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина: сайт. – 2024. – URL: <https://белюи.мвд.рф/> (дата обращения 16.10.2024)
7. Официальный сайт Санкт-Петербургского университета МВД России имени И.Д. Путилина: сайт. – 2024. – URL: <https://университет.мвд.рф/> (дата обращения 16.10.2024)
8. Педагогика в деятельности сотрудников органов внутренних дел: Учебник / Н.Ф. Гейжан, А.А. Кочин, А.С. Душкин [и др.]; Санкт-Петербургский университет МВД России. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2020. – 172 с.

Педагогика

УДК 373

кандидат биологических наук, доцент Коротков Олег Владимирович

Государственный гуманитарно-технологический университет (г.о. Орехово-Зуево);

старший преподаватель Короткова Алла Владиленовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г.о. Орехово-Зуево);

магистрант 3 курса биолого-химического факультета Дубиченко Александра Юрьевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г.о. Орехово-Зуево)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО БИОЛОГИИ

Аннотация. Одним из важнейших направлений модернизации современной школы является ее компьютеризация. Организуются специализированные конференции по проблемам компьютеризации образования. Компьютер позволяет создать условия для повышения эффективности учебного процесса и расширяет возрастные возможности обучения. Различные авторы указывают на возможность и даже стратегическую важность использования информационных технологий в преподавании биологии. Наиболее перспективным является использование мультимедиа в обучении. Именно мультимедиа позволяет задействовать в процессе обучения все каналы передачи информации и максимально задействовать все виды памяти. Задачи современной школы – воспитать и вооружить ученика такими знаниями, чтобы он смог занять достойное место в обществе и принести ему максимальную пользу. Одним из важнейших направлений решения этой проблемы является интенсификация образовательного процесса. Иными словами – разработка и внедрение таких форм и методов преподавания и учебного материала, которые обеспечивали бы целенаправленное развитие мыслительных способностей учащихся, развитие их интереса к учебной работе, самостоятельности и творчества. Важность и своевременность разработки и внедрения программного обеспечения, а также способы использования мультимедиа в преподавании биологии определяют актуальность работы.

Ключевые слова: инновационные технологии; обучение; информационно-коммуникативные компетентности; информационно-коммуникативные технологии; преподавание биологии.

Annotation. One of the most important areas of modernization of the modern school is its computerization. Specialized conferences on the problems of computerization of education are organized. The computer allows creating conditions for increasing the effectiveness of the educational process and expands age-related learning opportunities. Various authors point to the possibility and even strategic importance of using information technology in teaching biology. The most promising is the use of multimedia in teaching. It is multimedia that allows using all channels of information transmission in the learning process and maximally using all types of memory. The tasks of the modern school are to educate and equip the student with such knowledge so that he can take a worthy place in society and bring it maximum benefit. One of the most important areas for solving this problem is the intensification of the educational process. In other words, the development and implementation of such forms and methods of teaching and educational material that would ensure the targeted development of students' thinking abilities, the development of their interest in academic work, independence and creativity. The importance and timeliness of the development and implementation of software, as well as the methods of using multimedia in teaching biology determine the relevance of the work.

Key words: innovative technologies; training; information and communication competencies; information and communication technologies; teaching biology.

Введение. В последние годы биология как наука претерпела значительные изменения, что отразилось на методах и подходах к её преподаванию. Учитывая быстрый рост знаний в этой области, современное образование должно адаптироваться, включая новые технологии и инновационные методы обучения.

Чтобы обеспечить открытый доступ к естественнонаучному обучению и побудить широкий круг учащихся продолжать обучение, мы, учителя и педагоги, должны начать учитывать разнообразие стилей обучения [2].

Для эффективного обучения биологии в школах важно учитывать разнообразие стилей и подходов учащихся. Это требует интеграции информационных технологий в образовательный процесс. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) предоставляют множество возможностей для повышения качества обучения, а также для создания интерактивной и востребованной образовательной среды.

Применение компьютерных технологий позволяет создать учебные пособия, которые дополняют и улучшают традиционные методы преподавания. Использование мультимедиа становится особенно актуальным, так как оно активизирует все каналы восприятия информации и способствует лучшему запоминанию изучаемого материала. Учащиеся могут более глубоко усваивать информацию, а также развивать свои творческие и коммуникативные навыки.

По мнению Г.Л. Бордовский, И.Б. Горбунов и А.С. Кондратьева, «...внимание при работе с мультимедийной обучающей программой обычно удваивается, что высвобождает дополнительное время». Экономия времени, необходимого для изучения конкретного материала, составляет в среднем 30%, а полученные знания сохраняются в памяти значительно дольше» [3].

Важной задачей для современных педагогов является формирование у учеников информационной культуры и грамотности. Это включает в себя обучение созданию мультимедийных проектов, что не только повышает мотивацию к изучению предмета, но и формирует ценные навыки для будущей профессиональной деятельности.

Исследование возможности использования компьютерных технологий на различных этапах урока биологии, а также экспериментальная работа по внедрению компьютерной поддержки в обучение, позволяют выявить положительное влияние технологий на образовательный процесс. Задачи современной школы – воспитать и вооружить ученика такими знаниями, чтобы он смог занять достойное место в обществе и принести ему максимальную пользу. Одним из важнейших направлений решения этой проблемы является интенсификация образовательного процесса, т.е. разработка и внедрение таких форм и методов преподавания и учебного материала, которые обеспечивали бы целенаправленное развитие мыслительных способностей учащихся, развитие их интереса к учебной работе, самостоятельности и творчества [1].

В результате, учащиеся становятся более самостоятельными и креативными, что помогает им занять активную позицию в обществе.

Таким образом, интеграция компьютерных технологий в преподавание биологии является важным шагом к модернизации образовательного процесса, повышающим его эффективность и качество. Это открывает новые горизонты для учеников, которые готовятся к жизни в постоянно меняющемся мире.

Важность и своевременность разработки и внедрения программного обеспечения, а также способы использования мультимедиа в преподавании биологии определяют актуальность темы работы: «Использование компьютерных технологий в обучении биологии».

Цель статьи: доказать, что информационно-коммуникационные технологии в преподавании биологии способствуют повышению эффективности обучения.

Предмет исследования: образовательный процесс.

Предмет исследования – компьютерное обеспечение преподавания биологии.

Научно-исследовательские задачи:

1. Показать, что компьютер является инструментом обучения и развития учащихся.
2. Исследовать возможности использования ИКТ на разных этапах урока биологии.
3. Провести экспериментальную работу по использованию компьютерной поддержки обучения биологии.

Изложение основного материала статьи.

Организация и примененные методы для проведения исследования.

Опытно-экспериментальная работа по использованию инновационных технологий на уроках биологии проводилась на базе МБОУ «Мендюкинская средняя школа» г.о. Зарайск Московской области, учебник серии «Линия жизни» «Биология», 6 класс, базовый уровень, В.В. Пасечник, С.В. Суматохин, З.Г. Гапонок, Г.Г. Швецов. В эксперименте принимали участие учащиеся 6 «д» класс – контрольный, и 6 «е» класс – экспериментальный, в каждом по 17 учащихся. Тема: «Строение клетки растительного организма».

В контрольном классе обучение велось по стандартному методу (традиционным способом), а в экспериментальном классе с максимальным использованием компьютерной поддержки (*PowerPoint, цифровой микроскоп и т.д.*).

Контрольный этап представлял собой проведение диагностики на сформированность знаний по теме «Строение клетки растительного организма» и сравнительный анализ полученных результатов.

План-конспект урока с применением информационно-компьютерной технологии в обучении биологии.

Тема: Строение клетки растительного организма.

Мотивация:

Здравствуйтесь, ребята! Сегодня у нас будет необычный урок.

Представьте, что вы не просто ученики Мендюкинской школы и даже не жители планеты Земля, а вы – члены научного совета планеты Логос, которые занимаются изучением Вселенной. И сегодня мы обсудим итоги вашего межгалактического путешествия, из которого вы вернулись.

Проверим, экипажи всех кораблей на месте? Красный, желтый, зеленый, синий, белый, фиолетовый корабли, все ли здесь? Замечательно, все в сборе!

Актуализация:

В начале работы научного совета, посмотрим, насколько мы готовы к планетарному собранию. Нам необходимо выполнить интеллектуальную разминку!

Бортовой компьютер, используя **нейросеть**, сгенерировал изображения, которые передают особенность некоторых биологических терминов, давайте постараемся понять, какие слова были зашифрованы. (биология – определение, клетка – определение, органы растений – перечислить).

Прекрасно, молодцы, мы готовы к нашему Планетарному собранию. Начнем!

(Звучит ТРЕВОГА)

Откроем же аккуратно переданную нам **коробку открытий** и попробуем разобраться, что же в ней находится? (учитель показывает банку, учащиеся дают свои предположения).

Целеполагание:

Предлагаю обратиться к бортовому компьютеру, может быть он расскажет, что перед нами? (**видео «Элодея»**).

Что же мы с вами узнали про данный объект? (ответы учащихся).

Итак, все верно, но почему же бортовой компьютер убеждал нас быть осторожными? Достаточно ли нам, ученым с планеты Логос, сведений об объекте, которыми мы располагаем? Конечно, нет. Мы много чего не знаем, хотя бы, например, и то, что это растение странного зеленого цвета, а не какого-нибудь другого. Именно поэтому предлагаю определить тему, цель и задачи нашего планетарного собрания, которые так резко изменились в связи с появлением данного объекта. Для этого вспомним:

Что такое тема? Верно, тема – это то, о чем мы будем говорить.

Что такое цель? Цель – то, к чему мы стремимся.

Что же такое задачи? Задачи – порядок действий для достижения цели.

Молодцы, а помогут нам сформулировать тему, поставить цель и определить задачи нашего собрания – звезды. Что вам нужно сделать? При помощи слов-помощников, которые расположены на звездах, достроить фразу. В результате мы с вами определим тему, цель и поставим задачи нашего научного совета. Чтобы работа была четкой, будем работать группами: экипажи белого и желтого – определяют тему, экипажи зеленого и синего корабля – определяют цель, а экипажи красного и фиолетового – формулируют задачи!

Проверим, правильно ли все соединено.

Желтая команда, озвучьте тему нашего собрания. (Тема: строение клетки растительного организма).

Экипаж синего корабля озвучьте цель (Цель: изучить клеточное строение растений).

Команда фиолетового корабля, произнесите задачи, расположив их в логическом порядке (Задачи: исследовать лист элодеи с помощью микроскопа; описать клетку элодеи; определены функции органоидов клетки элодеи).

Отличная работа, научный совет! Для того чтобы достичь поставленной цели, необходимо приступить к реализации задач.

Для решения задач предлагаю вам применить метод микроскопирования. Для этого нам необходимо сделать микропрепарат элодеи, поместить его под микроскоп и рассмотреть. В результате работы мы сделаем открытие об этом объекте, которое зафиксируем в биологической экспертизе. Она у вас на столе, переверните лист. Внимательно рассмотрим ход работы.

Команда красного корабля, с чего нужно начать нашу экспертизу? (первый пункт хода работы).

Желтая команда, что необходимо сделать дальше? (пункт 2 и 3).

И, конечно же, биологическая экспертиза должна содержать в себе вывод. Не забудьте его сформулировать.

Для более объективных результатов прошу вас работать в парах. Пожалуйста, пишите ответы на все вопросы в вашей работе крупнее.

Решение проблемы:

Замечательно, мы отдохнули, набрались сил, приступим к работе. (учащиеся выполняют лабораторную работу в парах, учитель помогает).

(Учитель демонстрирует микропрепарат кожицы лука с помощью **цифрового микроскопа**). На одной из прошлых биологических экспертиз, когда вы изучали клеточное строение организма, который земляне называют «лук», вы уже видели, что клетки кожицы лука имеют клеточную стенку, цитоплазму и ядро, Экипаж фиолетового корабля, готов показать перечисленные органоиды и назвать их функции? (Учитель демонстрирует микропрепарат элодеи с помощью **цифрового микроскопа**). Все эти части есть и в клетке элодеи, но что это за органоиды клетки? (учащиеся – ХЛОРОПЛАСТЫ). А какого цвета хлоропласты? (Зеленого) Закрасьте хлоропласты зеленым цветом в вашей биологической экспертизе.

Какой же вывод биологической экспертизы? (клетки растений зеленые, потому что в них находятся хлоропласты).

Какой из экипажей готов отправить одну работу на проверку? (учитель помещает под **документ-камеру** одну работу).

Экипажи, осуществите взаимопроверку того, как пилот зеленого корабля заполнил биологическую экспертизу, и произведите самопроверку своих работ. Поставьте «+», где верно в вашей работе, и «-», где неверно. Помните, что ошибаться нестрашно, ведь на ошибках мы учимся.

Экипаж желтого корабля, верно ли заполнен первый пункт экспертизы?

Красный корабль, верно ли просчитаны увеличения?

Фиолетовый корабль, правильно обозначены все части клетки и верно определены зеленые органоиды?

Команда синего корабля, вы согласны с выводом экипажа зеленого корабля?

Отличная работа, многоуважаемый научный совет! Поставьте отметку своей работе: если у вас 5 плюсов – ваша отметка «5», если 4 положительных ответа – отметка «4», если дано 3 правильных ответа, то и отметка «3».

Давайте вернемся к задачам нашего собрания, какие мы уже реализовали? (исследовать лист элодеи с помощью микроскопа; описать клетку элодеи). Хорошо, тогда у нас остался последний вопрос, какой, экипаж белого корабля? (определить функции органоидов). Предлагаю снова обратиться к бортовому компьютеру! (**видео «фотосинтез»**).

Систематизация знаний:

(про значимость фотосинтеза).

Уважаемый научный совет планеты Логос, сегодня мы с вами приобрели новые знания через открытия о растениях на Земле, давайте еще раз проговорим, почему же большинство растений на земле зеленые и есть ли какая-то польза от этого? Бортовой компьютер в начале нашего собрания нас остерегал, но, возможно, не стоит бояться? Давайте составим отчет-схему о проведенной работе: Клетка элодеи помимо клеточной стенки, цитоплазмы и ядра, имеет хлоропласты, которые участвуют в процессе фотосинтез, в результате которого вырабатываются органические вещества и кислород, который нужен для жизни на Земле).

Снова вернемся к поставленным задачам нашего собрания, все ли были реализованы? (ДА) Мы достигли цели? Изучили клеточное строение растительного организма? (Да)

Сейчас мы отправим составленную нами схему-отчет бортовому компьютеру и будем ждать от него ответа. (бортовой компьютер говорит спасибо за работу).

Рефлексия:

Научный совет планеты Логос, я тоже говорю вам спасибо за проделанную работу, это было трудно, но мы сумели. В завершении нашего совета прошу каждую группу высказать свое мнение в соответствии с цветом вашего космического корабля.

(Белый – перечислить факты

Желтый – что больше всего запомнилось

Синий – это было трудно

Красный – что больше всего удивило

Зеленый – где применим эти знания

Фиолетовый – оцените работу всех групп)

Ну вот и все, на сегодня наша миссия выполнена, теперь мы знаем немного больше о растениях на Земле! Но вам предстоит еще многое узнать об этой загадочной планете. И пусть в этой миссии вам помогут эти путеводные звезды с пожеланиями! Экипажи, выберите каждый свою путеводную звезду! (учащиеся собирают шары).

А на сегодня деятельность научного совета завершена! Благодарю за работу!

Выводы.

Анализ результатов использования инновационных технологий в преподавании биологии.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы нами была проведена диагностическая работа для выявления актуального уровня сформированности знаний по теме «Строение клетки растительного организма» у обучающихся 6 класса на уроках биологии, результаты которой следующие:

Отметка	6 «д»	6 «е»
«2»	2	0
«3»	5	1
«4»	8	9
«5»	2	7

Таким образом, применение инновационных технологий в преподавании биологии эффективно на 21,31%, что является положительной динамикой.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Психолого-педагогические особенности использования ИКТ, как орудия образовательной деятельности / А.А. Вербицкий. – Москва: Полиграф-сервис, 2005. – 327 с.
2. Воронин, Д.М. Проблемы современного педагогического образования / Д.М. Воронин, О.А. Завальцева, О.В. Хотулева // Педагогика и психология. – 2018. – №59-4. – С. 7-10
3. Ефимов, В.Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников / В.Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2009. – №2. – С. 38-43

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук, доцент **Костюченко Роман Юрьевич**

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

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИКИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Современное образование характеризуется динамичным отражением развития и достижений человечества. Цифровизация общества неизбежно влечёт формирование цифровой образовательной среды. Развитие цифровых технологий позволяет говорить об искусственном интеллекте. Это делает возможным адаптацию учебного процесса под запросы и особенности каждого обучающегося. Такая гибкость более свойственна вузовскому образованию. На уровне школы методика адаптивного обучения также может рассматриваться в цифровой образовательной среде. В то же время происходит совершенствование традиционных форм и методов обучения, обновляется содержание обучения. Математическая задача используется на всех этапах учебно-познавательной деятельности школьников. Особенности работы с ней после того, когда решение уже найдено и получен ответ, легли в основу нашего исследования. Мы используем термин познавательный анализ решения задачи. Здесь общие направления работы с задачей представляются вычлениением идеи её решения, поиском и сопоставлением новых методов решения, а также составлением задач на основе исходной. В целенаправленном процессе такой деятельности происходит построение индивидуальной образовательной траектории обучающегося в динамике с конструированием изучаемого содержания, что является характеристиками адаптивного обучения.

Ключевые слова: обучение математике, математическое образование, адаптивное обучение, математическая задача, методика работы с задачей, этапы решения задачи, познавательный анализ решения задачи.

Annotation. Modern education is characterized by a dynamic reflection of the development and achievements of mankind. Digitalization of society inevitably entails the formation of a digital educational environment. The development of digital technologies allows us to talk about artificial intelligence. This makes it possible to adapt the educational process to the needs and characteristics of each student. Such flexibility is more typical of university education. At the school level, the adaptive learning methodology can also be considered in the digital educational environment. At the same time, traditional forms and methods of teaching are being improved, the content of training is being updated. A mathematical problem is used at all stages of the educational and cognitive activity of schoolchildren. The specifics of working with it after the solution has already been found and the answer received formed the basis of our study. We use the term cognitive analysis of the problem solution. Here, the general directions of working with the problem are represented by isolating the idea of its solution, searching for and comparing new solution methods, as well as compiling problems based on the original one. In the targeted process of such activity, an individual educational trajectory of the student is built in dynamics with the construction of the studied content, which is the characteristics of adaptive learning.

Key words: teaching mathematics, mathematical education, adaptive learning, mathematical problem, methods of working with a problem, stages of solving a problem, cognitive analysis of solving a problem.

Исследование выполнено в рамках государственного задания Минпросвещения России на 2024 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Методика адаптивного обучения математике учащихся общеобразовательных организаций в условиях цифровой образовательной среды»

Введение. Образование школьников, соответствующее развитию современного общества, должно с необходимостью отражать его запросы и уровень развития. А реалии таковы, что образование школьника становится всё более персонализированным, учитывающим его склонности и интересы, уровень владения изученным материалом и способности к освоению нового. Всё это влечёт необходимость совершенствования форм, методов, средств обучения, наилучшим образом адаптированных под конкретного ребёнка. Однако изменение одного компонента методической системы обучения математике влечёт и изменение других её компонентов. В частности, изменение целевого компонента проецирует обновление содержания обучения, которое, в свою очередь, может меняться в динамике, основываясь на уровне знаний и индивидуальных особенностях обучающихся. Здесь мы уже говорим об обучении, для которого «в научной среде активно

используется понятие адаптивного обучения» [1, С. 15]. При этом рассматриваются «гуманизация и информатизация образования как ключевые факторы, способствующие созданию адаптивной и инклюзивной учебной среды» [6, С. 79]. Стоит отметить, что адаптивное обучение в научно-методической литературе связывается прямо или косвенно с искусственным интеллектом. Этому есть объективные причины. К таким, например, можно отнести необходимость работы с большим массивом данных, из которого нужно извлекать значимую информацию, причём не столько в синтаксическом аспекте, сколько в семантическом. «Современный уровень информационных технологий позволяет реализовывать сложные задачи в области обработки больших данных и искусственного интеллекта, к которой и относится адаптивное обучение» [4, С. 252]. Однако можно заметить, что пару «адаптивное обучение – искусственный интеллект» чаще рассматривают по отношению к высшему образованию [2; 7], в котором специальные компетенции определяют профессионализм выпускника. На уровне школы методика адаптивного обучения также будет определяться цифровыми технологиями. Как же при этом будет изменяться, совершенствоваться традиционно сложившаяся практика? А именно, практика обучения математическим понятиям, теоремам, алгоритмам и правилам, практика решения математических задач.

С этих позиций представляется актуальной проблема и тема нашего исследования, основной целью которого является разработка теоретически обоснованной методики обучения решению математических задач в контексте адаптивного обучения математике в школе. Научная новизна состоит в том, что обоснованы связи между методикой решения математической задачи и методикой адаптивного обучения учащихся. Теоретическая значимость определяется тем, что выявленные основные характеристики адаптивного обучения реализуются в процессе познавательного анализа решения задачи, представлении такими направлениями как: анализ идеи решения задачи, поиск и сопоставление других способов решения, составление новых задач на базе исходной.

Изложение основного материала статьи. Обучение математике, сопровождаемое решением задач было и остаётся предметом многих исследователей. Математическая задача как объект исследования может быть рассмотрена с различных позиций: логики, математики, информатики, психологии, педагогики. В нашем исследовании математическая задача рассматривается, в первую очередь, с методической стороны, со стороны использования её в учебном процессе. А именно, выделяются этапы её решения и рассматривается роль заключительного этапа в реализации методики адаптивного обучения математике. Поясним сказанное подробнее.

В методике решения математической задачи чаще всего «выделяют четыре основных этапа: осмысление условия задачи, составление плана решения, осуществление плана решения, изучение найденного решения» [3, С. 117]. Мы исходим из того, что деятельность учащихся на первом и третьем указанных этапах хотя и может варьироваться, но тем не менее предсказуема и может быть описана алгоритмическими предписаниями. Деятельность же учащихся на втором и четвёртом этапах может задаваться учителем своими направлениями, но в большей мере носит творческий характер. Так, поиск плана решения не может быть алгоритмизирован (ибо в противном случае мы получили бы возможность решения любой задачи), но как нами было показано на примере решения стереометрической задачи, его можно ориентировать в направлениях аналогии, анализа, синтеза [5].

Как показывают наши наблюдения, деятельность учащихся по решению задач в большинстве случаев оканчивается записью ответа. В то же время в плане как обучающего, так и воспитательного и развивающего воздействий большое значение имеет дальнейшая работа с уже решённой задачей. Мы используем термин познавательный анализ решения задачи. Целесообразно познавательный анализ решения задачи реализовывать в следующих направлениях: выявление основной идеи, метода решения задачи; поиск других методов решения, выявление наиболее рационального из них; составление других задач на основе исходной. Указанные направления хотя теоретически и могут быть рассмотрены вне ученика с учётом его личностных характеристик, но на практике пренебрежение субъективным фактором вряд ли возможно. Отсюда заключаем, при умелом руководстве со стороны учителя познавательный анализ решения задачи может быть рассмотрен как средство, позволяющее персонализировать учебный процесс с выходом на вариативность изучаемого содержания. Что в научной литературе [10] отмечается характеристиками адаптивного обучения. Конечно, для адаптивного обучения определяется и «необходимость использования специализированного программного обеспечения, электронных средств управления процессом обучения» [9, С. 343]. Между тем, названная характеристика указывает на внешнее проявление, форму, способ реализации адаптивного обучения, которое в нашем исследовании осуществляется в специально организованной деятельности по решению математической задачи.

Познавательный анализ решения задачи в полной мере реализуется на задачах, обладающих ярко выраженной идеей решения, задачах, позволяющих применить разные методы решения, задачах, допускающих вариативность данных. Как видим, требования к задачам не являются специфическими, они отражают указанные выше направления в работе с решённой задачей. Это обуславливается тем, что предлагаемые школьникам задачи в большинстве своём являются нестандартными, ориентированными на приобретение того или иного личностного качества, предметного знания или умения. Исключения составляют задачи-упражнения, основное назначение которых при известных теоретической основе и методе решения – это отработка навыка применения изучаемых формулы, правила или алгоритма.

Покажем, как может развиваться познавательный анализ при решении задачи на конкретном примере.

Задача. Найти все значения параметра a , при которых система, состоящая из уравнений $x^2 + y^2 = 1$ (1) и $x + y = a$ (2), имеет единственное.

Решение. Данная задача не требует особой математической подготовки и имеет одинаковое по сложности как аналитическое, так и функционально-графическое решение.

При использовании аналитического метода следует выразить y из второго уравнения и подставить в первое. После равносильных преобразований получаем относительно x квадратное уравнение: $2x^2 - 2ax + a^2 - 1 = 0$. Очевидно, что исходная система будет иметь единственное решение, если полученное квадратное уравнение также будет иметь единственное решение. Это возможно в случае, когда его дискриминант $D = 8 - 4a^2$ равен нулю, т.е. при $a = \pm\sqrt{2}$. Полученные значения являются ответом к исходной задаче.

При функционально-графическом методе решения в одной и той же прямоугольной системе координат xOy строятся отдельно геометрические места точек, определяемые первым и вторым уравнениями системы. В первом случае это будет окружность с центром в начале координат и радиусом равным единице. Во втором случае получаем прямую, параллельную или совпадающую с прямой, являющейся биссектрисой второго и четвёртого координатных углов. Поскольку в условии задачи есть требование единственности решения, то изобразим только случаи положения прямой, удовлетворяющие этому требованию – это будут касательные к окружности. Таких случаев два (рис. 1).

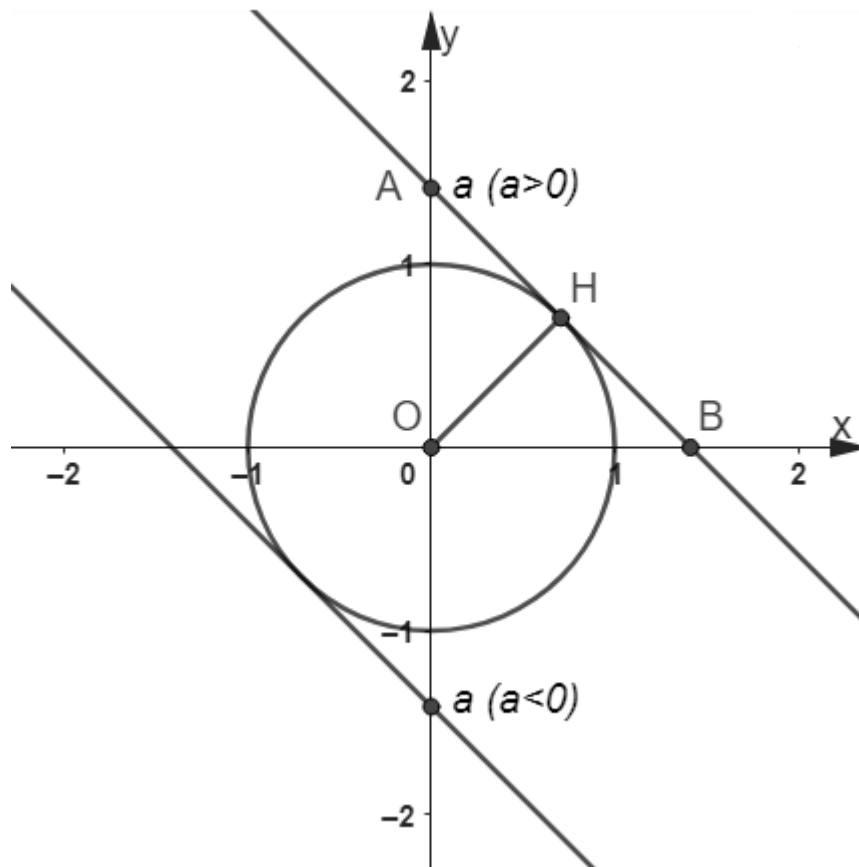


Рисунок 1. Взаимное положение единичной окружности и прямой $y = -x + a$ в случаях, когда прямая является касательной к окружности

По условию задачи, исходя из геометрических представлений, нам требуется найти длину отрезка OA . Это несложно сделать. Замечаем, что треугольник OAB прямоугольный равнобедренный (в нём острый угол B равен 45°), а также и то, что высота этого треугольника OH равна единице, как радиусу окружности. Откуда после очевидных вычислений следует, что $OA = \sqrt{2}$ (OA является катетом прямоугольного равнобедренного треугольника OAB или же OA является гипотенузой прямоугольного равнобедренного треугольника HOA). Интерпретация полученной длины отрезка OA в терминах задачи даёт тот же ответ, что и при аналитическом решении $a = \pm\sqrt{2}$.

Познавательный анализ решения задачи.

Во-первых, для аналитического решения устанавливается, что сначала воспользовались стандартным для систем методом решения – методом подстановки, а затем к полученному квадратному уравнению применили известные знания о количестве его корней. Следует указать и на очевидный для данного случая факт, что количество корней полученного квадратного уравнения совпадает с количеством решений исходной системы. Для функционально-графического решения полезно указать последовательность шагов решения: строятся соответствующие линии; определяются в соответствии с условием задачи их предельные, ключевые, базисные положения, вычисляются необходимые значения, интерпретируются полученные данные на языке исходной задачи. Заметим, что здесь мы в понятиях и терминах функционально-графического метода перечислили этапы метода математического моделирования.

Во-вторых, следует сравнить два метода решения: выявить сходства и различия, определить какой из них сложнее, какой оптимальный, есть ли другие способы решения.

В-третьих, данная задача может служить для формулирования и анализа способов решения других задач. Укажем лишь три направления в развитии сюжета задачи. 1. В уравнении прямой $y = kx + b$ значимыми для положения прямой на плоскости являются два коэффициента k и b . Мы же в задаче задействовали только один из них, причём в явном виде $b = a$. Очевидно, будут получаться новые задачи, если: другой коэффициент будет зависеть от параметра, оба коэффициента будут зависеть от параметра, коэффициент(ы) будут функцией от параметра. 2. В задаче мы взяли статичную окружность. А что будет, если статичной сделать теперь прямую, а окружность динамичной? И это несложно. Как известно, в общем уравнении окружности $(x-a)^2 + (y-b)^2 = r^2$, изучаемом в школе, числовые коэффициенты a и b определяют её центр, а r – радиус. Заставим эти коэффициенты быть зависимыми от параметра, получим новые задачи. 3. В условии задачи рассматривается взаимное положение прямой и окружности. Но в школьном курсе математики рассматриваются и другие линии, например, парабола. А что будет, если вместо окружности (или прямой) взять параболу или, что может оказаться сложнее, комбинацию линий? Размышления в таком направлении приводят снова к новым задачам. Причем задачам, составляющих уже некоторый самостоятельный комплекс задач.

Заметим, что в ходе приведенного выше аналитического решения задачи, и в особенности графического, учащиеся зачастую решают общую задачу о возможном количестве решений системы. Этот факт позволяет вернуться к этапу поиска плана решения, на котором рассматриваются различные направления поиска плана решения задачи [3; 5]. Одним из них является использование эвристических схем направлений поиска плана решения задачи, в частности, решение более общей задачи и перенесение ее результата на исходную задачу. В приведенной задаче использование данной схемы возможно и целесообразно, что, на наш взгляд, следует показать учащимся в явном виде. Подчеркнём, что перефразировка задачи в обобщённую должна быть не попутным действием, а предметом целенаправленной деятельности школьников. Ибо, как

отмечает А.Н. Леонтьев, «актуально сознаётся только то, что входит в деятельность как предмет того или иного осуществляющего его действия, как его непосредственная цель» [8, С. 196].

Выводы. В ходе проведенного исследования получены результаты, имеющие теоретическое и практическое значение. Понятие адаптивного обучения широко используется в научно-методической литературе. Несмотря на различные его трактовки, выделяют общие признаки, связанные с построением индивидуальной образовательной траектории обучающегося, корректируемой и изменяемой в динамике, и активным использованием цифровых технологий, позволяющих осуществлять такой процесс. Цифровые технологии в связке «адаптивное обучение – искусственный интеллект» более находят свою реализацию в высшем образовании по сравнению с основным и средним образованием. В школьном курсе математики, регламентируемым образовательными стандартами, идеи адаптивного обучения могут быть реализованы посредством совершенствования всех компонентов методической системы обучения математике. В частности, в работе рассматривается методика работы с задачей на заключительном этапе, когда решение уже найдено, получен ответ. Целенаправленная реализация основных направлений анализа полученного решения математической задачи позволяет учесть личностные особенности школьников с возможным дальнейшим отбором содержания обучения, что является характеристиками адаптивного обучения.

Познавательный анализ решения задачи в практическом плане позволяет выделить так называемые опорные задачи в изучении каждой темы. Это задачи, метод которых или факт используются при решении других задач. Если исходную задачу и задачи, составленные на её основе, представить с помощью графа, то, вероятнее всего, соответствующие задачам узлы графа, с наибольшим количеством связей, будут определять опорные задачи. Данное предположение можно отнести к гипотезе дальнейших исследований.

Литература:

1. Адаптивное персонализированное обучение: внедрение современных технологий в высшем образовании / М.В. Максимова, О.В. Фролова, Х.Х. Этуев, Л.Д. Александрова // Информатика и образование. – 2023. – Т. 38, № 4. – С. 14-27
2. Вайнштейн, Ю.В. Адаптивное электронное обучение в современном образовании / Ю.В. Вайнштейн, В.А. Шершнева // Педагогика. – 2020. – № 5. – С. 48-57
3. Костюченко, Р.Ю. Методика обучения учащихся решению математических задач: содержание этапов решения / Р.Ю. Костюченко // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2018. – № 4 (28). – С. 117-123
4. Кречетов, И.А. Реализация методов адаптивного обучения / И.А. Кречетов, В.В. Романенко // Вопросы образования. – 2020. – № 2. – С. 252-277
5. Кузьмин, С.Г. Этапы решения стереометрических задач как основа методики обучения школьников их решению / С.Г. Кузьмин, Р.Ю. Костюченко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – №3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/64PDMN322.pdf> (дата обращения: 10.10.2024)
6. Лукашенко, Д.В. Современные направления в образовании: анализ и перспективы / Д.В. Лукашенко // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2024. – № 6. – С. 79-83
7. Пирогланов, Ш.Ш. Цифровые технологии в образовательном процессе как новые возможности реализации индивидуальных образовательных траекторий / Ш.Ш. Пирогланов, В.П. Скляр, И.С. Анцупов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 180-182
8. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2009. – 422 с.
9. Рошин, С.П. Адаптивные методы преподавания в современном образовательном пространстве / С.П. Рошин, Р.Ч. Барциц, Х. Цзидун // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – №5 (143). – URL: <https://research-journal.org/archive/5-143-2024-may/10.60797/IRJ.2024.143.36> (дата обращения: 10.10.2024)
10. Самофалова, М.В. Адаптивное обучение как новая образовательная технология / М.В. Самофалова // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 6. – С. 341-347

Педагогика

УДК 37.018.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики Кочурина Татьяна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования Катуржевская Ольга Васильевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В современных условиях аномии, трансформации общества и его деморализации обостряется проблема развития системы культурных ценностей школьников. Авторами научно обоснован и представлен современный педагогический инструментарий реализации идей гуманной педагогики в развитии витальных, социальных, политических, моральных, религиозных и эстетических ценностей российских школьников.

Ключевые слова: аномия, деморализация общества, ценности, культурные ценности, гуманная педагогика.

Annotation. In modern conditions of anomie, transformation of society and its demoralization, the problem of developing the system of cultural values of schoolchildren is becoming more acute. The author scientifically substantiates and presents modern pedagogical tools for the implementation of the ideas of humane pedagogy in the development of vital, social, political, moral, religious and aesthetic values of Russian schoolchildren.

Key words: anomie, demoralization of society, values, cultural values, humane pedagogy.

Введение. В современных условиях аномии, динамичности и трансформаций внимание представителей педагогических сообществ приковано к изучению проблемы развития культурных ценностей современных школьников.

Национальная энциклопедическая служба трактует термин «аномия» как состояние общественной дезорганизации, когда традиционные нормы, ценности и установки перестают быть релевантными и справедливыми [6].

Член-корреспондент РАН А.В. Юрьевич, характеризуя нравственное состояние современного российского общества, отмечает симптомы моральной деградации, связанной с «испарением морали», падение нравов, необходимость возрождения нравственности [8].

С.А. Кравченко отмечает, что традиционная аномия может распространяться как на повседневное, так и на научное знание [5].

Изложение основного материала статьи. В связи с этим особое беспокойство вызывают с одной стороны нарастающие тенденции осовременивания подходов к воспитанию подрастающего поколения, с другой – потеря смысловых ценностных ориентиров школьников.

Основными причинами данной проблемы считаем следующее:

- упразднение институтов общественного контроля морали и нравственности населения;
- господство социальной избранности в отношении мер поддержки различных категорий детей;
- общее снижение уровня здоровья населения России, в частности психологической стойкости, увеличение показателей агрессивности, тревожности, страхов и фрустраций у детей начиная с дошкольного возраста;
- скачкообразное, неустойчивое формирование базовых человеческих ценностей на различных этапах взросления детей;
- ослабление школьного контроля за поведением школьников, формальная отчетность по данному показателю;
- профессиональное выгорание педагогов, характеризующееся нестабильным эмоциональным фоном, снижением мотивации к результативному осуществлению профессиональной деятельности;
- избранность требований в отношении отдельных воспитанников, вызванная социальным неравенством положений семей детей, коррупционными правонарушениями, личными предпочтениями;
- несоразмерное количество проводимых педагогами воспитательных мероприятий временным и кадровым ресурсам образовательных учреждений;
- использование фото и видеоматериалов, прошедших слабую, формальную нравственную цензуру СМИ, транслирующих свободное отношение к жизни, учению, альтернативные варианты детско-родительских отношений;
- недостаточный уровень сформированности родительской компетентности в воспитании современных детей;
- широкое распространение феномена «я никому ничего не должен», приводящего к глобальному кризису систем «ребенок-родитель», «родитель-родитель», «ребенок-родитель-школа».

На наш взгляд в поле педагогической деятельности, направленной на устранение причин потери смысловых ценностных ориентиров школьников в условиях аномии и деморализации общества, лежит проблема развития культурных ценностей современных школьников.

Анализ научной литературы позволяет правомерно полагать, что сегодня в педагогической науке не существует единой трактовки ценностей и их видов.

Отечественные ученые А.А. Гусейнов и Р.Г. Апресян различают ценности по основаниям: по содержанию: наслаждение, польза, слава, власть, безопасность, красота, истина, добро, счастье.; по знаку: положительные и отрицательные: наслаждение – страдание, польза – вред, слава – позор, власть – подвластность, безопасность – опасность, красота – безобразие, истина – ложь, добро – зло, счастье – несчастье [3, С. 12]

Н.А. Бердяев считает, что классификация культурных ценностей играет решающую роль в формировании личности и ее взаимодействии с обществом и выделяет различные типы ценностей, основываясь на их смысле и значении:

1. Религиозные ценности. Они связаны с верой, духовностью и глубинными религиозными убеждениями.
2. Эстетические ценности. Они связаны с созданием и восприятием искусства, красотой и гармонией.
3. Этические ценности. Они представляют собой нравственные идеалы и принципы, которые регулируют наше поведение и взаимоотношения с другими людьми.
4. Социальные ценности. Они отражают цели и ожидания общества и его институтов [2, С. 318].

Обращая внимание на значительное количество классификаций культурных ценностей различных авторов, мы солидарны с точкой зрения Б.С. Ерасова [3], который разделяет культурные ценности следующим образом:

1. Витальные: жизнь, здоровье, телесность, безопасность, благосостояние, состояние человека (сытость, покой, бодрость), сила, выносливость, качество жизни, природная среда (экологические ценности), практичность, потребление и т.д.
2. Социальные: социальное положение, трудолюбие, богатство, работа, семья, единство, патриотизм, терпимость, дисциплина, предприимчивость, склонность к риску, равенство социальное, равенство полов, способность к достижениям, личная независимость, профессионализм, активное участие в жизни общества, ориентированность на прошлое или будущее, экстралокальная или же земляческая ориентация, уровень потребления.
3. Политические: свобода слова, гражданские свободы, хороший правитель, законность, порядок, конституция, гражданский мир.
4. Моральные: добро, благо, любовь, дружба, долг, честь, честность, бескорыстие, порядочность, верность, взаимопомощь, справедливость, уважение к старшим и любовь к детям.
5. Религиозные: Бог, божественный закон, вера, спасение, благодать, ритуал, Священное Писание и Предание.
6. Эстетические: красота (или, напротив, эстетика безобразного), стиль, гармония, следование традиции или новизна, культурная самобытность или подражание [4, С. 115-116]

Аксиоматично, что высочайшей культурной ценностью является гуманизм как приоритетное ценностное направление, которое определяет сущность педагогической деятельности.

Мы разделяем точку зрения основоположника гуманной педагогики, педагога-новатора, академика РАО, доктора психологических наук, профессора Ш.А. Амонашвили, который заложил принципы уважения личности ребенка, безграничной веры в него, терпения и очеловечивания среды вокруг ребенка [1]. Данные принципы не утратили смысловой силы и особенно остро требуют учета в ухудшающихся условиях нравственного состояния сознания российских школьников. Эта позиция прослеживается и в инициативах педагогов различных субъектов Российской Федерации, которые применяют идеи гуманной педагогики, преломляя их под современные реалии.

Так, например, творческим коллективом педагогов общеобразовательной школы № 97 г. Новокузнецка разработана концепция гуманной педагогики в условиях вечерней школы, уникальная воспитательная система «Школа гуманной педагогики». В Махачкалинском региональном отделении центра гуманной педагогики при гимназии № 13 осуществляется

популяризация идей гуманной педагогики через организацию семинаров, научно-практические конференции, «круглых столов». В гимназии № 3 г. Аксая Ростовской области идеи гуманно-личностной педагогики пронизывают весь образовательный процесс, в том числе оценочную деятельность, которая включает способность ученика оценивать границы собственных знаний, участвовать в формировании критериев оценки и эталонов деятельности.

Очевидно, что идеи гуманной педагогики не только не устарели, но и являются ведущими в современной педагогической науке.

Для нашего исследования значимо определение педагогического инструментария реализации идей гуманной педагогики в развитии системы культурных ценностей современных школьников.

Педагогический инструментарий – это совокупность инструментов, используемых в педагогической деятельности педагога. В качестве инструментов могут выступать: принципы воспитания и обучения; основные подходы к воспитанию и обучению; формы воспитания и обучения; методы воспитания и обучения; средства воспитания и обучения; технологии обучения и воспитания; приемы обучения и воспитания [7, С. 17].

Опираясь на классификацию культурных ценностей Б.С. Ерасова, мы разработали следующий педагогический инструментарий:

Инструменты развития витальных ценностей:

1. Трекер развития полезных привычек, включающий разделы: количество часов сна, время пробуждения и засыпания, утренняя зарядка, выполнение гигиенических процедур в течение дня, двигательная активность, прогулки на свежем воздухе, режимный прием сбалансированной пищи, прием необходимых лекарственных средств/витаминов.

Трекер должен находиться в доступном месте, иметь постерный формат с глянцевым покрытием, позволяющим многократное использование при условии внесения данных маркером на водной основе.

Наглядное отображение достижений школьников окажет благотворный эффект на осознание степени своей активности, ответственности, самостоятельности, дисциплинированности, будет способствовать четкой фиксации пробелов в развитии полезных привычек.

2. Создание на базе школы эко волонтерского движения, основной целью которого может являться совершение конкретных эко поступков. Например, очищение от мусора береговых линий водоемов, распространение сети кормушек для зимующих птиц, дифференцированная утилизация бытовых отходов, сохранение и распространение исчезающих видов растений и т.п.

Основным принципом такого движения должно стать включение всех обучающихся школы, с фиксацией вклада каждого из них в развитие эко систем муниципалитета, района, края, страны.

3. Создание тематических олимпиад, конкурсов, направленных на осознание и разработку решений проблем здоровьесбережения, осознанного потребления природных ресурсов, сохранение баланса экосистем.

Инструменты развития социальных ценностей:

1. Школьная программа «Новости», в которой целесообразно освещать значимые события школы, информацию о достижениях обучающихся, размещать интервью победителей олимпиад, конкурсов и других состязательных событий.

2. Важно в каждом выпуске показать причинно-следственные связи между затраченными усилиями (личностными, временными, организационными, финансовыми) и результатом (например, победой в масштабном конкурсе, олимпиаде, чемпионате).

3. Реконструкция военных действий минувших лет. Воссоздание значимых событий прошлого, наглядная демонстрация героизма и самоотверженности воинов являются эффективными инструментами достижения стратегической задачи – ценностного отношения школьников к подвигам сограждан, формированию патриотизма, нравственности и толерантности.

4. Включение школьников в общероссийские движения различных направленностей. К таковым следует относить «Твой ход», «Росмолодежь», «Билет в будущее» и др.

Инструменты развития политических ценностей:

1. Создание на базе школьного учреждения консультационного правового центра для школьников. Целью деятельности такого центра должно стать осознание детьми своей гражданской идентичности, необходимости ценностного отношения к ней, понимания возможностей, которые сегодня предоставляются государством для внедрения детских инициатив в деятельности различных социальных институтов.

Кроме того, работа педагогов центра должны быть направлена на проявление преданности и искренности в отношении ребенка, его интересов, поступков, связанных с проявлением гражданской позиции.

2. Разработка чек-листов «Я имею право», «Мои гражданские обязанности», «Гражданская ответственность», «Проступки, правонарушения и ответственность за них». Чек-листы могут быть внедрены к в урочную деятельность, внеурочную, так и в работу центра.

3. Разработка школьных интерактивных проектов, результатом которых будут являться цифровые маршруты по значимым местам родного поселка, города, края или субъекта РФ.

Инструменты развития моральных ценностей:

1. Проведение занятий внеурочной деятельностью духовно-нравственного направления, которые должны носить преобладающе тренинговый характер, направленный на познание ребенком себя как человека. В занятия могут быть включены упражнения «Кем я себя вижу 5 лет», «Жизненное колесо», «Мое реальное – мое идеальное» и т.п.

2. Марафон развития эмоционального интеллекта, направленный на изучение детьми базовых человеческих эмоций, развитие эмпатии, ценностного отношения к личностям сверстников различных национальностей, религиозных убеждений.

3. Создание с помощью открытых цифровых ресурсов сети Интернет мультимедийных фильмов на основе прочитанных сказок, рассказов терапевтической направленности. Работа педагога должны быть выстроена так, чтобы каждый школьник смог «проиграть» свою сюжетную линию, которая тесно переплетается с его внутренними школьными переживаниями, связанными с взаимоотношениями с учителями, друзьями, своей ролью в детском коллективе.

Творческая работа над мультимедийным фильмом сплотит школьников и будет способствовать снятию психоэмоционального напряжения, глубокому осознанию вечных истин и общечеловеческих ценностей, понятий: добро, благо, любовь, дружба, долг, честь, честность, бескорыстие, порядочность, верность, взаимопомощь, справедливость, уважение к старшим.

Инструменты развития религиозных ценностей.

Видео интервью школьников и членов их семей, представляющих различные народы и религии. Материалы могут располагаться на официальных социальных страницах образовательных учреждений и транслировать различные традиции и обычаи, самобытную культуру народов России.

Инструменты развития эстетических ценностей:

1. Цикл мероприятий, направленных на формирование умений у школьников воспринимать художественные и творческие работы, понимать авторских замысел художников, скульпторов, архитекторов, ремесленников.

Цикл может состоять из занятий: основа графической грамоты, основа живописной грамоты, стилистические творческие решения, «чтение» замысла, «эмпатийный отклик», ценностная основа художественных произведений.

Значимо, что педагогам следует особое внимание обращать на личностные переживания школьников в процессе восприятия творческих работ, необходимо предоставлять слово каждому ребенку, задавать вопросы, способствующие рефлексивному поведению в ходе занятия, поддерживать эмоциональные порывы детей, способствовать выражению чувств, вызванных анализом картины или арт объекта, побуждать собственные творческие порывы.

2. Использование во внеурочной деятельности художественно-эстетического направления элементов арт-терапевтических техник кляксографии, нитокгографии, рисования мандал, нейрографики и пр.

3. Выполнение творческих проектов «Иллюстрации устойчивых лексических выражений на полотнах отечественных художников 19 века», «Человеческий труд в живописных работах художников 20 века», «Одушевленные цветы в галереях Третьяковки» и пр.

4. Постановки школьного театра на острые социальные темы «Мама за папу», «Нас в семье много», «Мы – дети поколения Z» и пр.

Выводы. Использование педагогами представленного инструментария развитию системы культурных ценностей современных школьников будет способствовать обогащению поля профессиональной деятельности современных учителей и позволит обеспечить методическую наполненность учебно-воспитательного процесса в современных условиях аномии, динамичности и трансформаций российского общества.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Педагогическая мысль Шалвы Амонашвили: основные положения, проблемы и тенденции развития / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 2008. – 313 с. – Текст: непосредственный.

2. Горохов, В.Ф. Культурология: учебник и практикум для вузов / В.Ф. Горохов. – М.: Юрайт, 2018. – 347 с. – Текст: непосредственный.

3. Гусейнов, А.А. Иерархия ценностей: Этика / А.А. Гусейнов. – М.: Гардарики, 2000. – 472 с. – Текст: непосредственный.

4. Ерасов, Б.С. Социальная культурология / Б.С. Ерасов. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 590 с. – Текст: непосредственный.

5. Кравченко, С.А. «Нормальная аномия»: контуры концепции / С.А. Кравченко. – Текст: электронный // Социологические исследования. – 2014. – № 8 (364). – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_22027437_23440072.pdf (дата обращения: 05.10.2023)

6. Национальная энциклопедическая служба: [сайт]. – Москва, 2024. – Обновляется в течение месяца. – URL: <https://determiner.ru/termin/socialnaja-dezorganizacija.html> (дата обращения: 05.10.2024). – Текст. Изображение: электронные.

7. Стрельчук, Е.А. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике / Е.А. Стрельчук. – Текст: электронный // ПНиО. – 2019. – №1 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-instrumentariy-suschnost-upotreblenie-i-rol-ponyatiya-v-rossiyskoy-i-zarubezhnoy-pedagogike> (дата обращения: 05.10.2024)

8. Юревич, А.В. Нравственное состояние современного российского общества / А.В. Юревич. – Текст: электронный // Социологические исследования. – 2009. – № 3 (30). – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_11919363_63997476.pdf (дата обращения: 05.10.2024)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук Крайнова Екатерина Анатольевна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Сызрань);

кандидат экономических наук Тихонов Юрий Алексеевич

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель Снадченко Светлана Валерьевна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Сызрань)

ЭРГОНОМИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация. Рассмотрены педагогические, дидактические, эргономические, дизайн-эргономические требования и рекомендации, предъявляемые к процессу проектирования электронных образовательных ресурсов. Описана технология применения методических рекомендаций по экспертной оценке, разработанных на основании единого стандарта электронного учебника.

Ключевые слова: эргономика, педагогический процесс, электронные образовательные ресурсы, эргономическое проектирование, экспертная оценка электронного учебного издания.

Annotation. The article considers pedagogical, didactic, ergonomic, design-ergonomic requirements and recommendations for the process of designing electronic educational resources. The technology of applying methodological recommendations for expert evaluation, developed on the basis of a single standard of an electronic textbook, is described.

Key words: ergonomics, pedagogical process, electronic educational resources, ergonomic design, expert evaluation of an electronic educational publication.

Введение. Эргономика представляет собой науку, которая изучает взаимодействие людей с различными компонентами систем. Основной задачей этой области является разработка и применение теорий, принципов и методов, ориентированных на благополучие человека и максимальную оптимизацию работы системы в целом.

Педагогическая эргономика изучает взаимодействие между обучающимся и машиной и, исходя из этого, в контексте эргономики процесс обучения с использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР), являющихся частью системы «машина», следует рассматривать как взаимодействие «педагог-студент-компьютер». Педагог в этом случае должен эффективно организовать учебную деятельность студентов через компьютер, применяя электронные образовательные ресурсы.

Подход к проектированию ЭОР с точки зрения эргономики представляет собой объединение научных знаний и практического опыта, нацеленных на создание удобных и продуктивных пользовательских интерфейсов. Основная задача этого подхода – обеспечить максимальное удобство для учащихся при работе с информационными системами, что, в свою очередь, способствует более глубокому и качественному усвоению учебного материала.

В настоящей статье рассмотрены общие требования, предъявляемые к электронным образовательным ресурсам, эргономические требования и рекомендации для проектируемого ЭОР, а также рекомендации по экспертной оценке качества электронных изданий.

Изложение основного материала статьи. Существует множество требований, предъявляемых к электронным образовательным ресурсам. Среди них можно выделить:

- педагогические требования (дидактические принципы: методические требования; обоснование выбора тематики учебного курса; проверка на педагогическую целесообразность использования и эффективность применения);
- технические требования;
- эргономические требования;
- эстетические требования.

Ключевым аспектом разработки качественных электронных образовательных ресурсов и их внедрения в учебный процесс является соответствие дидактическим требованиям. Исходя из этого, логично при создании подобных образовательных ресурсов опираться на ряд дидактических принципов, которые оказывают влияние на органы чувств обучающихся. В этом контексте становится актуальной задача учета эргономических требований, способных повысить эффективность, комфорт и успешность использования этих ресурсов [7, 10].

Эргономические требования к электронным образовательным ресурсам разрабатываются с учетом возрастных особенностей обучающихся. Они формируют требования к визуальному оформлению и представлению информации, а также к режимам взаимодействия с ней, что должно способствовать возрастанию учебной мотивации и интереса к обучению.

Ключевым требованием эргономики становится создание максимально гуманного подхода к обучающимся. Это предполагает организацию удобного интерфейса, который предоставляет пользователям доступ к необходимым подсказкам и методическим рекомендациям в процессе работы. Также важно обратить внимание на гармонию цветового оформления, упорядоченность и выразительность интерфейсных элементов. Условия включают соблюдение принципов адаптивности (индивидуальная настройка под пользователя) и интерактивности (интерактивная обратная связь).

Эргономические требования тесно взаимосвязаны с двумя основными категориями: требованиями, направленными на сохранение здоровья, и эстетическими критериями. В первой категории следует отметить, что электронные образовательные ресурсы должны разрабатываться с учетом санитарных норм использования компьютерной техники. Вторая категория касается важности гармонии эстетики и функциональности: необходимо определить, как графические элементы учебной среды соответствуют своим задачам, и исключить наличие орфографических и пунктуационных ошибок, а также недопустимых элементов. Эстетические характеристики должны выражать способность программного обеспечения удовлетворять потребность в эстетическом восприятии, включать информационную выразительность, рациональные формы и целостность композиции.

Рассмотрим некоторые эргономические рекомендации при разработке ЭОР. Информация на мониторе должна быть скомпонована определенным образом. Визуальный учебный материал должен быть сбалансированным по сложности, параметры яркости и громкости следует периодически менять. Пиктограммы и специальные символы обеспечат ясное обозначение элементов ЭОР. Объекты и процессы с изменяющимися параметрами необходимо показывать в анимационном виде, сложные объекты следует иллюстрировать объемными моделями. Наличие обобщающих схем в завершении обязательно.

Текст должен быть комфортным для чтения, желательно размещать его на одном экране, избегая полос прокрутки, особенно горизонтальной, также текст не стоит отображать на темном фоне, так как это утомляет зрение. Обязательно должны быть предусмотрены инструменты для масштабирования контента. Заголовок следует размещать по центру относительно вертикали экрана.

Требования к цветовому оформлению. Зеленый цвет способствует повышению производительности при длительной работе, в то время как индиго и фиолетовые цвета ее снижают. Пурпурный, красный, оранжевый и желтый цвета увеличивают частоту дыхания и пульса, тогда как зеленый, индиго и фиолетовый замедляют эти показатели. Эффективные цветовые сочетания для активации восприятия включают в себя «желто-красный», «бело-синий», «черный на оранжевом», «красно-желто-зеленый», «бело-красный» и «красно-бело-синий». Для фона лучше использовать холодные цвета (синий, фиолетовый, цвет морской волны), которые создают ощущение стабильности. Теплые цвета (красный, оранжевый) рекомендуется применять для переднего плана. Темные объекты утяжеляют восприятие, поэтому их следует помещать в нижней части экрана.

Основные образовательные цели и задачи, продвигаемые разработчиками данных ЭОР, требуют как непрерывного мониторинга в процессе разработки, так и тщательной проверки готовых продуктов по её завершению. «Проблемы качества электронного образования в последние годы всё чаще привлекают внимание исследователей, образовательных учреждений и органов управления образованием различных уровней» [4, С. 154]. Поэтому одно из первостепенных направлений эргономической оценки ЭОР заключается в их соответствии современным компьютерным технологиям и информационно-коммуникационным средствам.

В научной литературе упоминаются различные виды экспертизы в образовании [9, 12], включая гуманитарную, демократическую, аттестационную, новаторскую, эргономическую, психолого-педагогическую. Несмотря на общие черты объектов экспертизы в образовании, их следует рассматривать в рамках одного понятия. В этом контексте педагогическую экспертизу можно описать как сложную аналитико-синтетическую деятельность, направленную на изучение (проверку), а также на предоставление обоснованной оценки научно-педагогического уровня того или иного объекта (проекта) образовательной деятельности. В целом, педагогическая экспертиза предназначена для компетентного оценивания учебников, учебных пособий, электронного контента и образовательных ресурсов. Процесс экспертизы стремится к

получению от экспертов необходимых данных и принятию на основе этих данных компетентных решений по рассматриваемому объекту.

В ВУНЦ ВВС «ВВА» экспертная оценка электронных учебных изданий проводится с использованием методических рекомендаций, разработанных на основании единого стандарта электронного учебника, утвержденного Министерством обороны Российской Федерации 29 сентября 2015 г.

Для оценки качества электронного учебного издания (ЭУИ) создается комиссия в количестве не менее трех экспертов, при этом 2/3 экспертов из состава комиссии должны иметь ученую степень (ученое звание) в научной области оцениваемого ЭУИ или иметь практический опыт по специальности не менее 10 лет. По отдельным (специализированным) показателям, в целях обеспечения объективности экспертной оценки качества ЭУИ, дополнительно могут привлекаться специалисты соответствующих сфер деятельности.

Качество электронного учебного издания оценивается по содержанию, дидактике и эргономике.

Оценка содержания (С) ЭУИ осуществляется по следующим показателям:

С1 – соответствие содержания ЭУИ требованиям ФГОС, квалификационным требованиям к военно-профессиональной подготовке и рабочей программе дисциплины (учебного модуля);

С2 – соответствие содержания современным достижениям науки и техники, технологий, боевому опыту, опыту учений и повседневной деятельности войск (сил);

С3 – структурированность содержания учебного материала;

С4 – достаточность дополнительной информации;

С5 – соответствие иллюстративного материала содержанию дисциплины (учебному модулю).

Дидактическая оценка (Д) осуществляется по показателям:

Д1 – научность, системность и последовательность обучения логика изложения учебного материала;

Д2 – сбалансированность количества мультимедиа компонентов в общем содержании ЭУИ;

Д3 – возможность оценивать средствами контроля и самоконтроля знания, умения и уровень сформированности профессиональных компетенций;

Д4 – возможность анализа ошибок по результатам контроля;

Д5 – возможность формирования индивидуального педагогического воздействия на основе накопленной информации об уровне полученных знаний.

Эргономическая оценка (Э) осуществляется по показателям:

Э1 – удобство пользования ЭУИ (интуитивно понятный интерфейс, простота управления ресурсами и функциями ЭУИ, поиск учебной информации и др.);

Э2 – использование возможности интерактивности (гиперссылки поисковая система, подсказки, пользовательские заметки, справки, реакция на ошибки при тестировании и др.);

Э3 – дизайн текстовых, иллюстративных и других материалов ЭУИ (удобство восприятия учебного материала, рациональное размещение текста и иллюстративных материалов, единый стиль оформления и др.);

Э4 – возможность работы в различных операционных системах, способность адаптироваться к техническим средствам и потребностям пользователя;

Э5 – удобство инструкции пользователя.

Показатели качества ЭУИ сводятся в матрицу, каждая ячейка которой соответствует конкретному оцениваемому показателю.

Каждая частная оценка выставляется экспертом в балльной системе по конкретному показателю от 1 до 10 баллов:

1 балл – показатель не выявлен;

2 балла – показатель реализован в ЭУИ неприемлемым качеством;

3 балла – показатель реализован ЭУИ незначительной степени;

4 балла – достигнут минимальный уровень результатов;

5 баллов – достигнут уровень результатов ниже среднего;

6 баллов – достигнут средний уровень результатов;

7 баллов – достигнут уровень результатов выше среднего;

8 баллов – показатель реализован в степени, достаточной для полного решения поставленной задачи;

9 баллов – обеспечивается эффективное решение поставленной задачи;

10 баллов – обеспечивается эталонное выполнение показателя в современных условиях.

За каждую группу показателей (С, Д, Э) выводится средняя арифметическая оценка с учетом весового коэффициента. Каждым экспертом оценка качества ЭУИ определяется как сумма баллов групп показателей $W = C + D + E$ (без округления) и оформляется в порядке, установленном организацией. Общая оценка качества ЭУИ определяется, как средняя арифметическая оценка баллов, выставленных экспертами, включенными в комиссию. Разработанный ЭУИ рекомендуется для принятия военными образовательными организациями Министерства обороны Российской Федерации в качестве электронного учебного издания, в случае если общая оценка его качества, выставленная комиссией, не менее 6 баллов. По итогам работы комиссии оформляется заключение, которое подписывается всеми членами комиссии.

Выводы. При разработке электронных образовательных ресурсов необходимо учитывать индивидуальные особенности пользователей, включая их возраст, уровень подготовки и предпочтения в обучении. Это приводит к необходимости создания персонализированных образовательных траекторий, которые учитывают разнообразие стилей обучения. Применение принципов когнитивной нагрузки и визуального восприятия позволяет минимизировать отвлекающие факторы и сосредоточиться на главном содержании. Важным аспектом является доступность – ресурсы должны быть адаптированы для людей с ограниченными возможностями, что делает образование более инклюзивным. Для успешного внедрения эргономического подхода необходимо сотрудничество между педагогами, дизайнерами и техническими специалистами, что обеспечивает комплексное решение задач, стоящих перед современным образованием.

Внедрение современных технологий, таких как адаптивное обучение и искусственный интеллект, тоже играет значительную роль в эргономическом проектировании. Эти технологии способны анализировать действия пользователей в реальном времени и предлагать оптимальные пути обучения, что позволяет индивидуализировать подход и повышать увлеченность обучающихся.

Таким образом, эргономический подход к проектированию электронных образовательных ресурсов обеспечивает гармоничное объединение научных принципов и практических решений, что в конечном итоге способствует созданию более эффективной и доступной образовательной среды.

Литература:

1. Голякова, В.А. Подготовка курсантов военного вуза к решению компетентностно-ориентированных профессиональных задач: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Голякова Валерия Александровна. – Челябинск, 2019. – 238 с.
2. Дейкун, Д.Г. Особенности обучения информатике в военном авиационном вузе / Д.Г. Дейкун, В.А. Турчин // Современная педагогика и научные исследования в образовательной организации высшего образования: материалы Всерос. науч.-метод. конф., Кострома, 12 февраля 2022 года. – Кострома: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования "Военная академия радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко (г. Кострома) Министерства обороны Российской Федерации, 2022. – С. 168-177
3. Крайнова, Е.А. Информационные технологии в системе обучения военного вуза / Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко, О.А. Тойшева // Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики: материалы XVI Международной научно-практической конференции: в 2 т., Тольятти: Волжский университет имени В.Н. Татищева (институт), 2019. – С. 189-192
4. Краснова, Г.А. Электронное образование в эпоху цифровой трансформации / Г.А. Краснова, Г.В. Можаяева. – Томск: Изд. дом Томского гос. ун-та, 2019. – 200 с.
5. Малахова, В.А. Кейс-метод в преподавании естественно-научных дисциплин в военном вузе / В.А. Малахова // Военный научно-практический вестник. – 2016. – № 1(4). – С. 110-113
6. Наурусова, Г.А. Современные программные средства создания электронных учебников информационно-образовательной среды вуза / Г.А. Наурусова, Д.Г. Дейкун // Информационные технологии: актуальные проблемы подготовки специалистов с учетом реализации требований ФГОС: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Омск, 26 марта 2021 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2021. – С. 286-289
7. Окулова, Л.П. Эргономические требования к дидактическим средствам обучения в целях создания комфортной учебной среды / Л.П. Окулова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №6. – С. 70-74
8. Снадченко, С.В. Применение мультимедийных средств обучения по дисциплинам естественнонаучного цикла в самостоятельной подготовке к занятиям обучающихся военного вуза / С.В. Снадченко, Е.А. Крайнова, Ю.А. Тихонов // Современные проблемы цивилизации и устойчивого развития в информационном обществе: материалы VIII Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Л.К. Гуриевой. – Москва, 2022. – С. 14-21
9. Стебеньева, Т.В. Система экспертной интегральной оценки качества электронных образовательных ресурсов / Т.В. Стебеньева, Л.Ю. Лазарева // Актуальные вопросы модернизации российского образования: М-лы Международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 112-118
10. Темников, Д.А. Разработка электронных образовательных ресурсов / Д.А. Темников, Т.Т. Сидельникова. – Казань: КГУ, 2008. – 56 с.
11. Тойшева, О.А. Роль информационных технологий в учебно-воспитательной работе высшего учебного учреждения / О.А. Тойшева, Е.Ю. Панцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-3. – С. 220-223
12. Шишлина, Н.В. Экспертиза качества электронных образовательных ресурсов / Н.В. Шишлина // Информационные технологии в науке, промышленности и образовании: Сб. научно-технической конференции. – Ижевск: Издательство УИР ИГТУ имени М.Т. Калашникова, 2021. – С. 391-396

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

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

старший преподаватель Круподёрова Климента Руслановна

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

магистрант Баринов Михаил Владимирович

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

МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Под мотивацией к педагогической деятельности понимаются различные побуждения, ради которых человек избирает профессию учителя: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, идеалы и т.д. В статье проанализированы возможные варианты мотивации будущих учителей. Проблема профессиональной мотивации очень важна для будущих учителей информатики. Одной из важных задач сегодня является задача подготовки обучающихся к жизни и работе в условиях цифровой экономики. Эту задачу должны решать все учителя, но особая роль здесь учителя информатики. Представлен опыт организации мотивационного сопровождения будущих учителей в рамках образовательной программы «Информатика и Технологии», реализуемой в Мининском университете. Рассмотрены возможности дисциплины «Стратегии личностно-профессионального развития», возможности поддержки студентов в электронной среде университета. Важным является использование инновационных образовательных технологий, проектного метода. В качестве примера рассмотрен проект «Учитель – цифровая профессия». Для мотивации будущих учителей важным является использование внеучебной работы в рамках образовательной программы.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, будущий учитель, профессионально-педагогическая деятельность.

Annotation. Motivation for pedagogical activity means various incentives for which a person chooses the teaching profession: motives, needs, interests, aspirations, goals, ideals, etc. The article analyzes possible options for motivating future teachers. The problem of professional motivation is very important for future computer science teachers. One of the important tasks today is the task of preparing students for life and work in the digital economy. All teachers should solve this problem, but computer science teachers play a special role here. The article presents the experience of organizing motivational support for future teachers within the framework of the educational program "Computer Science and Technology" implemented at Minin University. The possibilities of the discipline "Strategies for Personal and Professional Development" and the possibilities of supporting students in the electronic environment of the university are considered. It is important to use innovative educational technologies and the project method. The

project "Teacher – a Digital Profession" is considered as an example. It is important to use extracurricular work within the educational program to motivate future teachers.

Keywords: professional motivation, future teacher, professional and pedagogical activity.

Введение. Одним из основных принципов «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» [14] является понимание роли учителя как ключевой фигуры для обеспечения качества общего образования и для будущего развития страны. Чтобы выполнять эту роль выпускник педагогического вуза должен обладать устойчивой профессиональной мотивацией, обеспечивающей направленность на педагогическую деятельность.

Проблема профессиональной мотивации обсуждается в различных публикациях. Под мотивацией к педагогической деятельности авторы понимают различные побуждения, ради которых человек избирает профессию учителя: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, идеалы и т.д. При этом многие исследователи отмечают, что у значительной части выпускников педагогических вузов не сформирована мотивация к профессиональной педагогической деятельности, что приводит к отсутствию желания по окончании обучения идти работать по специальности в образовательные организации [6, 7, 8, 15].

Исследователи предлагают разные способы мотивации будущих учителей. Авторы статьи [7] приводят целый алгоритм по формированию профессиональной мотивации будущего учителя. В статье [15] описан учебный модуль «Феномен образовательной деятельности», с помощью которого студенты получают не только представления о будущей профессии, но приходят к осознанию того, что они являются субъектами этой профессиональной деятельности.

Проблема профессиональной мотивации очень важна для будущих учителей информатики. Одной из важных задач сегодня является задача подготовки обучающихся к жизни и работе в условиях цифровой экономики. Эту задачу должны решать все учителя, но особая роль здесь учителя информатики. Важно оказывать поддержку и сопровождение высокомотивированным на ИТ-профессии обучающимся. О новых подходах к изучению школьной информатики в условиях цифровой трансформации общества и повышению роли учителя информатики пишет Л.Л. Босова [1].

В Нижегородской области ощущается высокая потребность в учителях информатики. При этом мотивация студентов-будущих учителей информатики на педагогическую деятельность оставляет желать лучшего. Она является невысокой на входе. Ведь выпускники школ, которые проявляют интерес к цифровым технологиям, программированию выбирают инженерные направления. А педагогические направления по информатике выбираются по остаточному принципу. Например, в Мининском университете средний балл ЕГЭ на направления «Информатика и Технология» значительно ниже, чем у абитуриентов, поступающих на направления, связанные с гуманитарными предметами. Отсюда очень остро стоит проблема мотивации будущих учителей информатики при обучении в вузе.

Цель статьи – проанализировать пути профессиональной мотивации будущих учителей информатики. Будет представлен опыт организации мотивационного сопровождения будущих учителей в рамках образовательной программы «Информатика и Технология», реализуемой в Мининском университете.

Изложение основного материала статьи. Сегодня перед высшим педагогическим образованием стоит задача формирования личности будущего учителя, как высоко мотивированного профессионала, готового принимать решения в условиях нестабильности и неопределенности, критически мыслящего, способного к эффективной коммуникации и сотрудничеству, ответственного. Поэтому так важно проводить постоянную работу со студентами, направленную на формирование их мотивации на педагогическую деятельность. Причем эта работа должна вестись с первых дней обучения в педагогическом вузе. И наибольший эффект эта работа может дать в рамках основной профессиональной образовательной программы.

В НГПУ имени К. Минина разработана программа тьюторского сопровождения студентов первого курса, направленная на разработку индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Помощь студентам в построении индивидуальных образовательных траекторий является одной из важных задач, стоящих перед руководителями основных профессиональных образовательных программ, которые ведут дисциплину «Стратегии личностно-профессионального развития». Целью дисциплины является помощь первокурсникам в адаптации в университете, формирование позитивного отношения к вузу, будущей профессии. Студенты знакомятся с историей НГПУ, которой уже более 110 лет; посещают университетский музей просвещения; осваивают электронную информационно-образовательную среду; подробно знакомятся с учебным планом, балльно-рейтинговой системой. ЭИОС университета – ее гордость. Первокурсники сразу отмечают возможности, предоставляемые ЭИОС: электронное расписание, электронные зачетные книжки, бесплатный доступ к большому числу электронных библиотечных систем, 100% обеспеченность дисциплин электронными учебно-методическими комплексами (ЭУМК) [13].

Несомненно, на мотивацию студентов влияет качество преподавания, содержание дисциплин и практик, их методические обеспечение, качество ЭУМК. В университете к преподавателям предъявляются высокие требования по наполнению ЭУМК, обеспечению фиксации продвижения студентов в курсах в электронных журналах. Студенты позитивно оценивают балльно-рейтинговую систему, принятую в университете; ведение электронного портфолио, где фиксируются, как учебные достижения, так достижения в научной, спортивной, общественной деятельности обучающихся.

Важным является и использование инновационных образовательных технологий. Преподаватели университета достаточно активно применяют «перевернутое обучение» с использованием авторских массовых открытых онлайн курсов [2, 9].

Способствуют формированию мотивации и возможности, предоставляемые университетским технопарком универсальных педагогических компетенций [3]. Прекрасно оснащенные лаборатории робототехники, искусственного интеллекта, виртуальной реальности активно используются в учебном процессе, начиная с первого курса в рамках дисциплины «Технологии цифрового образования» и учебном практике по созданию цифровых образовательных ресурсов.

Активно применяется проектный метод как в рамках учебных дисциплин, так и в рамках внеучебной работы [10, 11]. Например, в рамках дисциплины «Технологии цифрового образования» студенты участвуют в проекте «Учитель – цифровая профессия». Разделившись на проектные команды, они ищут ответы на различные проблемные вопросы по теме проекта. Работа группы «Технологи» заключается в анализе возможностей интеграции педагогических и цифровых технологий. «Проектировщики» разрабатывают предметную цифровую образовательную среду, подбирают примеры цифрового контента. «Методисты» рассматривают возможности применения цифровых технологий для улучшения качества образования в своем предмете. «Воспитатели» анализируют возможности применения в воспитательной работе цифровой среды школы.

Студенты не только участвуют в проектах, разработанных преподавателями, но и сами их разрабатывают в рамках предмета «Методы исследовательской/ проектной деятельности». Мотивация на проектную деятельность со школьниками очень важна, ведь проектная деятельность согласно ФГОС – одна из основных задач, к выполнению которых должен

готовиться будущий учитель. Некоторые примеры проектов студентов направления подготовки «Информатика и Технология» Мининского университета приведены в таблице 1.

Таблица 1

Примеры учебных проектов студентов Мининского университета

Название проекта, автор проекта	Описание проекта
<p>Проект «Моделирование как метод познания» Авторы проекта: Кристина А., Елена К.</p>	<p><i>Адрес проекта</i> https://clck.ru/3V3ncY Проект для 11 класса <i>Основополагающий вопрос:</i> Как познать мир? <i>Проблемные вопросы:</i> Как моделирование помогает в решении экологических проблем? Как моделирование помогает в решении математических задач? Как моделирование помогает в решении экономических задач? <i>Организация проектной деятельности.</i> Обучающиеся делятся на группы: «Экологи», «Математики», «Экономисты». Представлена вики-статья от группы «Логика». В статье подробно разбирается модель, известная как «Уравнение Лотка-Вольтерра», представляющая взаимодействие двух популяций: хищника и жертвы. Подробно описана постановка задачи моделирования, сама модель, выполнен вычислительный эксперимент в Excel с разными исходными данными. Представлен файл с результатами моделирования, а также облако слов, представляющее основные понятия моделирования. В работе использованы вики, документы совместного редактирования, онлайн анкеты, облако слов, ментальные карты.</p>
<p>Проект «Возьмемся за руки, друзья» Автор проекта: Мария П.</p>	<p><i>Адрес проекта</i> https://clck.ru/3EbaFC Проект для 10 класса. <i>Основополагающий вопрос:</i> Как эффективно взаимодействовать? <i>Проблемные вопросы:</i> Как организовать эффективный поиск информации в Интернет? Как использовать Интернет для сотрудничества? Как использовать Интернет для саморазвития? Как обеспечить свою информационную безопасность в сети? Как проверить надежность найденной информации? <i>Организация проектной деятельности.</i> Для проведения исследований обучающиеся делятся на группы: «Поисковики», «Коммуникаторы», «Саморазвивающиеся», «Защитники», «Контролеры». Представлена вики-статья от группы «Защитники». С помощью одной ментальной карты выполнена классификация информационных угроз в Интернете, с помощью другой карты – классификация методов защиты. Был проведен социологический опрос о соблюдении информационной безопасности. Его результаты представлены диаграммами на вики-странице. На виртуальной доске представлены рекомендации по соблюдению правил безопасности в сети.</p>
<p>Проект «Человек в мире информации» Автор проекта: Мария П., Альбина У.</p>	<p><i>Адрес проекта</i> https://clck.ru/3EbaP <i>Основополагающий вопрос:</i> Как сделать информацию своим помощником? <i>Проблемные вопросы:</i> Как сделать информацию доступнее? Какой из носителей информации лучше? Какой из способов кодирования надежнее? Как лучше представить информацию? <i>Организация проектной деятельности.</i> Для организации проектной деятельности обучающиеся делятся на группы: «Аналитики», «Историки», «Шифровальщики», «Презентаторы». Представлена вики-статья от группы «Аналитики», где рассматривается проблема представления информации. Рассмотрены особенности кодирования текстовой, числовой, графической, звуковой информации. Построен кластер «Визуализация с помощью сервисов Веб 2.0». Оценочные материалы содержат график оценивания в форме ментальной карты, онлайн анкеты, кластер «Самооценка успешной работы в проекте».</p>
<p>Проект «Компьютер-универсальное устройство обработки данных» Автор проекта: Антон А.</p>	<p><i>Адрес проекта</i> https://goo.su/fhQm. Проект для 7 класса. <i>Основополагающий вопрос:</i> Как обработать данные? <i>Проблемные вопросы:</i> Как собрать компьютер? Как работает компьютер? Как компьютер «общается»? <i>Организация проектной деятельности.</i> Представлена вики-статья от группы «Сборщики». Представлена история развития вычислительной техники с помощью ленты времени, ментальная карта «Компьютер», в которой отражены компоненты ЭВМ, представлены различные виды компьютеров, рассмотрены основные характеристики. Отдельная ментальная карта посвящена сборке персонального компьютера. С помощью конфигуратора системного блока онлайн (https://www.ironbook.ru/constructor) выполнена сборка компьютера.</p>

Для мотивации будущих учителей важным является использование внеучебной работы в рамках ОПОП [12]. Например, для будущих учителей информатики большое значение имеет ежегодное проведение на факультете информационных технологий в декабре Дней российской информатики, в рамках которых проводится хакатон по программированию, круглый стол по актуальным проблемам цифровизации образования в форме World cafe, IT-викторина (ее традиционно готовят старшекурсники для студентов первого курса), мастер-классы от лучших учителей информатики.

Участие в научно-исследовательской работе – это тоже способ мотивации. Традиционно будущие учителя разрабатывают для школьников региональные Интернет-проекты и веб-квесты.

По нашему мнению, огромную роль в процессе формирования профессиональной мотивации будущего учителя играет самообразование. Поэтому студентам рекомендуются курсы дополнительного образования, в т.ч. с использованием курсов открытого образования.

Выводы. Авторы статьи [5] отмечают особую миссию педагогического вуза в обществе как места создания будущего в настоящем с учетом уроков прошлого; подчеркивают, что вектор его институциональной трансформации должен быть ориентирован в направлении модели «фабрика образования будущего». И учиться в таком педагогическом вузе должны высоко мотивированные будущие учителя, готовые решать задачи будущего образования. Мы проанализировали возможные варианты мотивации будущих учителей, уделив особое внимание мотивации будущих учителей информатики. Рассмотрели возможности дисциплины «Стратегии личностно-профессионального развития», возможности поддержки студентов в ЭИОС вуза, важность применения проектного метода, использование возможностей внеаудиторной работы. Сегодня эффективным средством повышения мотивации становится возможность получения будущими учителями дополнительных компетенций в области цифровых технологий на создаваемых в университетах «Цифровых кафедрах» [4]. Такая кафедра создана и в Мининском университете. Будущие учителя информатики получают дополнительную квалификацию «Специалист по большим данным» в рамках программы дополнительного образования «Визуализация и анализ данных в образовании с использованием Python» объемом 1008 часов.

Литература:

1. Босова, Л.Л. О новых подходах к изучению школьной информатики в условиях цифровой трансформации общества / Л.Л. Босова // Информатика в школе. – 2022. – №4. – С. 5-14
2. Воробьев, А.Е. Основы технологии «Перевернутого обучения» в вузах / А.Е. Воробьев, А.К. Мурзаева // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2018. – №1. – С. 18-30
3. Горбунов, Н.А. Роль и место технопарка универсальных компетенций и педагогического технопарка «кванториум» в подготовке будущего учителя информатики / Н.А. Горбунов, Р.М. Чудинский // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. – 2022. – С. 70-76
4. Ермаков С.Г. Актуальные вопросы организации деятельности цифровой кафедры в условиях цифровой трансформации вуза / С.Г. Ермаков, С.М. Куценко, Р.Г. Гильванов // Известия Петербургского университета путей сообщения. – 2023. – №1. – С. 70-76
5. Игнатьева, Г.А. Институциональный вектор организационной трансформации университета педагогического профиля / Г.А. Игнатьева, В.В. Сдобняков, О.В. Тулупова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2. – С. 56.
6. Каитов, А.П. Структурно-функциональная модель педагогического сопровождения развития позитивной профессиональной мотивации будущих педагогов / А.П. Каитов // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2023. – № 17(2). – С. 63-79
7. Каско, Ж.А. Пути повышения профессиональной мотивации будущего учителя в процессе обучения в педагогическом вузе / Ж.А. Каско, А.С. Салина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – № 10. – С. 119-130
8. Кропова, М.Ю. Мотивация к профессиональной деятельности у будущих педагогов / М.Ю. Кропова // Молодой ученый. – 2021. – № 46 (388). – С. 276-278
9. Круподерова, Е.П. Организация «перевернутого обучения» с помощью MOOK / Е.П. Круподерова, С.А. Бобров, К.О. Тимофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 158-160
10. Круподерова, Е.П. Подготовка к организации проектно-исследовательской деятельности школьников будущих учителей информатики / Е.П. Круподерова, Н.С. Амосова, А.В. Бойко // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-2. – С. 204-207
11. Круподерова, К.Р. Мотивация студентов и школьников к освоению информационных технологий через проектную деятельность / К.Р. Круподерова, М.Р. Зайцева, К.О. Тимофеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 125-128
12. Круподерова, К.Р. Воспитательный потенциал сетевой проектной деятельности / К.Р. Круподерова, К.М. Сулык, О.А. Умрилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82 (4). – С. 207-210
13. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
14. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». – URL: <https://clck.ru/32VmcE> (дата обращения: 20.10.2024)
15. Салимуллина, Е.В. Мотивация студентов к профессионально-педагогической деятельности в процессе освоения учебного модуля «Феномен образовательной деятельности» / Е.В. Салимуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67-3. – С. 170-172

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Круподерова Елена Петровна

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

старший преподаватель Круподерова Климентина Руслановна

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

преподаватель Тимофеева Ксения Олеговна

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

ОСВОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ С ПОМОЩЬЮ МООК

Аннотация. В статье рассмотрены особенности подготовки будущих учителей к работе в условиях цифровой трансформации, к применению технологий цифрового образования. Рассмотрены возможности дисциплины «Технологии цифрового образования». Дисциплина ведется для всех будущих бакалавров направления подготовки «Педагогические образования» Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Для сопровождения освоения данной дисциплины разработан массовый открытый онлайн курс, размещенный на платформе открытого образования университета. Изучение дисциплины осуществляется по модели «перевернутого обучения». Студенты в МООК изучают лекционный материал, проходят тесты, используют материалы для самостоятельной работы. Практические работы выполняются в лабораториях университетского технопарка. За счет экономии времени на объяснение нового материала у преподавателя появляется возможность уделить больше внимания отработке практических навыков. Достоинством МООК является большое количество примеров использования цифровых инструментов на уроках в разных предметах. Использование инновационных методов обучения особенно важно для обучения будущих учителей, ведь они должны быть готовы к применению современных технологий в цифровой образовательной среде школы. И знакомить их с данными технологиями лучше всего, демонстрируя собственный опыт преподавателя.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, технологии цифрового образования, массовый открытый онлайн-курс, «перевернутое обучение».

Annotation. The article discusses the features of preparing future teachers for work in the conditions of digital transformation, for the use of digital education technologies. The possibilities of the discipline "Technologies of digital education" are considered. The discipline is conducted for all future bachelors of the direction of training "Pedagogical education" of the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University. To support the development of this discipline, a massive open online course has been developed, hosted on the university's open education platform. The discipline is studied using the "flipped learning" model. Students in the MOOC study lecture material, take tests, and use materials for independent work. Practical work is carried out in the laboratories of the university's technology park. By saving time on explaining new material, the teacher has the opportunity to devote more attention to developing practical skills. The advantage of MOOCs is the large number of examples of the use of digital tools in lessons in different subjects. The use of innovative teaching methods is especially important for the training of future teachers, because they must be ready to use modern technologies in the digital educational environment of the school. And the best way to introduce them to these technologies is by demonstrating your own experience as a teacher.

Key words: digital transformation of education, digital education technologies, massive open online course, «flipped learning».

Введение. Необходимость изменений в образовании во многом определяется происходящими сегодня технологическими изменениями. Для их внедрения в школьную практику разработана программа цифровой трансформации образования [12].

Подготовка будущих учителей к решению ее задач обсуждается в публикациях [2, 13, 14]. Подготовка будущих бакалавров педагогических направлений к решению задач цифровизации образования является основной целью дисциплины «Технологии цифрового образования», изучаемой во всех педагогических вузах страны в рамках коммуникативно-цифрового модуля. В данной дисциплине будущие учителя знакомятся с возможностями различных цифровых педагогических технологий, осваивают цифровой образовательный контент ФГИС «Моя школа», сравнивают различные школьные информационные системы, анализируют возможности применения в школах искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, больших данных, других сквозных цифровых технологий, подбирают цифровые инструменты для построения предметных цифровых образовательных сред, сами разрабатывают цифровые образовательные ресурсы.

Для сопровождения освоения данной дисциплины в НГПУ им. К. Минина разработан массовый открытый онлайн курс, размещенный на платформе открытого образования университета.

Цель статьи – продемонстрировать возможности освоения дисциплины «Технологии цифрового образования», формирования готовности будущих учителей решать задачи цифровой трансформации с помощью МООК, рассмотреть разные варианты использования МООК для поддержки курса.

Изложение основного материала статьи. Сегодня многие вузы разрабатывают собственные МООК или используют МООК, размещенные на таких платформах, как государственная информационная система «Современная цифровая образовательная среда», «Универсариум», «Лекториум», Степик и др. Анализ рынка МООК, предоставляемых вузами России и Белоруссии, выполнен авторами статьи [1].

МООК имеют преимущества перед традиционными методами обучения. Разнообразие предлагаемых вариантов индивидуальных программ обучения позволяет оптимально спланировать курс для каждого обучающегося. Возможности МООК, их структура, платформы для реализации обсуждаются в публикациях [5, 6, 8, 10].

Как правило, МООК имеют такую модель [10]:

1. Слушатели, поступившие на МООК, имеют возможность просматривать лекции, состоящие из видеоматериалов, текстовой информации и других материалов.

2. На момент начала курса определяется график сдачи промежуточных и финальных проверочных заданий. Это говорит о том, что время для выполнения заданий не регламентировано и студенты выполняют задания в индивидуальной форме. Заданием может быть как чтение дополнительной литературы, так и работа с Интернет-ресурсами и другое.

3. В массовом открытом онлайн-курсе используются интерактивные формы обсуждения пройденного материала и консультирование обучающихся.

4. При окончании курса обучающемуся необходимо выполнить итоговое задание. В роли итогового задания может

выступать как выполнение проектного задания, так и прохождение тестирования. При успешном прохождении MOOK студент получает сертификат от организатора курса.

Авторы статьи [11] отмечают возможность с помощью MOOK выстраивания «индивидуального образовательного маршрута» будущего учителя.

MOOK по дисциплине «Технологии цифрового образования» предназначен для сопровождения обучающихся в ходе освоения ими данного предмета. Работа над MOOK включала следующие шаги: разработка содержания курса; разработка развернутого педагогического сценария с перечнем видео лекций, самостоятельных работ, тестов; съемка и монтаж видеоматериалов; публикация контента курса на портале открытого образования университета.

Наиболее предпочтительным вариантом использования курса является модель «перевернутого класса» [3, 7], когда теоретический материал, размещенный в курсе с помощью элемента Moodle «Лекция», в который встроены видеоролики, изучается самостоятельно, а на практических занятиях студенты участвуют в дискуссиях, проводят «мозговые штурмы» по проблеме выстраивания в урок перспективных цифровых технологий, работают в лабораториях университетского технопарка [4], разрабатывают цифровые образовательные ресурсы, участвуют в проекте «Учитель – цифровая профессия». Также MOOK содержит самостоятельные работы и тесты.

Структура пяти обучающих блоков MOOK построена на основе недельного планирования, чтобы обучающиеся могли более эффективно организовывать свое время. Недельная учебная нагрузка не превышает 6 часов, что позволяет студентам усваивать материал без перенапряжения и перегрузки. Самостоятельные работы подготовлены с помощью элемента Moodle «Страница». В конце каждой темы предусмотрено тестирование, содержащее по 8-10 вопросов. В качестве примера в таблице 1 приведен список видео лекций и самостоятельных работ по разделу «Место и роль цифровых технологий в профессиональной деятельности педагога».

Таблица 1

Контент по разделу «Место и роль цифровых технологий в профессиональной деятельности педагога»

Тема	Тема видео лекции	Самостоятельная работа
1.1 Цифровая трансформация образования и современные образовательные технологии.	1.1.1. Цифровая трансформация общества и образования.	Подобрать нормативные документы по цифровой трансформации образования, выписать из документа основные положения, касающиеся цифровизации образования. Представить результаты работы в таблице.
	1.1.2. Цифровая образовательная среда.	
	1.1.3. Образовательные технологии в ЦОС.	
1.2 Технологии цифрового обучения.	1.2.1. Электронное обучение.	1. С помощью одного из Интернет-сервисов построения облаков слов создать облако по теме «Технологии цифрового обучения». 2. Подобрать в Интернете примеры открытых уроков, мастер-классов, вебинаров, посвященных различным цифровым педагогическим технологиям. Результаты представить в виде таблицы.
	1.2.2. Модели обучения «1 ученик: 1 компьютер» и BYOD.	
	1.2.3. Примеры использования искусственного интеллекта.	
	1.2.4. Рекомендации Министерства просвещения для внедрения в основные общеобразовательные программы современных цифровых технологий.	
1.3 Дистанционное и смешанное обучение.	1.3.1. Дистанционные образовательные технологии.	Построить ментальную карту «Цифрожденные педагогические технологии с помощью одного из online сервисов построения ментальных карт.
	1.3.2. Массовые открытые онлайн курсы.	
	1.3.3. Смешанное обучение.	
	1.3.4. Примеры применения технологий AR/VR в различных отраслях.	

Кроме видео в MOOK для большей наглядности используются различные средства визуализации. Примеры:

- инфографика «Технология «Перевернутый класс» (<https://goo.su/dpud>);
- ментальная карта «Цифровая образовательная среда современного педагога» (<https://clck.ru/3Dy7r3>);
- ментальная карта «Модель «перевернутый класс» (<https://clck.ru/3E4Tso>);
- лента времени «История электронного обучения» (<https://clck.ru/3E4Tr7>);
- видео-инструкция по созданию инфографики с помощью сервиса Easel.ly (<https://goo.su/05wev>).

Достоинством MOOK является большое количество примеров использования цифровых инструментов на уроках в разных предметах. Приведем некоторые из них:

- вики-портфолио проекта ««Вызов десятилетия», посвященного десятилетию науки и технологий» (<https://clck.ru/36JF3j>);
- вики-портфолио учебного проекта по английскому языку «It's time to celebrate!» (<https://clck.ru/3E4SQb>);
- веб-квест «Учитель будущего поколения» (<https://clck.ru/3Dy3EL>);
- интерактивные рабочие листы «Закон Ома для участка цепи» (<https://clck.ru/3E4Rph>), «Строение атома» (<https://clck.ru/3E4SSZ>), «Делимость» (<https://clck.ru/3E4SjC>);
- инфографика «Развитие российского Интернета» (<https://clck.ru/3E2PPB>), «Смутное время» (<https://clck.ru/3E4SXt>);
- кластер «Формулы площадей» (<https://clck.ru/V2ShG>), «Виды и свойства тканей» (<https://clck.ru/3E2PoT>);
- ментальные карты «Памятка по планированию семейного отдыха» (<https://goo.su/AZVxtGR>), «Василий Александрович Сухомлинский» (<https://clck.ru/3E4SeD>), «Характеристики компьютера» (<https://clck.ru/3E2PCE>), «Возможности портала госуслуг» (<https://clck.ru/3E4TAC>);
- интерактивная газета «Нижегородский завод 70-летия Победы» (<https://clck.ru/3E4Tew>);
- онлайн тесты «Технология виртуальной и дополненной реальности» (<https://clck.ru/3E4TPR>), «Авторское право» (<https://clck.ru/LxiqX>).

Примеры заданий на совместную деятельность обучающихся:

- Яндекс-презентация «Кейсы применения сквозных цифровых технологий в образовании» (<https://clck.ru/3E4Sty>);
- совместная карта с памятниками выдающимся педагогам (<https://clck.ru/3Dy92J>);
- совместный документ «Анализ закона РФ «О защите прав потребителей» (<https://clck.ru/3E2R2W>);
- совместная таблица «Способы изменения внутренней энергии» (<https://clck.ru/3E4TKr>).

При составлении тестов следует учитывать, что они должны контролировать не только знание, но и понимание и применение материала. Для этого можно использовать следующие подходы:

1. Знание – это вопросы, которые проверяют знание фактов, определений и терминов, связанных с темой тестирования.

2. Понимание – это вопросы, которые проверяют понимание основных концепций и принципов, связанных с темой тестирования.

3. Применение – это вопросы, которые проверяют умение применять знания и понимание в реальных ситуациях.

Например, для тестирования знаний по теме «Дистанционное и смешанное обучение» можно использовать такой вопрос на знание: «Выберите цифровожденные педагогические технологии». Варианты ответа:

- a) «перевернутый» класс;
- b) «принеси свое устройство»;
- c) проектный метод;
- d) использование интерактивной доски;
- e) кейс-стади.

Пример вопроса на понимание: «Выберите преимущества модели обучения «1 ученик: 1 компьютер». Варианты ответа:

- a) постоянный доступ к различным Интернет-ресурсам;
- b) уменьшение времени подготовки учителя к урокам;
- c) улучшение дисциплины в классе;
- d) использование различных цифровых образовательных ресурсов;
- e) индивидуализация и дифференциация обучения.

Пример вопроса на применение: «Какая модель обучения описана в ситуации ниже? Учитель физики перед изучением темы «Закон Ома» подобрал видео на платформе РЭШ по теме урока, сделал интерактивный рабочий лист с этим видео и предложил обучающимся дома до следующего урока ознакомиться с видео и после этого выполнить задания в интерактивном рабочем листе. На уроке учитель предложил обучающимся сразу начать решать задачи, используя изученную в видео теорию». Правильный ответ: «перевернутый класс».

Также для сопровождения освоения будущими учителями технологий цифрового образования важны и традиционные пособия, методические указания. Авторами статьи разработано учебное пособие [9].

Выводы. Сегодняшнее обучение находится в непрерывном поиске лучших, наиболее эффективных методов преподавания, которые можно применять как при очном, так и при дистанционном обучении, так как невозможно достичь высоких результатов, используя только один метод. Использование инновационных методов обучения особенно важно для обучения будущих учителей, ведь они должны быть готовы к применению современных технологий в цифровой образовательной среде школы. И знакомить их с данными технологиями лучше всего, демонстрируя собственный опыт преподавателя. В статье представлен МООК по дисциплине «Технологии цифрового образования», который студенты могут осваивать, используя модель «перевернутого урока».

Литература:

1. Астратова, Г.В. Сопоставительный анализ рынка массовых открытых онлайн курсов, предоставляемых учреждениями высшего образования союзного государства России и Белоруссии / Г.В. Астратова, А.М. Измайлов // *Фундаментальные исследования*. – 2024. – № 6. – С. 14-27
2. Бычкова, Д.Д. Формирование профессиональных компетенций у будущих учителей-предметников в области создания цифровых образовательных ресурсов / Д.Д. Бычкова // *Информатика и образование*. – 2021. – № 3. – С. 23-30
3. Воробьев, А.Е. Основы технологии «Перевернутого обучения» в вузах / А.Е. Воробьев, А.К. Мурзаева // *Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество*. – 2018. – №1. – С. 18-30
4. Горбунов, Н.А. Роль и место технопарка универсальных компетенций и педагогического технопарка «кванториум» в подготовке будущего учителя информатики / Н.А. Горбунов, Р.М. Чудинский // *Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции*. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет. – 2022. – С. 70-76
5. Гречушкина, Н.В. Массовые открытые онлайн-курсы в контексте современного образования / Н.В. Гречушкина // *Сибирский педагогический журнал*. – 2018. – №4. – С. 67-74
6. Кожурина, А.В. Об опыте использования открытых онлайн-курсов в подготовке будущих учителей информатики / А.В. Кожурина // *Электронный сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции*. – Сургут, Издательство: РИО БУ «Сургутский государственный педагогический университет». – 2021. – С. 52-53
7. Круподерова, Е.П. Организация «перевернутого обучения» с помощью МООК / Е.П. Круподерова, С.А. Бобров, К.О. Тимофеева // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – № 78-3. – С. 158-160
8. Круподерова, Е.П. Подготовка контента для МООК по применению сквозных цифровых технологий в образовании / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – № 77-4. – С. 130-132
9. Круподерова, Е.П. Технологии цифрового образования: учебное пособие / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – 180 с.
10. Лебедева, М.Б. Массовые открытые онлайн-курсы как тенденция развития образования / М.Б. Лебедева // *Человек и общество*. – 2015. – №1(42). – С. 105-108
11. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // *Вестник Мининского университета*. – 2021. – Т. 9, №4. – С. 11.
12. Распоряжение Правительства РФ от 02.12.2021 № 3427-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112070025> (дата обращения: 20.10.2024)
13. Удалов, С.В. Модель подготовки будущих учителей английского языка к проектированию и формированию информационной предметной среды / С.В. Удалов, Н.В. Петрова // *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*. – 2019. – № 1 (22). – С. 133-136
14. Samerkhanova, H.K. Forming the ICT competence of future pedagogues under informational-educational environment at university / E.K. Samerkhanova, E.P. Krupoderova, K.R. Krupoderova, L.N. Bakhtiyarova, A.V. Ponachugin // *Journal of Fundamental and Applied Sciences*. – 2017. – Т. 9. – №7S. – С. 1381.

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);
 студент 5 курса направления подготовки «Педагогическое образование»
 направленность «Технология. Информатика» **Хакимов Идель Киньяевич**
 Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологий» (г. Уфа)

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ ОВЗ С ВЫТЕКАЮЩИМИ ПРОБЛЕМАМИ ТРУДОУСТРОЙСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы социализации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и связанные с этим трудности их трудоустройства. Исследование подчеркивает важность интеграции молодых людей с ОВЗ в общество и на рынок труда, отмечая ключевые барьеры, такие как стереотипы, недостаток инфраструктуры и поддержки, а также недостаточное образование и профессиональная подготовка. Анализируются современные стратегии и рекомендации по улучшению ситуации, включая роль государства, социальных институтов и работодателей в создании условий для успешной социализации и трудоустройства молодых людей с ОВЗ. Цель статьи – изучить проблему трудоустройства молодых людей с ОВЗ (18-35 лет) на основе юридических, психологических и социальных аспектах. В статье описаны права и обязанности инвалидов согласно Конвенции и Трудовому кодексу Российской Федерации и приведены данные социологического опроса молодых людей с ОВЗ по проблеме трудоустройства. Отмечены такие психосоциальные аспекты социализации, как психологическая адаптация, развитие самосознания личности, этическая составляющая. Социальные стереотипы и предвзятости относительно людей с ОВЗ оказывают значительное негативное влияние на процесс социализации. В общественном сознании часто преобладают убеждения о неспособности таких людей к полноценному участию в социальной, учебной и профессиональной деятельности. Такие предрассудки могут приводить к ограничению взаимодействия, изоляции, а иногда и к открытой дискриминации. Для молодых людей крайне важно преодолеть эту барьерную среду, что требует значительных усилий как со стороны самого индивида, так и со стороны общества.

Ключевые слова: социализация, молодые люди с ОВЗ, трудоустройство, интеграция, психосоциальные аспекты.

Annotation. The article discusses the problems of socialization of young people with disabilities and the associated difficulties of their employment. The study highlights the importance of integrating young people with disabilities into society and the labor market, noting key barriers such as stereotypes, lack of infrastructure and support, as well as insufficient education and training. Modern strategies and recommendations for improving the situation are analyzed, including the role of the state, social institutions and employers in creating conditions for successful socialization and employment of young people with disabilities. The purpose of the article is to study the problem of employment of young people with disabilities (18-35 years old), taking into account psychological, social and legal aspects. The article describes the rights and obligations of persons with disabilities according to the Convention and the Labor Code of the Russian Federation and provides data from a sociological survey of young people with disabilities on the problem of employment. The following psychosocial aspects are noted.

Key words: socialization, young people with disabilities, employment, integration, psychosocial aspects.

Введение. Актуальность исследования проблем социализации молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и вытекающих из этого трудностей трудоустройства невозможно переоценить. В современном обществе уровень интеграции и инклюзии людей с ОВЗ является показателем гуманистической направленности государства и социальной зрелости общества. Молодые люди с ОВЗ представляют собой уязвимую категорию населения, для которой период взросления и адаптации к самостоятельной жизни сопряжен с дополнительными препятствиями и вызовами. Социализация является многогранным процессом, представляющим собой формирование и развитие личности в социуме. Для молодых людей с ОВЗ этот процесс усложняется как физическими, так и психоэмоциональными факторами. Ограниченные физические возможности, наличие хронических заболеваний или нарушений развития, психические особенности – все эти аспекты значительно затрудняют процесс интеграции в общество. Недостаток доступных образовательных учреждений, ограниченность инфраструктуры, низкий уровень инклюзивных практик и стереотипные восприятия общества являются дополнительными барьерами на пути успешной социализации и получения полноценного образования.

Сложности, возникающие в процессе социализации, напрямую влияют на трудоустройство молодых людей с ОВЗ. Недостаточный уровень образования, ограниченность профессиональных навыков, психологическая неготовность к трудовой деятельности, а также предвзятое отношение со стороны потенциальных работодателей приводят к высокой степени безработицы среди этой категории населения. Проблемы трудоустройства усугубляются отсутствием должной поддержки со стороны государства и общества, недостатком специализированных программ профессиональной подготовки и адаптации. Интеграция людей с ОВЗ в общество и их успешное трудоустройство имеют не только социальное, но и экономическое значение. Обеспечивая доступ к образованию и трудовой деятельности, государство способствует снижению уровня безработицы и социальной напряженности, повышению уровня жизни населения и экономическому росту.

Изложение основного материала статьи. Проблемы социализации молодых людей с ОВЗ представляют собой важное и многогранное явление, включающее множество аспектов, влияющих на их участие в общественной жизни. Социализация – это сложный и многоэтапный процесс, посредством которого индивид приобретает ценности, нормы, установки и модели поведения, принятые в обществе. Для молодых людей с ОВЗ этот процесс усложняется не только физическими и психическими ограничениями, но и недостатками социальной инфраструктуры и предрассудками со стороны общества.

Согласно Конвенции о правах инвалидов, принятой резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи 13 декабря 2006 года, инвалиды имеют те же права и обязанности, что и обычные граждане. Согласно данному документу, статья 24 про образование гласит, что государства-участники должны предоставить доступ ко всем ступеням образования, а также предоставить всё необходимое специальное оборудование для обучения граждан-инвалидов. В свою очередь, статья 27 «Труд и занятость» говорит нам о том, что люди с инвалидностью защищены от дискриминации по признаку инвалидности и имеют право полноценно трудоустроиваться и защищать свои права наравне с другими гражданами [7].

Но, несмотря на все принятые меры конвенции и федеральных законов Российской Федерации, проблема трудоустройства людей с ОВЗ остается сложной. К сожалению, далеко не все люди с инвалидностью хотят вливаться в общество и трудоустроиваться. Если рассматривать основные причины, из числа опрошенных граждан данного типа, то

есть несколько категорий: 27% человек боятся социализироваться, потому что считают, что над ними будут смеяться и издеваться из-за их патологии. Данный слой населения либо имеет какую-то детскую травму, и поэтому им кажется, что времена и общество к ним не меняются. 34% считают, что им не нужно никакое образование, а значит и трудоустроиваться, так как им хватает социальные выплаты от государства, и живут своей жизнью, как жили раньше. Усугубляет ситуацию то, что есть лица, которые живут за счёт родных или же родители, решающие все вопросы сами за место своих детей. Такие граждане абсолютно пустые внутри и не видят окружающего мира. По данным опроса, таких 11%. 26% утверждают, что сами не хотят искать работу, так как им все должно, а значит, государство само должно предоставлять на работу, и они якобы не должны напрягаться. Мы считаем, что такой тип людей самый опасный между границей обычных граждан нашего государства и лиц с ограниченными возможностями здоровья, так как из-за абсурдного поведения таких людей зачастую рушатся такие понимания, как эмпатия, принятие, человечность. Зачастую происходит недопонимание общества из-за таких лиц, так как из-за них страдают уже все люди с инвалидностью. И только 2% людей-инвалидов готовы полноценно трудоустроиться, а также стремятся учиться. Такое поведение связано, прежде всего, с тем, что они получили хорошее воспитание от родителей либо не хотят сталкиваться со сложными жизненными ситуациями, которые у них были раньше.

При трудоустройстве инвалидов работодатель в общеустановленном порядке должен запросить у соискателя такие документы, как паспорт или любой другой документ, удостоверяющий личность, трудовую книжку (бумажную или электронную), СНИЛС, диплом об окончании учебных заведений, документ воинского учета для мужчин и военнообязанных лиц и прочее. Дополнительно в перечне в части 1 статьи 65 Трудового кодекса РФ указано, что для подтверждения наличия факта инвалидности требуется попросить у соискателя еще два документа справку МСЭ подтверждающую группу, инвалидности ИПРА (индивидуальная программа реабилитации абилитации инвалида). Вместе с этим если человек был направлен для трудоустройства на специализированное рабочее место, то он обязан предоставить ИПРА в обязательном порядке в соответствии с ФЗ № 181 24.11.1995 в остальных случаях решение о том сообщать работодателю о наличии инвалидности решает сам соискатель [9].

Анализируя информационные источники, становится очевидным, что одной из первичных проблем социализации является доступность и качество образования на всех его ступенях. Молодые люди с ОВЗ часто сталкиваются с трудностями при получении образования в инклюзивной среде. Школы и образовательные учреждения не всегда оборудованы для поддержки таких обучающихся; не хватает специализированных программ и методов обучения, преподаватели не всегда обладают необходимой квалификацией для работы с обучающимися ОВЗ. Это приводит к изоляции и недостатку социальных связей, что негативно сказывается на развитии личности и обществом, в котором находится молодой человек. Кроме того, отсутствие доступности образовательных учреждений ограничивает возможности профессиональной подготовки и получения высшего образования, что является критичным для последующей трудовой интеграции [5, 6].

Психосоциальные аспекты социализации также играют важную роль. Молодые люди с ОВЗ часто испытывают чувство отчуждения и одиночества, которое усугубляется стигматизацией и дискриминацией со стороны сверстников и взрослых. Это может привести к развитию депрессивных состояний, тревожных расстройств и пониженной самооценки.

Проблемы с установлением межличностных контактов затрудняют формирование социальной поддержки, важной для психологического благополучия и успешной интеграции в общество. Личные характеристики, такие как низкий уровень уверенности в себе и повышенная тревожность, также являются значимыми препятствиями на пути к успешной социализации. Еще одной серьезной преградой в социализации является неготовность общественной инфраструктуры к удовлетворению специфических потребностей молодых людей с ОВЗ [4]. Недостаточно развитая архитектурная доступность, дефицит специальных адаптационных приспособлений, а также ограниченная доступность общественного транспорта являются серьезными барьерами для участия в социальной жизни. Например, многие общественные здания и учреждения не оборудованы пандусами, лифтами или поручнями, что ограничивает свободу передвижения многих людей с ограниченными возможностями. Отсутствие доступа к культурным и спортивным мероприятиям ограничивает возможности для всестороннего развития и самого простого досуга [2].

Семейная поддержка играет ключевую роль в социализации молодых людей с ОВЗ. Часто именно семья становится основным источником эмоциональной поддержки и защиты. Однако семьи также могут сталкиваться с многочисленными трудностями: физическими и эмоциональными перегрузками, финансовыми трудностями, связанных с уходом за ребенком с ограниченными возможностями. В некоторых случаях избыточная опека со стороны родителей может способствовать формированию у детей инфантильного поведения и зависимости, что затрудняет их социализацию и стремление к независимости.

Выводы. Формирование успешного и инклюзивного общества, где молодые люди с ОВЗ могли бы реализовать свой потенциал, требует комплексного и системного подхода. Необходимы государственные программы, направленные на создание равных возможностей в сфере образования и трудовой деятельности. Разработка и внедрение инклюзивных образовательных программ, поддержка специализированных учебных заведений, предоставление грантов и стипендий для студентов с ОВЗ – все это важные шаги на пути к социальной интеграции.

Кроме того, важно проводить информационные кампании, направленные на изменение общественного мнения и уменьшение стигматизации людей с инвалидностью. Психологическая поддержка и консультационные услуги для молодых людей с ОВЗ и их семей должны быть доступны и разнообразны. Ранняя диагностика и своевременная психологическая помощь могут значительно повысить уровень адаптивности и улучшить качество жизни. Важным аспектом является также создание возможностей для социальной активности, участия в культурных, спортивных и общественных событиях. Социальные программы и инициативы, направленные на включение молодых людей с ОВЗ в активную социальную жизнь, могут способствовать развитию социальных навыков и увеличению сетей социальной поддержки.

Как молодой человек из числа людей с ОВЗ, считаю, что ограниченные возможности здоровья – это не повод вести затворнический образ жизни, наоборот, нужно общаться, пробовать себя в разных направлениях и реализовываться в профессиональной сфере. Прятаться в четырех стенах и довольствоваться пенсией по инвалидности или сидеть на родительской шее – это не есть хорошо. Если человек ограничен в какой-либо области, то он обязательно должен реализовать себя в другой, главное не унывать и развиваться. Например, будучи студентом технологического факультета Сибайского института (филиала), мне удалось пройти обучение в Самаре в центре подготовки волонтеров с ОВЗ «Инклюзивный ресурсный центр» [10], я являюсь председателем студенческого совета факультета, в 2022-23 году был удостоен стипендии Главы Республики Башкортостан, занимаюсь реализацией своих социальных проектов («Вперед – к мечте», «Киберспорт» и т.д.). В 2024 году в составе делегации Башкортостана принял участие в Межрегиональном молодежном слете Всероссийского общества инвалидов Уральского федерального округа, который состоялся в Челябинске.

Формирование готовности к трудовой деятельности, начиная с раннего возраста, напрямую зависит от наличия системы образования, адаптированной для особых потребностей, а также от уровня социальной интеграции этих молодых людей в общество. К сожалению, существующая система имеет множество дефектов, которые в значительной степени

затрудняют трудоустройство молодых людей с ОВЗ. Начать следует с того, что образовательные учреждения часто не приспособлены для обучения людей с различными формами инвалидности. Отсутствие специальных образовательных программ и квалифицированного педагогического состава приводит к тому, что у молодых людей с ОВЗ не формируются необходимые навыки и компетенции, что серьезно ограничивает их возможности при выборе профессии. Недостаточная архитектурная доступность учебных заведений также ограничивает участие студентов с ОВЗ в образовательном процессе, что еще больше усугубляет их положение на рынке труда. Качество образования, полученного такими молодыми людьми, часто остается низким, что в будущем сказывается на их конкурентоспособности.

Психологическая готовность к трудовой деятельности является важным аспектом, от которого зависит успешность трудоустройства. Молодые люди с ОВЗ часто испытывают низкую самооценку, высокую степень тревожности и неуверенности в своих силах, что делает их менее привлекательными кандидатами для работодателей. Этим обуславливается необходимость в предоставлении психологической поддержки и консультирования не только на этапе становления личности, но и в процессе поиска работы. Психологическая помощь может помочь преодолеть внутренние барьеры, развить уверенность в себе и повысить коммуникативные навыки, что является важным для успешного прохождения собеседований и дальнейшей адаптации на рабочем месте. Социальные предрассудки и стереотипы относительно людей с ОВЗ играют ключевую отрицательную роль в их трудоустройстве. Работодатели часто сомневаются в профессиональных возможностях таких людей, недооценивают их потенциал и избегают принимать их на работу. Эти опасения основаны, в том числе, на недостатке информации и дополнительных расходов на адаптацию рабочих мест. Следовательно, необходимо проводить информационные кампании, направленные на снижение уровня дискриминации и повышение осведомленности о возможностях и правах людей с ОВЗ. Позитивные примеры успешных сотрудников с ОВЗ могут существенно изменить отношение работодателей и помочь преодолеть предвзятость.

Литература:

1. Айбазова, М.Ю. К вопросу о формировании ценностного отношения общества к инклюзивному образованию / М.Ю. Айбазова, Ф.Р. Кантлокова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2020. – № 1 (26). – С. 83-87
2. Григорьева, М.И. Исследование проблемы инвалидности в социологии / М.И. Григорьева // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2021. – № 2. – С. 97-112
3. Дарган, А.А. Социологическая интерпретация социальной субъектности людей с инвалидностью / А.А. Дарган // Знание. Понимание. Умение. – 2020. – № 2. – С. 84-96
4. Денисова, О.А. К проблеме цифрового сопровождения профориентации, образования и трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья / О.А. Денисова, О.Л. Леханова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2020. – № 195. – С. 96-102
5. Деточенко, Л.С. Специфика социализации инвалидов: опыт нарративной реконструкции / Л.С. Деточенко // ЖССА. – 2020. – № 2. – С. 87-103.
6. Жданкин, Н.А. Основные задачи при решении проблемы трудоустройства инвалидов (обзор) / Н.А. Жданкин, С.Д. Симаков // КЭ. – 2021. – № 1. – С. 245-264
7. Конвенция о правах инвалидов [принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года]. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml
8. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон о социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон N 181-ФЗ (ред. от 24.11.1995): [принят Государственной Думой 20 июля 1995 г.: одобрен Советом Федерации 15 ноября 1995 г.]. – Москва.
9. Российская Федерация. Законы. Трудовой кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 08.08.2024): [принят Государственной Думой 21 декабря 2001 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2001 г.]. – Москва.
10. Хакимов, И.К. Инклюзивное волонтерство как мотивация для людей с ограниченными возможностями здоровья / И.К. Хакимов, М.М. Куваева // Проблемы гуманитарных наук и образования в современном мире: Сборник научных статей по материалам VIII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Сибай, 25 ноября 2022 года. – Сибай: Уфимский университет науки и технологий, 2022. – С. 85-86

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Кузеванова Анастасия Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);
кандидат психологических наук, доцент Чушева Наталья Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул);
кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Анна Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Центральное место в содержании отечественных образовательных стандартов занимает формирование у обучающихся умения учиться. Составляющей данного процесса являются сформированные универсальные учебные действия как совокупность способов действий ребенка, по самостоятельному освоению и присвоению межпредметных знаний. Отдельное место в структуре универсальных учебных действий занимают познавательные, выступающие основой восприятия и осмысления обучающимися окружающей действительности. На основе анализа литературы и источников исследователями обозначаются специфические особенности сформированности указанных учебных действий. В исследовании дается обоснование необходимости рассмотрения вопросов относительно процесса формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития. В этой связи авторами статьи обозначается вывод о значимости организации и реализации целенаправленной коррекционно-развивающей работы. По их мнению, работа должна выстраиваться в процессе психолого-педагогического сопровождения. В статье выделены и описаны следующие направления деятельности: коррекционно-развивающее, консультативное,

информационно-просветительское и профилактическое. Вспомогательным средством в процессе формирования обозначенных учебных действий выбрана мнемотехника. Основным преимуществом данной группы приемов обозначается обеспечение процесса запоминания нужной информации посредством образования ассоциативных связей.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, обучающиеся с задержкой психического развития.

Annotation. The central place in the content of domestic educational standards is the formation of students' ability to learn. The component of this process is the formed universal educational actions as a set of methods of a child's actions, on independent development and acquisition of interdisciplinary knowledge. A separate place in the structure of universal educational actions is occupied by cognitive ones, acting as the basis for the perception and comprehension of the surrounding reality by students. Based on the analysis of literature and sources, researchers identify specific features of the formation of these educational actions. The study provides a rationale for the need to consider issues regarding the process of forming cognitive universal educational actions in primary school children with mental retardation. In this regard, the authors of the article indicate the significance of organizing and implementing targeted correctional and developmental work. In their opinion, the work should be built in the process of psychological and pedagogical support. The article highlights and describes the following areas of activity: correctional and developmental, advisory, informational and educational, and preventive. Mnemonics is chosen as an auxiliary tool in the process of forming the designated educational actions. The main advantage of this group of techniques is that it ensures the process of memorizing the necessary information through the formation of associative links.

Key words: cognitive universal educational activities for students with mental retardation.

Введение. Одним из требований к освоению образовательной программы начального общего образования, выступает овладение младшими школьниками межпредметными знаниями, получение опыта познания и опыта деятельности. Достижение указанных результатов основывается на формировании различных видов универсальных учебных действий. Данное утверждение подтверждается многочисленными исследованиями А.Г. Асмолова, подчеркивающего фундаментальное значение данных действий для формирования у обучающихся умения учиться [3].

Познавательные универсальные учебные действия выступают основой самостоятельности младшего школьника, проявляющейся в изучении окружающего мира: обнаружения, упорядочивания, структурирования, присвоения посредством различных способов (например, систематизации) и использования информации в возникающих жизненных ситуациях.

Ориентируясь на положения ФГОС НОО, обучающиеся к окончанию начальной школы овладевают универсальными учебными познавательными действиями (знаково-символическими действиями, реализуют различные методы познания, способны сравнивать, анализировать, классифицировать, работать с информацией и т.д.) [11].

По мнению ряда исследователей (О.А. Алексеевой, Д.С. Елисеевой, Т.Н. Нарженковой, Е.А. Шумиловой, О.А. Юртайкиной и др.) у обучающихся с задержкой психического развития имеются специфические особенности формирования познавательных универсальных учебных действий, которые будут проявляться в трудностях: поиска информации, позволяющей выполнить задание, применения знаково-символических средств, осуществления операции мышления, вычленения значимых характеристик того или иного объекта и предмета, установлении причинно-следственных связей и аналогии, восприятия содержательного наполнения анализируемых текстов, выделения ключевой информации и пр. [1, 2, 4, 5, 6, 9, 12, 13].

Соответственно, ключевыми становятся вопросы определения стратегии и тактики работы по формированию познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Изложение основного материала статьи. Охарактеризуем исследования, которые раскрывают организацию и содержание работы по формированию познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Методологическими основаниями данного процесса, выделенными И.В. Петровой, является деятельностная теория А.Н. Леонтьева и теория П.Я. Гальперина, характеризующая этапность формирования умственных действий. Базируясь на положениях данных теорий, исследователь определяет систему условий, направляющих обучающегося действовать согласно требуемой форме и обозначенным показателям. Автор выделяет совокупность условий, в которых обучающийся сможет выстроить и успешно реализовать усвоенный способ действий; группу условий, позволяющих воспитать у обучающегося необходимые свойства способов действий; единство условий, обеспечивающих возможность переноса усвоенных способов действий из внешнего плана во внутренний, умственный [7, 8].

По мнению О.А. Юртайкиной, у младших школьников, имеющих задержку психического развития, познавательные универсальные учебные действия формируются дольше, чем у их сверстников с нормой развития.

В процессе формирования данного вида УУД автор предлагает реализовывать следующие направления деятельности [13]:

- формирование общеучебных универсальных учебных действий (например, осуществление деятельности по формированию навыков постановки целевых ориентиров с точки зрения познавательной составляющей);
- формирование логических универсальных учебных действий (например, формирование навыка определения и формулирования причины и следствия);
- формирование действий, подразумевающих определение, описание и решение проблем.

И.Ю. Майсурадзе выделяет следующие направления работы, опираясь на операции познавательных учебных действий: обучение детей нахождению признаков, сходств и различий объектов и предметов, формулированию оснований, позволяющих осуществлять сравнение, выделять существенные и второстепенные признаки объектов и предметов; формирование аналитико-синтетических умений, описывать результаты данной деятельности, определять последовательность предметов и объектов; формирование умений выявлять ключевую информацию о рассматриваемом объекте, предмете, явлении, определять причиннообусловленность явления, формулировать причинно-следственные связи; формирование умений выделять составные части объекта и предмета; определять их взаимосвязь, выстраивать данные элементы, исходя из установленной закономерности, изображать их графическим способом [5].

На основе проанализированных исследований, нами был сделан вывод о необходимости проведения соответствующей работы в процессе психолого-педагогического сопровождения, это обусловлено тем, что деятельность, организованная на этой основе, базируясь на принципе междисциплинарности, является результативной, благодаря взаимодействию специалистов в процессе достижения искомого результата.

На этой основе нами была организована и реализована коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Процесс разработки и реализации базировался на следующих положениях:

- необходимость осуществления работы в междисциплинарной команде специалистов, педагогов и родителей;

- учет выявленных особенностей сформированности познавательных универсальных учебных действий при планировании и реализации коррекционно-развивающей работы;
- использование мнемотехники как основного средства формирования данного вида универсальных учебных действий.

Работа была реализована на отдельно организованных занятиях (в количестве 24 занятий продолжительностью 35 минут) по следующим направлениям психолого-педагогического сопровождения:

- в рамках коррекционно-развивающего направления – занятия учителя-дефектолога в совместной деятельности с «разнопрофильными» специалистами, входящими в службу сопровождения;
- в рамках консультативного, информационно-просветительского и профилактического направлений - мероприятия с педагогами и родителями, способствующие повышению их компетентности по вопросам формирования познавательных универсальных учебных действий (в том числе с использованием мнемотехники), а также анализ причин возникновения трудностей ребенка в процессе проводимой работы и создание условий для эффективного формирования необходимых навыков на уроках и во внеурочной деятельности.

Опишем подробно содержание каждого из вышеобозначенных направлений.

Коррекционно-развивающее направление работы.

В деятельность были включены следующие специалисты службы сопровождения: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, а также учитель начальных классов.

Учитель-дефектолог выступал ведущим специалистом, осуществляя в рамках собственных занятий формирование познавательных универсальных учебных действий у детей с ЗПР.

Направленность занятий предполагала: формирование у детей навыков нахождения данных на изображении и сравнения; умения классифицировать; синтезировать; анализировать; обобщать; устанавливать причинно-следственные связи; извлекать из текста информацию, представленную в явном виде и устанавливать соответствие; осуществлять подбор источников информации, позволяющих решить задачу; вычлнять информацию из схематичного изображения, устанавливать соответствие; осуществлять действия со знаково-символическими средствами; вычлнять информацию, представленную в таблице; самостоятельно разрабатывать алгоритм решения проблемных ситуаций и владеть письменной формой речи.

Формирование познавательных универсальных учебных действий достигалось посредством использования в работе определенных заданий и упражнений: «Сравни», «Найди отличия», «Определи на что похоже», «Пройди по лабиринту»; «Определи последовательность», «Продолжи цепочку» и т.д.

Вспомогательным средством, обеспечивающим результативность процесса формирования вышеописанного вида универсальных учебных действий, была выбрана мнемотехника как группа приемов, способствующих запоминанию нужной информации посредством образования ассоциативных связей. Преимуществом данного средства является возможность визуализации определенного объекта, предмета, явления с помощью изображений, символов, описывающих его и облегчающей его запоминание.

В деятельность была включена работа с мнемотаблицами, мнемоквадратами и мнемодорожками. Мнемоквадрат представляет собой карточку с изображением, обозначающим, например, действие, предмет или его признак (или словосочетание). Мнемодорожка предполагает последовательно линейно расположенные четыре или более мнемоквадрата. Что касается мнемотаблицы, то она в структурном отношении поделена на мнемоквадраты, каждый из которых обозначает слово или словосочетание.

Подчеркнем, что организованные занятия учителя-дефектолога, направленные на формирование познавательных универсальных учебных действий у детей с ЗПР, базировались на содержании утвержденного в общеобразовательной организации тематического планирования, представленного в рабочей программе учителя-дефектолога.

Занятия педагога-психолога предполагали коррекцию и развитие познавательных процессов младших школьников с задержкой психического развития, способствовали овладению детьми изучаемой категории навыков самоконтроля и саморегуляции, формированию познавательного интереса. В дополнение к этому деятельность педагога-психолога предполагала и отработку навыков, полученных на занятиях с учителем-дефектологом, с помощью создания ситуаций, вызывающих потребность в их применении.

Учитель-логопед, решал задачи коррекции особенностей речевого развития, затрудняющих процесс формирования познавательных универсальных учебных действий.

Учитель начальных классов учитывал рекомендации учителя-дефектолога по формированию познавательных универсальных учебных действий, реализуя их на уроках, а также в индивидуальной форме работы. Так, например, в процессе занятий литературным чтением с обучающимися учитель работал над смысловым чтением и формулированием произвольных и осознанных высказываний, формулированием проблем различного характера и определением способов их решения и т.д.

Консультативное, информационно-просветительское и профилактическое направления работы.

В рамках данного направления психолого-педагогического сопровождения проводилась работа с педагогическим коллективом, членами команды сопровождения и семьей младших школьников с задержкой психического развития.

В результате совместной деятельности специалистов службы сопровождения и педагогического коллектива общеобразовательной организации были подготовлены следующие материалы, способствующие формированию у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР познавательных универсальных учебных действий: информационная ширма, папка-передвижка и т.д.

Деятельность с родителями (законными представителями), была нацелена на повышение родительской психолого-педагогической компетентности по вопросам формирования познавательных УУД в домашних условиях; сопровождение и помощь в разрешении возникающих и имеющихся трудностей при формировании познавательных универсальных учебных действий у детей.

Выводы. Таким образом, в рамках данного исследования нами было описаны направления работы (коррекционно-развивающее, консультативное, информационно-просветительское и профилактическое) по формированию познавательных универсальных учебных действий у детей с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения. Работа, выстроенная в логике междисциплинарного подхода, дает возможность максимально учитывать индивидуальные особенности обучающихся с указанным вариантом развития, тем самым удовлетворить спектр их особых образовательных потребностей, а также отследить эффективность обучения, текущие и итоговые результаты. Обозначенные условия взаимодействия с родителями (законными представителями) позволяют осуществить необходимую пролонгацию полученных результатов. Использование мнемотехники как основного средства работы делает процесс обучения продуктивным и доступным, сокращая время, направленное на развитие основных психических процессов.

Литература:

1. Алексеева, О.А. Изучение уровня сформированности универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / О. А. Алексеева, Н.А. Гутовская, Л.А. Краева // Научное мнение. – 2011. – № 3. – С. 62-66
2. Елисева, Д.С. Познавательные универсальные учебные действия младшего школьника как педагогический феномен / Д.С. Елисева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2014. – №4. – С. 16-26
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2010. – 152 с.
4. Кузеванова, А.А. Специфика сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников с задержкой психического развития / А.А. Кузеванова, А.С. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-2. – С. 225-228
5. Майсурадзе, И.Ю. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / И.Ю. Майсурадзе // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XIII Междунар. Научно-практической конференции в 2 ч. Ч. 1. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 237-240
6. Нарженкова, Т.Н. Особенности формирования метапредметных результатов у детей с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы / Т.Н. Нарженкова // Молодой ученый. – 2016. – № 16 (120). – С. 373-376
7. Петрова, И.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в образовательном пространстве начальной школы: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Петрова Ирина Вадимовна. – Казань, 2017. – 293 с.
8. Позтапное формирование универсальных учебных действий при освоении программ начального, основного и среднего общего образования в условиях введения ФГОС СОО: метод. пособие / М.И. Морозова, В.В. Штерн, С.А. Киселева, О.А. Шелопуха, Н.В. Трипольникова, Е.А. Ермакова; под ред. М.И. Морозовой. – Санкт-Петербург: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2019. – 76 с.
9. Сверчкова, Ю.А. Знаково-символическое моделирование учебной информации как средство формирования функциональной грамотности школьников (на примере образовательной области «Естествознание» 5,6 классов): специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сверчкова Юлия Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2009. – 182 с.
10. Степанюк, Е.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с помощью проектных задач на уроках русского языка / Е.А. Степанюк // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 233-234
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 31 мая 2021 г. № 286 // ГАРАНТ.РУ: информационно-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 16.09.2024)
12. Шумилова, Е.А. Мониторинг универсальных учебных действий обучающихся с задержкой психического развития / Е.А. Шумилова, Л.П. Кузма, В.С. Цилицкий // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2023. – № 6(178). – С. 363-385
13. Юртайкина, О.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития / О.А. Юртайкина // Евсевьевские чтения. Серия: актуальные проблемы специального и инклюзивного образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых «51-е Евсевьевские чтения». – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2015. – С. 106-109

Педагогика

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

преподаватель Шустова Ксения Вадимовна

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

СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ» ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация. Вопрос формирования финансовой грамотности актуализирован в России несколько последних лет. Данное качество рассматривается как неотъемлемый компонент финансовой культуры любого гражданина и основы ее закладываются, помимо семьи, в процессе обучения в средних и высших учебных заведениях. В отличие от большинства дисциплин, преподаваемых в вузе студентам педагогических направлений, содержание дисциплины «Основы финансовой культуры» обладает свойством трансформации и изменения. С одной стороны, ключевая терминология, подходы к управлению личными финансами, признаки финансово грамотного поведения остаются неизменными, с другой – инструментам государственного регулирования (налоги, льготы, выплаты, льготные программы ипотечного кредитования) свойственно изменение в силу изменения экономики и социальной политики государства. Авторами отмечается, что содержание дисциплины «Основы финансовой культуры» не должно быть статичным, а видоизменяемым и подстраиваемым под новые требования окружающей среды: теоретический материал и практические задания должны способствовать принятию грамотных и обдуманных решений в будущем.

Ключевые слова: финансовая культура, инвестиции, налоги, содержание дисциплины, личные финансы, финансовый план, бюджет, педагогические направления подготовки, финансовая грамотность.

Annotation. The issue of developing financial literacy has been relevant in Russia for several recent years. This quality is considered an integral component of the financial culture of any citizen and its foundations are laid, in addition to the family, in the process of studying in secondary and higher educational institutions. Unlike most disciplines taught at the university to students of pedagogical fields, the content of the discipline "Fundamentals of Financial Culture" has the property of transformation and change. On the one hand, the key terminology, approaches to managing personal finances, signs of financially literate behavior remain unchanged, on the other hand, the instruments of state regulation (taxes, benefits, payments, preferential mortgage lending programs) are subject to change due to changes in the economy and social policy of the state. The authors note that the content of the discipline "Fundamentals of Financial Culture" should not be static, but modified and adjusted to new requirements of the environment: theoretical material and practical tasks should contribute to the adoption of competent and thoughtful decisions in the future.

Key words: financial culture, investments, taxes, discipline content, personal finance, financial plan, budget, pedagogical areas of training, financial literacy.

Введение. Актуализация вопроса финансовой грамотности позволила иначе взглянуть на экономико-финансовую подготовку в рамках универсального бакалавриата. Существующая необходимость в получении современными студентами практических навыков использования финансовых инструментов в обычной жизни и при управлении личными финансами диктует потребность в формировании содержания дисциплин финансового характера с учетом прикладного характера изучаемого материала. Нововведения в финансово-правовом секторе, увеличение случаев мошенничества и угроз по отношению к личным финансам россиян требуют наполнение дисциплин актуальным тематическим материалом соответствующим современным реалиям.

Дисциплина «Основы финансовой культуры» для педагогических направлений подготовки сфокусирована на решении ряда задач, позволяющих не только заложить основы финансовой культуры в будущего специалиста, но и заложить у него основы финансово ответственного поведения характеризуемое готовностью не только принимать обоснованные решения в финансовом управлении собственными активами, но и нести ответственность за совершаемые действия.

Изложение основного материала статьи. Изучение дисциплины «Основы финансовой культуры» в вузе представляет собой продолжение изучения студентами финансово-экономических процессов, ознакомление с которыми на начальной стадии происходило при изучении школьной дисциплины «Обществознание». Базовые знания, сформированные в средней школе, в рамках дисциплины преподаваемой в вузе изучаются более углубленно, с учетом изменений экономических процессов в стране, изменяющегося видения ситуаций с позиции обучающегося и целей, которые он ставит перед собой при изучении данной дисциплины. Ключевой целью выступает формирование финансовой грамотности обучающегося на уровне достаточном принимать обоснованные и ответственные решения при управлении собственными финансами, а также оценки процессов, происходящих в экономике страны.

Поскольку формирование финансовой грамотности будущего выпускника педагогических направлений подготовки в рамках изучения дисциплины ориентировано в первую очередь на практическое применение полученных знаний, то базой учебного материала выступает материал по управлению личными финансами. Раздел «Управление личными финансами» включает в себя темы, отражающие последовательность планирования бюджета домохозяйства, ключевые правила учета доходов, проведение мониторинга расходной части с целью корректировки прогноза бюджета на следующий период. В ходе проведения занятий по темам данного раздела было отмечено, что обучающиеся плохо ориентируются в статьях расходов, которые будут входить в их личный бюджет в будущем, с трудом планируют свои расходы на горизонт в один год или несколько лет, не осознают уровень воздействия экономических процессов на реализацию их решений в финансовом управлении в будущем.

Опираясь на выше обозначенные причины формат практических занятий был изменен: отход от классического решения стандартизированных задач на абстрактных примерах и переход к самостоятельному планированию собственного будущего позволили повысить заинтересованность в изучаемом материале и увеличение вовлеченности в процесс практических занятий. Обучающимся было предложено на собственном примере спланировать доходы и расходы за месяц и год. Доходы предлагалось разделить на постоянные и переменные, для постоянных доходов дать описание будущей трудовой деятельности, для переменных доходов составить прогноз финансовых поступлений. Данное задание позволило подойти более обдуманно к вопросу планирования трат в условиях ограниченного бюджета, определить гарантированные источники дохода и предположить какие события могут воспрепятствовать получению дополнительных средств в доходную часть бюджета.

Задание по анализу перспективных расходов, поскольку настоящего опыта самостоятельного планирования у обучающихся еще нет, было построено на проведении исследования структуры расходов внутри семьи обучающихся. Обучающиеся фиксировали расходы в течении отведенного временного периода (недели или двух), на основании полученных данных выстраивалась структура расходной части бюджета, формировался прогноз на последующий месяц. Вместе с этим при анализе расходов обучающимся было необходимо дать оценку степени рациональности потребления и расходования средств: выделялись статьи расходов, которые могли быть заменены более бюджетными аналогами или экономия могла быть достигнута иным путем.

Одним из наиболее важных моментов при формировании финансовой грамотности, по мнению большинства педагогов финансовых дисциплин, выступает вопрос формирования ответственного поведения при управлении личными финансами и использования финансовых инструментов различного вида. Многообразие предложений на рынке финансово-банковского сектора приводит с одной стороны к многовариантному использованию денежных средств, с другой-отсутствие опыта по инвестированию ресурсов делают обучающихся наиболее подверженными инвестированию средств в рискованные проекты или мошеннические схемы.

С целью подготовки обучающихся к принятию обдуманного и грамотного решения при выборе инвестиционной стратегии помимо информации о возможных вариантах ее построения материал дисциплины был дополнен ресурсами, позволяющими изучить достоверную информацию об инвестиционных активах, оценить уровень их доходности во временном разрезе, провести сравнение с другими инвестиционными инструментами. По причине многообразия информации отражающей динамику на рынке инвестиционного капитала, умение выбирать и использовать достоверную информацию является неотъемлемым условием формированием финансово грамотного поведения. Наряду с этим обучающимся предоставляется информация о существующих угрозах при использовании в качестве инвестиционного ресурса незащищенных в правовом аспекте направлений вложения средств. Финансово-экономический материал в данном случае сопрягается с изложением правовых норм и определением вероятных угроз при использовании ряда направлений инвестирования.

Наряду с оценкой инвестиционных возможностей для эффективного оперирования личными ресурсами необходимы знания охватывающие банковские продукты, порядок взаимодействия с финансово-кредитными институтами и выбора их в зависимости от реализуемого управления финансами. Разнообразие банковских продуктов, условий открытия вкладов и

счетов, неоднозначность условий инвестиционного страхования требуют если не уверенных знаний, но достоверных источников информации, позволяющих эти знания восполнить. Определенные критерии выбора банковских продуктов расширяют представление об оптимальном выборе инструмента для накопления средств или их сохранения на короткий период.

Добавление в информационные ресурсы ипотечных калькуляторов позволило включить в долгосрочное финансовое планирование покупку недвижимости и разработку индивидуального плана накоплений первоначального взноса с использованием банковских финансовых инструментов и имущественных вычетов для снижения объема долговой нагрузки по ипотеке.

Финансовая грамотность неотъемлемо связана со знанием финансового устройства страны, системы налогообложения и государственных гарантий, предоставляемых гражданам. Изучение устройства государственных финансов не должно ограничиваться устройством бюджетной системы, системы налогообложения и функциями внебюджетных фондов. У обучающихся должно сформироваться четкое представление о влиянии государства и его решений в финансовом секторе на процессы личного финансового планирования краткосрочного и долгосрочного характера. Беседы с обучающимися показали, что значительная часть не имеет представления о роли внебюджетных фондов в социальной политике государства, налоговых вычетах, порядке исчисления ряда налогов, которые им предстоит платить в будущем, а также о государственных гарантиях, оказывающих влияние на личные финансы. Обозначенные результаты позволили усилить материал дисциплины, а именно раздел «Государственные финансы» последовательностью расчёта налогов, алгоритмом подачи документов на получение социального вычета.

Материал дисциплины «Основы финансовой культуры» включает вопросы, связанные с налогообложением физических лиц. Объем материала по темам раздела «Налогообложение физических лиц» ограничивается количеством часов, отведенных на дисциплину, поэтому ключевые вопросы, освещаемые по указанной теме, включают в себя практически ориентированный материал. В частности, подробно рассматривается формирование налоговых отчислений физических лиц по транспортному, земельному, имущественному налогам и НДФЛ. Изменения, вносимые в налоговое законодательство: волатильность налоговых ставок и порядка исчисления налогов должны быть отражены в учебном материале. Вместе с этим необходимо определять для обучающихся вектора будущих трансформаций в налоговом законодательстве, которые закладываются в текущих решениях правительства.

Поскольку многие из обучающихся стремятся в будущем осуществлять педагогическую деятельность в виде самозанятого, изучению данной темы должно быть уделено достаточно времени для освоения особенностей ведения деятельности и исполнения налоговых обязательств.

«Страхование» раздел дисциплины раскрывающий для обучающихся сущность страхования как инструмента финансовой защиты и снижения риска при управлении личными финансами. Сущность страхования не раскрывается в школьном курсе дисциплины «Обществознание», поэтому важно сформировать у студентов представление о договорах страхования и возможности использования их в обиходной жизни. Лекционный материал содержит основную терминологию, информацию о порядке регулирования страховой деятельности в Российской Федерации, критерии выбора страховой компании и др. Практические задания направлены на формирование навыков выбора как страховой компании, так и договоров страхования. При выполнении заданий при изучении вопросов, связанных со страхованием, обучающимся предлагается оценить риски, которые могут быть застрахованы, определить критерии при выборе договоров страхования. Обязательными для анализа и последующего выбора обучающимся предложены договора добровольного медицинского страхования и страхования ответственности перед третьими лицами, поскольку данные риски являются универсальными, всеобщими и наиболее вероятными по наступлению.

Помимо ознакомления обучающихся с ключевыми правилами формирования личного бюджета, управления личными финансами и применения страховых, банковских и инвестиционных инструментов, на волне возрастающего числа преступлений связанных с хищениями средств граждан, а также увеличения случаев финансового мошенничества в целом актуальной становится информация о признаках финансового мошенничества, методах его избегания. В этих целях в дисциплину был добавлена тема «Как распознать финансовое мошенничество». В лекционный материал включены наиболее встречающиеся виды мошеннических схем: кража личных данных, телефонные звонки под видом социальных и бытовых служб, иные варианты, позволяющие злоумышленникам получить доступ к персональным данным граждан или к их банковским счетам. Отдельно в материале проработан вопрос последовательности действий в случаях сообщения третьим лицам личной информации, а также определен круг превентивных мер, позволяющих снизить вероятность попадания в мошеннические схемы: определены алгоритмы проверки разрешений, выданных на использование личных данных и зафиксированных на сайте «Госуслуги», дается объяснение корректного поведения в случае «звонков» из Центрального банка, органов полиции и др.

Выводы. Формирование финансово грамотного поведения для современного общества стало приоритетной задачей: формирование осознанного и ответственного поведения при управлении личными финансами – один из приоритетов дисциплины «Основы финансовой культуры». Поскольку информационной базе, на которую опирается учебный материал свойственно естественное изменение и модификация, задача педагога – своевременно реагировать на эти изменения и перестроить учебный материал под новые требования экономики.

Литература:

1. Андрейчук, С.С. Формирование функциональной финансовой грамотности студентов «Кировского лесопромышленного колледжа» на уроках по «Основам финансовой грамотности» / С.С. Андрейчук // Актуальные вопросы современной науки и образования: Сборник научных статей по материалам XX международной научно-практической конференции, Киров, 19-23 апреля 2021 года. – Москва: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2021. – С. 479-486
2. Винникова, И.С. Информационные технологии при изучении финансовой грамотности студентами неэкономических специальностей / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, В.С. Крупинов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 35-37
3. Винникова, И.С. Проблемы формирования финансовой грамотности в России / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, Е.С. Мухина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 59-62
4. Иванова, И.В. Финансовая грамотность обучающихся: современные подходы к формированию финансовой грамотности как образовательного результата / И.В. Иванова // ТРАДИЦИОННАЯ И ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 21 марта 2019 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2019. – С. 242-245

5. 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. – №2. – Том 8. – URL: [https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4/](https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4) (дата обращения 30.11.22). – DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-4/

6. Сидорова, В.С. Формирование финансовой грамотности у студентов творческого вуза в рамках элективного курса «Финансовая грамотность» / В.С. Сидорова // Вестник Тюменского государственного института культуры. – 2021. – № 4(22). – С. 130-139

7. Храмова, А.В. Современные аспекты преподавания финансово экономических дисциплин / А.В. Храмова, Е.А. Кузнецова // Актуальные вопросы финансов и страхования России на современном этапе: Материалы IV региональной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых, специалистов, аспирантов, студентов, Нижний Новгород, 01 декабря 2017 года / Мининский университет. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2017. – С. 265-268

8. Южаков, В.А. Оценка финансовой грамотности и финансовой ответственности курсантов авиационного вуза / В.А. Южаков, И.А. Докшин, Б.А. Гурецкий // Военный научно-практический вестник. – 2023. – № 1(17). – С. 104-111

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук Кузнецова Валентина Игоревна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

КЛЮЧЕВЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье выявляется проблема, связанная с отсутствием исчерпывающих методических рекомендаций по подготовке будущих журналистов к использованию информационных технологий и сервисов в профессиональной деятельности. Для решения данной проблемы был проведен анализ современных исследований в области журналистского образования и выявлено три базисных понятия: «медиаобразование», «медиакоммуникации» и «конвергентный журналист», которые легли в основу построения содержания данной подготовки. В соответствии с сущностью выделенных понятий были определены темы и содержание курса «Информационно-коммуникационные технологии», являющегося базовым в структуре подготовки будущих журналистов к использованию ИТ для решения профессиональных задач. Также были выявлены, обоснованы и описаны дидактические принципы, формы и методы обучения, обеспечивающие ее эффективность.

Ключевые слова: журналист, конвергентная журналистика, информационные технологии, информационные сервисы, журналистское образование, профессиональные компетенции.

Annotation. The problem of lack comprehensive methodological recommendations of future journalist's training for using information technology and information services in professional activities is detected in the article. Modern researches in the field of journalist's education were analyzed to solve this problem. As a result, we have detected three based definitions: "media education", "media communications", "convergence journalist". According to the essence of these definitions the topics and the content of the course "Information and Communication Technology", which is the main in the structure of training of the future journalists to use IT in solving professional tasks, were identified. Also, the didactic principles, forms and methods of teaching that ensure the effectiveness of this training are identified, substantiated and described in the article.

Key words: journalist, convergence journalism, information technology, information services, journalism education, professional competences.

Введение. Журналистику, бесспорно, можно назвать одним из самых динамично изменяющихся видов деятельности. Не вызывает сомнения тот факт, что современный журналист должен уметь практически молниеносно реагировать на новые события, оперативно обрабатывать полученный материал и опубликовать его.

В настоящее время исследователями (А.В. Федоров, Е.В. Олешко, Б.А. Булгарова, С.В. Водопетов, Е.Л. Варганова, Т.Б. Исакова, С.С. Распопова, Ю.М. Ершов, Н.Я. Макарова и др.) активно пересматриваются содержание подготовки современного журналиста.

Так, Б.А. Булгарова с коллегами отмечает, что «цифровизация журналистики детерминировала необходимость осваивать новые интерактивные технологии и компьютерные программы, без которых коммуникация журналиста и читателя стала нерелевантной» [8].

Н.Я. Макарова указывает, что «система журналистского образования должна быть современной и отвечать реалиям и технологическим возможностям медиа-индустрии, изменяться по требованию времени и трансформации общества», но в то же время включать в себя также этические и моральные принципы [4, С. 47].

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования третьего поколения также особым образом отмечается необходимость овладения будущим журналистом компетенциями в области использования современных информационных технологий в учебной и профессиональной деятельности. Так, в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 42.03.02 Журналистика бакалавр в процессе обучения должен овладеть такой общепрофессиональной компетенцией как «ОПК-6 – Способен использовать в профессиональной деятельности современные технические средства и информационно-коммуникационные технологии».

Анализ работ современных авторов позволил нам сделать вывод, что в результате проведенного исследования некоторыми из них выделяется перечень умений по использованию ИТ в профессиональной деятельности [1, 8], которыми, по их мнению, должен владеть будущий журналист, однако, ни в одной из рассмотренных нами работ не указывалось, в рамках каких учебных дисциплин и с помощью каких заданий, форм и методов обучения выделенные умения целесообразно формировать.

Таким образом, имеем противоречие между необходимостью совершенствования содержания подготовки будущего журналиста в области использования современных информационных технологий и сервисов в своей учебной и профессиональной деятельности и отсутствием целостных разработок в данной области.

Безусловно, овладение компетенциями в области использования ИТ должно протекать на протяжении изучения целого ряда дисциплин профильной направленности с углублением уровня сложности или в новом приложении (в соответствии со спиральным подходом в обучении). Однако «точкой отсчета», той дисциплиной, которая дает возможность указать

основные «направления движения» в области применения информационных технологий и сервисов при выполнении различных профессиональных задач журналистов, является обязательная дисциплина первого блока – «Информационно-коммуникационные технологии».

Проблеме определения содержания дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии», входящей в программу подготовки бакалавров по направлению 42.03.02 «Журналистика», посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. На наш взгляд, определить содержание дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» невозможно без изучения ключевых аспектов подготовки будущего журналиста в целом. Для достижения данной цели нами был проведен анализ современных исследований в области журналистского образования и выявлены три базисных понятия: «медиаобразование», «медиакоммуникации» и «конвергентный журналист». Рассмотрим каждое из них подробнее.

В настоящее время исследователи все еще не пришли к единому определению понятия «медиаобразование».

Так, А.В. Федоров под медиаобразованием понимает процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (СМК) с целью формирования культуры общения с СМК, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники [7, С. 27-28].

Т.В. Молчанова в результате проведенного анализа сущности понятия «медиаобразование», приходит к выводу, что оно включает в себя не только владение техническими навыками, но и умения интерпретировать, анализировать медиаинформацию, что является одной из ключевых характеристик личности [5].

Таким образом, проведенный анализ различных подходов к определению понятия «медиаобразование» позволяет нам выделить в его структуре следующие значимые признаки:

- использование СМК и ИТ для достижения различных личностно-значимых целей;
- умение анализировать информацию и отбирать СМК и ИТ, релевантные поставленным задачам;
- использовать СМК и ИТ для саморазвития.

Теперь обратимся к понятию «медиакоммуникации».

Современные исследователи зачастую характеризуют медиакоммуникации, как опосредованные медиа, отражающие взаимодействия между людьми. Это «информационное взаимодействие между социальными субъектами (личностями, группами, организациями и т.д.), основанное на производстве, распространении и потреблении массовой информации» [2, С. 29].

С.С. Распопова отмечает, что «медиакоммуникация включает производство, и продюсирование видеоконтента (экранные зрелища, телесериалы), мультимедийных и анимационных продуктов (компьютерные игры, виртуальные путешествия), аудиоконтента (радио, аудиокниги, аудиогиды); осуществляет адаптацию накопленных массивов информации в области культуры и искусства к цифровой реальности (мультимедиа-музеи, научно-популярные и просветительские проекты и т. д.)» и др. [6, С. 28].

Большинство современных молодых людей являются не только активными потребителями различного медиа-контента, но и его создателями. И, конечно, будущие журналисты, как правило, еще во время обучения в школе и в дальнейшем, обучаясь в университете, начинают создавать свой контент, пока, не имея соответствующей профессиональной подготовки в данной области. С точки зрения С.Н. Велитченко «студенты журфака уже не обычные ученики, а носители собственных матриц знаний об окружающем мире, транслируемых ими в собственных блогах, на страницах социальных сетей», таким образом, они становятся субъектами информационной среды. Данный факт требует обеспечения условий для развития у студентов «критического мышления, творческого осознания и восприятия ценностей коллективного сотрудничества, терпимости к другому мнению, глубокому пониманию мировых процессов и перспектив» [1, С. 9-10].

Третьим понятием, которое мы выделили в качестве базисного, является «конвергентный журналист». Анализ современных исследований, посвященных конвергентной журналистике (Е.А. Баранова, М.В. Вигандт, Н.В. Куницына и др.), позволил нам сформулировать следующее определение. Конвергентный журналист – это «универсальный» специалист, способный быстро выбрать лучший формат (форматы) подачи информационного продукта, уметь реализовать его, т.е. владеть навыками создания информационного продукта для различных видов СМИ, думать мультимедийно и заранее планировать перепрофилирование контента на разные платформы.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучение будущих журналистов использованию ИТ в учебной и профессиональной деятельности нужно осуществлять, сохраняя баланс между технологиями и творчеством. При этом с самого начала обучения в вузе необходимо формировать у обучающихся способности критически оценивать информацию и ее источники, создавать информационный продукт для различных видов СМИ.

Придерживаясь точки зрения Е. Закшевски [3], под содержанием подготовки будущих журналистов к использованию информационных технологий и сервисов в учебной и профессиональной деятельности, мы будем понимать совокупность тем и учебных материалов, её обеспечивающих.

Результаты проведенного анализа трех базисных понятий современного журналистского образования: «медиаобразование», «медиакоммуникации», «конвергентный журналист», позволили нам выделить следующие темы в структуре содержания дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии»:

1. Текстовые процессоры и настольные издательские системы.
2. Программы создания презентаций.
3. Планировщики задач.
4. Средства коммуникации: почтовые системы, социальные сети, мессенджеры.
5. Простые аудиоредакторы.
6. Фоторедакторы.
7. Мобильные видеоредакторы.
8. Обработка данных с помощью электронных таблиц.
9. Сервисы и инструменты визуализации данных.
10. Сервисы по созданию инфографики.
11. Первые шаги по созданию сайта с помощью конструктора.
12. Интернет-тренинги и курсы, как средство саморазвития и самосовершенствования будущего журналиста.
13. Информационные сервисы поиска и анализа информации. Базы данных и знаний.
14. Информационные сервисы, предоставляющие доступ к экспертным мнениям и опыту.
15. Информационные сервисы по поиску спикеров, стрингеров и знаменитостей.
16. Информационные сервисы по этическим вопросам в журналистике.
17. Информационные сервисы для планирования и управления социальными медиа-публикациями.
18. Искусственный интеллект в профессии журналиста.

Однако для определения содержания дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» недостаточно выделить список тем, необходимо описать дидактические условия, формы и методы обучения, которые позволят эффективно достичь цели обучения.

В результате проведенного исследования нами были выделены следующие дидактические условия процесса обучения будущих журналистов использованию ИТ и сервисов в учебной и профессиональной деятельности:

1. Учитывать собственный опыт студентов при отборе учебных заданий.
2. Использование открытых и закрытых (с заранее запланированным ответом) учебных заданий.
3. Преобладание самостоятельной познавательной деятельности обучающихся.
4. Использование практико-ориентированных ситуаций – как для постановки проблемы, так и для ее непосредственного решения.
5. Обеспечение условий для формирования у обучающихся критического мышления, умений анализировать контент, отбирать медиа для своих информационных продуктов.
6. Возможность создания обучающимися собственного информационного продукта.
7. Использование индивидуальной, парной и групповой познавательной деятельности в различных сочетаниях.
8. Возможность восприятия обучающимися ценностей коллективного сотрудничества, терпимости к другому мнению.
9. Организация презентаций и защиты своих познавательных результатов, достижений.
10. Целенаправленное развитие рефлексии обучающихся.

На наш взгляд, построение содержания дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» целесообразно осуществлять через систему практико-ориентированных заданий, учитывающих личностный опыт обучающихся и обеспечивающих формирование умений по выбору медиа и созданию собственного информационного продукта в той или иной форме в зависимости от целевой аудитории.

Учитывая дидактические условия процесса обучения будущих журналистов использованию ИТ и сервисов в учебной и профессиональной деятельности, определим методы и формы обучения.

С нашей точки зрения, обучение дисциплине «Информационно-коммуникационные технологии» наиболее эффективно осуществлять посредством следующих методов обучения: лабораторная работа, метод целесообразно подобранных задач, метод проектов. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Лабораторная работа – метод обучения, при котором студенты изучают новый материал, выполняя определенные задания практического содержания по заранее подготовленным преподавателем инструкциям. [9, С. 188]. Студенты индивидуально, каждый в своем темпе выполняют практико-ориентированные задания лабораторной работы и оформляют отчет с полученными результатами в электронной форме. Если у кого-то из студентов возникают затруднения, он может проконсультироваться с преподавателем. Данный метод обучения целесообразно использовать при изучении новых программных продуктов или сервисов.

Метод целесообразно подобранных задач позволяет организовать деятельность студентов по выполнению системы профессионально-направленных учебных задач, в процессе которой они овладевают необходимыми для решения знаниями и умениями и совершенствуют их.

Профессионально-направленные задачи являются средством формирования компетенций, они обеспечивают овладение обучающимися определенными знаниями и способами действий. При этом рефлексия, т.е. осознание обучающимся своих действий, является неотъемлемой составляющей процесса решения профессионально-направленной учебной задачи. Профессионально-направленная учебная задача должна включать в себя следующие компоненты: обобщенная формулировка задачи; ключевое задание; контекст решения задачи; задания, которые приведут к решению (к «продукту»), критерии оценки. Результатом решения профессионально-направленной учебной задачи является подготовка студента к будущей профессиональной деятельности.

Профессионально-направленные учебные задачи выполняются индивидуально или в парах, поэтому преподаватель имеет возможность определить уровень усвоения учебного материала каждым студентом, а также выявить причины его ошибок и затруднений, если таковые имеются. Данный метод обучения целесообразно использовать для моделирования отдельных профессиональных задач журналистов.

Использование метода проектов в процессе подготовки будущих журналистов в области ИТ позволяет формировать познавательные навыки, стимулировать студентов к самостоятельному поиску и открытию новой для них информации, развивать критическое мышление, а следовательно, эффективно реализовывать сформулированные нами дидактические условия. Основой любого проекта является проблема, для решения которой студенты должны проявить творческий подход, использовать разнообразные методики и инструменты, а также знания и умения из различных предметных областей.

Работа над проектом проходит поэтапно. Исследователями выделяются различные этапы над проектами, однако, при этом логика проектной работы всегда остается неизменной. Для реализации выявленных нами дидактических условий подготовки будущих журналистов в области ИТ работа над проектом на первом этапе должна проходить в форме эвристической беседы и включать в себя:

- поиск и анализ проблемы;
- формулировку цели и задач по решению выявленной проблемы (как правило, под руководством преподавателя);
- формулирование тем проектов и определение их целей под руководством преподавателя;
- распределение студентов по группам, выбор тем, постановка заданий перед каждым участником группы.

На втором этапе осуществляется непосредственная работа студентов над проектом. Применяя исследовательские методы, такие, как: моделирование статистические методы и др., участники проектных групп осуществляют сбор, обработку и анализ информации, необходимой для выполнения поставленных задач, выбирают оптимальные решения, оформляют полученные результаты. Особенно важно на данном этапе систематически проводить анализ и обсуждение промежуточных результатов и в соответствии с ними корректировать процесс. Преподаватель консультирует студентов в случае необходимости. Также на данном этапе участники определяют формы представления проекта, распределяют задания по оформлению и защите проекта.

Последний этап включает в себя публичную защиту проектов и проведение рефлексии и саморефлексии с обязательной характеристикой работы каждого члена группы. Также осуществляется оценка проектной деятельности каждой группы, как преподавателем, так и студентами других групп. В завершении преподаватель обобщает полученные результаты и формулирует выводы. Данный этап предполагает использование таких методов обучения как презентация, дискуссия, беседа.

Метод проектов, на наш взгляд, целесообразно использовать в завершении изучения дисциплины. Результаты студентов, полученные в ходе выполнения групповых проектов, можно использовать в качестве итоговой отметки за курс.

Выводы. Таким образом, с нашей точки зрения, содержание дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» должно:

- включать в себя темы, отражающие ключевые аспекты современного журналистского образования, связанные с понятиями «медиаобразование», «медиакоммуникации», «конвергентный журналист»;
- осуществляться через систему практико-ориентированных заданий, учитывающих личностный опыт студентов и направленных на формирование умений по выбору медиа и созданию собственного информационного продукта в той или иной форме в зависимости от целевой аудитории;
- основываться на таких методах обучения, как лабораторная работа, метод целесообразно подобранных задач и метод проектов;
- использовать индивидуальную, парную и групповую формы работы обучающихся.

Разработанное содержание дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» апробировано на базе ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского» в процессе подготовки бакалавров по направлению 42.03.02 «Журналистика».

Литература:

1. Велитченко, С.Н. Цифровизация журналистского образования: тренды и перспективы / С.Н. Велитченко // Евразийский союз ученых. – 2020. – №5 (74). – С. 8-10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-zhurnalistikskogo-obrazovaniya-trendy-i-perspektivy/viewer> (дата обращения 18.09.2024)
2. Войтик, Е.А. К вопросу определения медиакоммуникации как понятия / Е.А. Войтик // Открытое и дистанционное образование. – 2013. – № 1(49). – С. 26-31
3. Закшевски, Е. Теоретические проблемы содержания обучения в высшей школе [Текст] / Е. Закшевски // Современная высшая школа. – 1986. – №1. – С. 47-59
4. Макарова, Н.Я. Журналистика и журналистское образование: вызовы информационного общества / Н.Я. Макарова // Историко-педагогические чтения. – 2018. – № 22. – С. 46-50
5. Молчанова, Т.В. К сущности понятия «Медиаобразование» / Т.В. Молчанова // MagisterDixit. – 2011. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-suschnosti-ponyatiya-mediaobrazovanie> (дата обращения 18.09.2024)
6. Распопова, С.С. Система журналистского образования в условиях глобальной трансформации медиа / С.С. Распопова // Известия УрФУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2023. – Т. 29. – № 3. – С. 21-30. – URL: <https://journals.urfu.ru/index.php/Izvestia1/article/view/7056/5149> (дата обращения 18.09.2024)
7. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В. Федоров. – М.: МОО «Информация для всех», 2014. – 64 с. – URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ifap.ru/library/book546.pdf> (дата обращения 18.09.2024)
8. Цифровые вызовы журналистскому образованию / Б. Булгарова, С. Водопетов, В. Барабаш, Е. Бурдовская // Международные коммуникации. – 2022. – №3-4(20). – URL: <https://intcom-mgimo.ru/2022/2022-20/journalistic-education-digital-challenges> (дата обращения 18.09.2024)
9. Ширшова, Т.А. Лабораторные работы как средство мотивации и активизации учебной деятельности учащихся / Т.А. Ширшова, Т.А. Полякова // Омский научный вестник. – №4 (141). – 2015. – С. 188-190. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/laboratornye-raboty-kak-sredstvo-motivatsii-i-aktivizatsii-uchebnoy-deyatelnosti-uchaschihsya/viewer> (дата обращения 18.09.2024)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Курганова Наталья Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск);
кандидат педагогических наук, доцент Лапчик Елена Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ПРИЕМЫ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПЕДАГОГАМИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С ПОМОЩЬЮ НЕЙРОСЕТИ

Аннотация. В статье рассмотрены основные приемы разработки учебных заданий педагогами высшей школы с помощью нейросети GIGACHAT. На основе анализа опубликованных научных работ, определены укрупненные направления исследований в области использования искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. В статье акцентировано внимание на том, что в научных работах слабо представлены конкретные практики успешного использования ИИ в образовательных учреждениях высшего образования, а также методика обучения педагогов использованию нейросетей для разработки образовательного контента. В статье обозначены приемы и универсальные промпты, которые помогут преподавателям оптимизировать процесс разработки учебных заданий с помощью нейросети. Промпты предложены для составления репродуктивных; реконструктивных; творческих; интерактивных заданий; заданий, ориентированные на развитие soft skills. Промпты сопровождаются рекомендациями для оптимизации запроса к сети с целью повышения релевантности ответа. В статье описывается суть таких приемов, как «Определи», «Сделай по образцу», «Предложи решение», «Уточни последовательно», «Покритикуй», «Раскрой подробнее», «Предложи идеи», которые направлены на улучшение качества запроса. В качестве примеров по созданию репродуктивных заданий рассмотрены промпты для составления тестовых заданий, заданий на заполнение пропусков слов. В качестве примеров по созданию реконструктивных заданий приведены промпты по составлению кейсов, заданий на анализ больших массивов текстовой информации, на преобразование текстового массива информации к структурированному тексту. Предложены промпты для составления проекта по дисциплине, для формулировки интерактивных заданий (организация дискуссии, игровые задания), а также сформулирован промпт для разработки упражнений по развитию эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросеть, генерация учебных заданий с помощью нейросети, промпт, приемы повышения релевантности ответа нейросети, генеративная языковая модель, GigaChat.

Annotation. This article examines the main techniques for developing educational tasks by university teachers using the GIGACHAT neural network. Based on an analysis of published scientific papers, broad areas of research are identified in the use of artificial intelligence (AI) in education. The article emphasizes that specific practices of successful AI use in higher education institutions are poorly represented in scientific works, as well as methodology for training in the use of neural networks for creating

educational content. The article outlines techniques and universal prompts that will help teachers optimize the process of developing educational tasks with the help of a neural network. Prompts are proposed for composing reproduction, reconstruction, creative, interactive assignments, and assignments aimed at developing soft skills. The prompts are accompanied by recommendations for optimizing the request to the network to increase the relevance of the response. The article describes the essence of such techniques as "Clarification," "Follow the Example," "Propose a Solution," "Sequential Clarification," "Criticize," "Disclose in Detail," "Propose Ideas," which are aimed at improving the quality of the request. As examples of creating reproductive tasks, prompts are considered for compiling test tasks, filling in word gaps. As examples of creating reconstruction tasks, prompts are given for compiling cases, tasks for analyzing large amounts of textual information, and transforming a text mass into structured text. Prompts are proposed for composing a discipline project, formulating interactive assignments (organizing discussions, game assignments), and also a prompt is formulated for developing exercises to develop emotional intelligence.

Key words: Artificial intelligence, neural network, generation of learning tasks using neural network, prompt, techniques for increasing the relevance of the neural network's answer, generative language model, GigaChat.

Введение. Технологии искусственного интеллекта (ИИ) в своем развитии прошли долгий и тернистый путь. С 2022 г., когда компания OpenAI вывела в свет большую языковую модель ChatGPT, начинается период расцвета искусственных генеративных нейронных сетей, способных обучаться и извлекать новую информацию на огромных массивах данных.

Стремительное развитие и доступность нейросетей вызвали лавинообразный интерес к их применению в образовательном процессе разного уровня, от школьного до вузовского, о чем свидетельствует растущее количество публикаций по данной тематике в различных системах учета научной информации. Например, в РИНЦ в 2022-2023 г. по запросу «нейросети в образовании», «искусственный интеллект в образовании» было опубликовано 2360 публикаций, а в 2024 г. уже 1470.

Анализ статей по тематике работы позволил выделить следующие укрупненные направления исследований в области применения ИИ и нейросетей в образовании.

1. Персонализация обучения, создание интерактивных образовательных сред отражены в статьях [2, 3, 4, 6, 11]. Исследования [6, 7] представляют оптимистичный взгляд на потенциал использования ИИ для создания интерактивных учебных материалов, развития интерактивных форматов обучения, в них отмечается необходимость повышения квалификации педагогов, а также обучения студентов работе с нейросетями, развития критического мышления с целью эффективного и ответственного применения ИИ в образовании.

2. Автоматизации рутинных задач в профессиональной деятельности педагога, анализ данных. Интенсификация процесса создания учебных материалов, проверка работ, разработка контрольно-измерительных материалов, в том числе тестов, аналитика образовательной деятельности с применением технологий ИИ обсуждается в статьях [3, 6, 7, 8, 10]. Статья Фесенко О. П., Кушнаревой Н. В. [11] посвящена анализу лингводидактического потенциала текстов, созданных нейросетью, и разработке системы упражнений для работы со сгенерированными текстами в рамках обучения языковедческим дисциплинам в вузе. Цель статьи [3] – представить полезный обзор инструментов нейросетей для создания визуального контента и презентаций. Авторы статей [7, 10] описывают использование нейросетей для создания учебных материалов, квестов, игровых сценариев для повышения мотивации обучающихся на уроке.

3. Развитие когнитивных навыков в условиях внедрения ИИ. Алексеева Л. Л. в работе [2] представляет обстоятельный анализ современного состояния и перспектив развития ИИ в российском образовании, сочетая анализ нормативной базы, актуальных научных исследований и практических аспектов внедрения ИИ в учебный процесс, декларирует потребность оптимизации учебных программ и методик с учетом возможностей ИИ, необходимость изучения влияния ИИ на когнитивные способности обучающихся. В статьях [5, 11] авторы предлагают специально обучать студентов навыкам анализа текста, выявления ошибок и критическому оцениванию информации в сгенерированных текстах, развитию навыков промптинга. В исследованиях [3, 5] авторы акцентируют внимание на важности развития самостоятельности, саморегуляции и рефлексии студентов в контексте работы с технологиями ИИ.

4. Исследование этических и правовых аспектов, рисков и проблем, связанных с внедрением ИИ в образование.

В работах [2, 5, 9] авторы выражают опасения, связанные с возникающими угрозами, в частности, с безопасностью данных при работе с ИИ, отмечают сложность адаптации пользователей к новым технологиям с одной стороны, риски формирования зависимости от технологии, с другой. В статьях [3, 11] поднимается вопрос учета этических и правовых аспектов использования ИИ в образовании, в том числе вопросы авторского права и плагиата в контексте применения ИИ, развития ответственности пользователей ИИ, недостаточной подготовки педагогов, риска нивелирования роли учителя. Авторы статьи [10] обсуждают преимущества и недостатки применения нейронных сетей в образовании, отмечает их большой потенциал для оптимизации образовательного процесса, но отмечает необходимость ответственного подхода к внедрению этой технологии. В [11] констатируется необходимость грамотного использования ИИ в образовании для достижения оптимальных результатов.

В целом стоит отметить, что авторы фокусируются на общих тенденциях, возможностях и рисках, однако, практическое применение ИИ в повседневной работе преподавателя остается недостаточно исследованным. В частности, отсутствует методика разработки учебных заданий с применением нейросетей в вузе. В этой статье мы предлагаем приемы и универсальные промпты, которые помогут преподавателям оптимизировать процесс разработки учебных заданий с помощью нейросети, подробнее они будут описаны в тексте статьи. Приемы и промпты исследованы на нейросетевой модели GigaChat [1], отечественной нейросети, представленной компанией Сбер в апреле 2023 года, которая доступна в бесплатном доступе, обладает широким спектром возможностей; апробированы в течение 2023, 2024 гг. при обучении учителей г. Омска и Омской, г. Тюмени и Тюменской области, преподавателей ОмГПУ на курсе повышения квалификации «Цифровые инструменты в профессиональной деятельности педагога» и отдельных тематических мастер-классов.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим типы учебных заданий, применяемых в высшей школе и соответствующих компетентностному подходу, который предполагает развитие как профессиональных, так и личностных компетенций обучающихся.

Традиционно в педагогике выделяют **репродуктивные задания**, к которым можно отнести тестовые задания, задания на заполнение пропусков слов.

Промпт 1. Ты опытный педагог высшей школы, готовишь тестовые задания для студентов [курса] по теме [«Название темы»]. Составь [количество] тестовых вопросов [тип вопроса, например, «множественный выбор»] с [количеством] вариантами ответов на основе загруженного учебника, страницы [номер начальной страницы-номер конечной страницы]. Укажи правильный(ые) вариант(ы) ответа.

Педагогу целесообразно предложить нейросети составлять тестовые задания на основе загруженного верифицированного источника, учебного пособия или на основе авторской лекции. После генерации необходимо проверить формулировку тестовых заданий и предложенные нейросетью ответы, на отсутствие логических и фактических ошибок, отсутствие заведомо неподходящих вариантов ответов, после анализа этой информации принять решение о качестве тестового вопроса.

Промпт 2. Ты преподаватель дисциплины [«Название дисциплины»] в вузе, тебе необходимо придумать задание для студентов следующего типа – [указываем тип задания]. Результатами обучения по дисциплине являются: [формулировка результата обучения 1], [формулировка результата обучения 2] и т.д. Задание должно быть одновременно связано с содержанием дисциплины и соответствовать результатам обучения по дисциплине.

В **промте 2** в качестве результатов можно указать индикаторы компетенции, которые обычно прописаны в учебном плане, рабочей программе дисциплины. То есть необходимо произвести распаковку компетенции, которая может быть еще более детализированной, если использовать категории знать, уметь, владеть. Такой подход позволяет получить адекватный ответ нейросети.

Промпт 3. Разработай текст задания с пропусками слов по теме [«Название темы»]. Слова, из которых необходимо произвести выбор, напиши после вопроса. Пусть в тексте будет пропущено [количество] слов.

Если необходимо разработать несколько однотипных заданий, но отличающихся по тексту, можно после **промта 3** задать запрос следующего содержания: Сделай 5 заданий с пропусками слов по теме [«Название темы»] по образцу предыдущего задания. Тексты с пропусками слов должны быть разными, но соответствовать заданной теме.

Нейросети часто не понимают понятия, феномены, процессы, о которых спрашивает пользователь. Если ответ нейросети далек от ваших ожиданий, то рекомендуется применить **прием «Определи»** и выяснить, что она понимает под конкретным понятием или феноменом. Кроме того, нейросеть обучается при общении с конкретным пользователем, поэтому если при диалоге ее поправляют, указывают на ошибки, направляют, то это положительно сказывается на релевантности ответа.

Рассмотрим **реконструктивные задания**, к которым относятся составление кейсов, задания на анализ больших массивов текстовой информации, на преобразование текстового массива информации к структурированному тексту.

Применение кейсов одновременно популярно и эффективно в современной вузовской системе, но их подготовка достаточно трудоемка. Здесь смогут нам помочь нейросети. Рассмотрим модель задания для кейса: 1) Есть описание некоторой ситуации из реальной практики, в данной ситуации можно наблюдать набор проблем, описание этих проблем собрано в файле. 2) Требуется разработать описание ситуации, в которой наглядно проявляются проблемы.

Промпт 1. Ты преподаватель в университете, придумай кейс для студентов [курса] по дисциплине [«Название дисциплины»], представляющий собой [описание ситуации из реальной практики, например, фрагмент урока], где проявляются проблемы, о которых идет речь в файле. Распиши, какие конкретно проблемы выявляются в описанной ситуации [например, на уроке], как они проявляются.

Если вас не устроила форма разработанного кейса, рекомендуем использовать **прием «Сделай по образцу»**. Тогда в запрос следует добавить слова «Описание кейса сделай по образцу». Далее привести образец описания, который кажется вам наиболее приемлемым. Последнее предложение в **промте 1** необходимо, чтобы облегчить педагогу проверку задания. В кейсе для студентов это предложение следует убрать.

Особую роль в обучении играют задания на преобразование информации. Рассмотрим в качестве примера вариант задания на преобразование текстового массива неструктурированной информации к структурированному виду.

Для составления задания данного типа рекомендуем использовать два последовательных промта, первый при этом генерирует сам неструктурированный текст по конкретной теме (см. **промт 2**), второй направлен на составление формулировки задания для создания структурированного текста (см. **промт 3**).

Промпт 2. Ты педагог высшей школы. Предложи неструктурированный текст из [количество] предложений по теме [«Название темы»] по дисциплине [«Название дисциплины»] для студентов [курса].

Промпт 3. Составь текст задания для студентов на преобразование предложенного текста [формат: в виде таблицы/ списка]. Приведи текст решения задания.

В данном случае применяется **прием «Предложи решение»** с целью повышения эффективности формулировки задания, суть его заключается в том, что анализ преподавателем сгенерированного нейросетью решения задания поможет скорректировать формулировку самого задания, оценить его понятность, соответствие целям.

Образовательный процесс всегда предполагает выполнение **творческих заданий**.

Промпт 1. Ты опытный педагог высшей школы, готовишь задание по разработке проектов для студентов [курса] по дисциплине [«Название дисциплины»]. Составь формулировку заданий по подготовке проектов студентами. Предложи формат оформления ответа на задание, темы проектов по дисциплине. Предусмотри критерии оценивания проектов.

В данном запросе можно конкретизировать критерии, если вы хотите, предположим, сосредоточиться на содержании работы, степени проработанности материала, оформлении отчетной документации, то необходимо внести все эти показатели в запрос, применив **прием «Уточни последовательно»**. Уточняющий промт будет выглядеть следующим образом: Представь критерии оценивания работ с учетом оценки содержания работы, степени проработанности материала, оформления отчетной документации.

Промпт 2. Ты опытный педагог высшей школы, готовишь задание для студентов [курса] по дисциплине [«Название дисциплины»]. Придумай план работы для студентов по анализу [понятия, процесса и т.п.] с помощью метода "Шесть шляп мышления Эдварда Де Боно". Сформулируй вопросы для анализа понятия согласно логике шести шляп.

В качестве повышения качества творческих заданий предлагаем использовать **прием «Покритикуй»**. Промт может выглядеть следующим образом: Ты опытный критик, разработчик эффективных образовательных активностей, покритикуй разработанное задание.

Интерактивные задания являются неотъемлемой частью современного образовательного процесса, к ним относятся групповые задания для дискуссии, игровые задания.

Промпт 1. Ты учитель. Разработай [количество] игровых заданий для обучения студентов [курса] по дисциплине [«Название дисциплины»]. Напиши структуру учебного занятия, указав, в какой момент будут использованы игровые задания.

Игровые задания, разработанные нейросетью можно детализировать, применив **прием «Раскрой подробнее»**. Для этого нужно применить запрос, используя глаголы раскрыть, расписать, уточнить, представить алгоритм действий, детализировать какой-то фрагмент запроса. Уточняющий промт будет таким: Распиши подробнее разработанные игровые задания (можно их назвать), чтобы обучающимся было понятно по шагам, что делать.

Промпт 2. Ты опытный педагог высшей школы, готовишь задания по групповой дискуссии для студентов [курса] по дисциплине [«Название дисциплины»]. Напиши сценарий проведения групповой дискуссии. Предложи формат оформления ответа студента.

Для выявления противоречий, недостатков сформулированного задания, рекомендуется использовать прием **«Подводные камни»**. Можно применить следующий промпт, продолжая предыдущий запрос: *Какие могут быть подводные камни в организации такой дискуссии?*

Задания, ориентированные на развитие soft skills. На сегодняшний день особый интерес представляют задания на развитие эмоционального интеллекта. Сформулируем унифицированный промпт, который позволит сформулировать упражнения для развития эмоционального интеллекта применительно к определённой дисциплине.

Промпт 1. Ты опытный психолог высшей школы, готовишь задания по эмоциональному интеллекту для студентов [курса] по дисциплине [«Название дисциплины»]. Составь [количество] упражнения(ие) для развития эмоциональной устойчивости для успешной защиты проекта применительно к дисциплине [«Название дисциплины»].

Нейросети можно использовать для проведения мозгового штурма, генерации вариантов решения, для углубленного погружения в тему, для этого следует воспользоваться приемом **«Предложи идеи»**. Можно применить следующий промпт: *Предложи идеи для построения программы развития гибких навыков (или конкретного навыка) студентов [курса] факультета [название факультета].*

Прежде чем предлагать студентам задания, сгенерированные с помощью нейросети, для обеспечения их достоверности и качества, необходимо провести верификацию формулировок заданий. Рекомендуем придерживаться следующих правил: проверьте все факты, используемые в формулировке, на достоверность; оцените формулировку задания, проверив ее на логические противоречия; проверьте фактическую информацию, которая есть в формулировке задания, в других верифицированных источниках; обсудите с коллегами и специалистами формулировку задания.

Выводы. Повышенный интерес к применению нейросетей в профессиональной деятельности педагога связан с тем, что значительную долю повседневной рутинной работы можно делегировать нейросетям, используя их как умных помощников, оставляя для себя более творческие аспекты образовательного процесса. Важно отметить, что роль педагога остается ключевой в образовательном процессе, нейросети выступают лишь инструментом для более эффективного выполнения педагогом своих профессиональных функций и позволяют создавать более качественный и доступный образовательный контент.

Литература:

1. GigaChat: сайт. – 2023. – URL: <https://giga.chat/> (дата обращения: 01.10.2024)
2. Алексеева, Л.Л. Искусственный интеллект в образовании: современные аспекты регулирования и научного поиска / Л.Л. Алексеева // Гуманитарное пространство. – 2024. – Т. 13, № 7. – С. 535-545
3. Водяненко, Г.Р. Возможности использования сервисов с искусственным интеллектом в работе педагога / Г.Р. Водяненко // Вестник ПГТПУ. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2023. – № 19. – С. 111-118
4. Галагузова, М.А. Трансформация образования с внедрением искусственного интеллекта: постановка проблемы / М.А. Галагузова, И.Н. Перекальский // Ценности и смыслы. – 2024. – №1 (89). – С. 84-93
5. Гаркуша, Н.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов / Н.С. Гаркуша, Ю.С. Городова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2023. – Т. 11, № 1(52). – С. 6-23
6. Глотова, М.Ю. Развитие навыков в области нейросетевых технологий для будущих педагогов: возможности и преимущества / М.Ю. Глотова, Е.А. Самохвалова, О.А. Мухлынина // Наука и школа. – 2023. – № 5. – С. 162-172
7. Долженкова, М.А. Использование чат-ботов в образовательной деятельности / М.А. Долженкова // Вестник науки. – 2023. – Т. 5, № 12-1(69). – С. 254-258
8. Курганова, Н.А. Создание тестовых заданий для дисциплины «Мировые информационные ресурсы» на основе нейросети / Н.А. Курганова // Горизонты образования : материалы V Международной научно-практической конференции, Омск, 25-26 апреля 2024 года. – Омск: ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», 2024. – С. 164-166
9. Молчанова, Г.Г. Искусственный интеллект как вызов и как проблема (аналитический обзор) / Г.Г. Молчанова // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2024. – № 2. – С. 9-17
10. Никишкина, Е.В. Нейросети и образование: положительные и отрицательные стороны, возможности использования / Е.В. Никишкина, С.Э. Ларин, В.Ю. Белаш // Педагогический вестник. – 2024. – № 32. – С. 54-58
11. Фесенко, О.П. Генератор текста в обучении языковедческим дисциплинам в вузе / О.П. Фесенко, Н.В. Кушнарёва // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2024. – № 2. – С. 45-58

УДК 519.612

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Курилова Ирина Сергеевна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Градалева Елена Михайловна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Сызрань);

преподаватель 12 кафедры МиЕНД Мокрак Елена Владимировна

Филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж) Министерства обороны Российской Федерации в г. Сызрани (г. Сызрань)

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ И КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В данной статье раскрывается важная составная часть образовательного процесса, а именно, проверка умений, знаний, навыков курсантов. Приводятся примеры анализа связи между планируемыми и достигнутыми результатами обучения. Определяются основные педагогические требования к контролю. Представлена в виде диаграммы обработка результатов опроса по выявлению наиболее эффективных методов контроля с точки зрения преподавателей и по мнению курсантов.

Ключевые слова: педагогический контроль, тестирование, организация контроля, многоуровневое обучение, фронтальный и индивидуальный опрос, экспериментального исследования, психологические факторы направленного действия.

Annotation. This article reveals an important component of the educational process, namely, checking the skills, knowledge, and skills of cadets. Examples of the analysis of the relationship between planned and achieved learning outcomes are given. The main pedagogical requirements for control are determined. The processing of the survey results to identify the most effective control methods from the point of view of teachers and in the opinion of cadets is presented in the form of a diagram.

Key words: pedagogical control, testing, organization of control, multilevel training, frontal and individual survey, experimental research, psychological factors of directional action.

Введение. Проверка умений, знаний, навыков курсантов является составной частью процесса обучения. Педагогический контроль – это единая методическая и дидактическая система проверки учебной деятельности. Преподаватель выступает в роли руководителя и организатора контроля.

Проверка и оценка выполняют следующие функции: контролирующую, диагностическую, обучающую, воспитывающую, мотивирующую. Позднее, представляя как часть управления качеством образования, добавились информационная, сравнительная и прогностическая функции.

Изложение основного материала статьи. Осуществляя регулярный контроль, преподаватель может оценить успеваемость курсанта, выявить своевременно неуспевающих курсантов, а также анализировать связь между планируемыми и достигнутыми результатами обучения. Своевременный и хорошо организованный контроль выявит недостатки и достоинства методов обучения и качество преподавания. Процесс контроля носит совместный характер, объединяя работу преподавателей и курсантов [1].

Контроль качества приобретения знаний, умений, практического опыта должен соответствовать определенным требованиям, чтобы в полной мере выполнять свои функции. Педагогические требования к контролю:

1. справедливость и объективность;
2. систематичность;
3. понимание курсантами целей и методов изучения темы;
4. проверка всех необходимых знаний по контролируемой теме;
5. контроль не должен быть однообразным; рутинная работа утомляет курсантов и снижает мотивацию к работе;
6. контроль должен быть направлен на проверку теоретических знаний, практических и интеллектуальных навыков курсантов;
7. единая система требования и оценивания курсантов, ее понятность и логичность;
8. задания, выносимые на контроль, должны быть корректно составлены и понятны для курсантов;
9. возможность дифференцированного подхода к контролю, учитывая особенности курсанта;
10. наличие возможности для курсанта не только узнать свою оценку за работу, но иметь возможность ознакомиться с и проанализировать свои ошибки [2].

Именно от преподавателя, его компетентности, объективности зависит качество контроля. Несомненно, в обязанности преподавателя входит организация контроля:

- это подготовка контрольных заданий (исключить эффект «угадай»);
- адекватно выстраивать диалог с обучающимися курсантами во время проведения контроля (исключить подсказки, дачу конкретных ответов);
- создать рабочую атмосферу во время контроля; заранее подготовить необходимое оборудование и материалы;
- своевременно проконсультировать курсантов перед контрольным занятием;
- наблюдать за работой каждого курсанта.

Развитие новых подходов в обучении предполагает совершенствование методов контроля.

В высшем учебном заведении основными видами контроля учебной деятельности курсантов являются текущий, рубежный и итоговый контроль.

Текущий контроль (ТК) осуществляется на занятиях в течение обучения на практических, лабораторных и семинарских занятиях. Такой вид контроля играет обучающую роль, а также мотивирует курсантов к систематическому обучению и выполнению заданий.

Тестирование, как одна из форм контроля оказывает большое влияние на уровень подготовки, формирования знаний и закрепления их. С помощью различных видов тестирования: устных, письменных, в режиме онлайн, отражается результат работы преподавателей, после получения которых они имеют возможность скорректировать дальнейшее обучение и разработать новые методы оценки знаний и умений обучаемых.

Если преподаватель систематически работает с тестами, то со временем улучшается качество тестов, возрастает вероятность более эффективного использования материалов теста, увеличивается разнообразие технологий тестирования и форм тестов для многоуровневого обучения. Понимание закономерностей тестирования позволит преподавателям улучшить процесс обучения.

Таким образом, путем контроля и оценки знаний обучаемых решаются задачи, поставленные перед образовательной системой в целом.

1.	Как возникает β^- -частица при β^- -распаде?	1	Электрон из внешней орбиты атома вылетает за пределы атома при возбуждении ядра.
		2	Происходит превращение нейтрона в протон с выбросом за пределы ядра электрона с большой скоростью. Протон остается в ядре.
		3	Происходит превращение протона в нейтрон с выбросом за пределы ядра электрона с большей скоростью. Нейтрон остается в ядре.
2.	В реакторах на быстрых нейтронах ядерным горючим являются:	1	
		2	
		3	
3.	Какая энергия выделяется при термоядерной реакции ${}^1_1\text{H} + {}^2_1\text{H} \rightarrow {}^4_2\text{He} + {}^1_0\text{n}$ Дефект масс реакции $\Delta m = 0.01851$ а.е.м. (1 а.е.м. = $1,66 \cdot 10^{-27}$ кг)	1	$0,28 \cdot 10^{-11}$ Дж
		2	$0,14 \cdot 10^{-11}$ Дж
		3	$0,56 \cdot 10^{-11}$ Дж
		4	$0,07 \cdot 10^{-11}$ Дж
		5	$5,021 \cdot 10^{-11}$ Дж
4.	Резерфорд в первой осуществленной ядерной реакции, в которой ядра азота захватывали α -частицу и испускали протон, обнаружил, как продукт реакции ядро элемента: ${}^7_7\text{N}$	1	${}^9_9\text{F}$
		2	${}^8_8\text{O}$
		3	${}^7_7\text{N}$
		4	${}^9_9\text{F}$
		5	${}^8_8\text{O}$
5.	Второй продукт ядерной реакции	1	протон
		2	α -частицу
		3	электрон
		4	γ -квант

		5	нейтрон
представляет собой:			

Преподавателю ТК позволяет систематически наблюдать и анализировать работу каждого курсанта, а также группу в целом; проверить приобретаемые знания и умения при изучении нового учебного материала, повторении, закреплении его на практике.

Обучающемуся текущий контроль указывает на пробелы в подготовке, способствует формированию самостоятельности, умению работать с информацией, вести дискуссию, ответственности за свою учебную деятельность.

Текущий контроль практических навыков должен раскрывать общую цель занятия. На практическом занятии по физике углубленно рассматривают лекционный материал и формируют навыки практического его применения при решении физических задач. Среди форм контроля практикуют следующие: устные (опрос, ответы на семинарских занятиях, защите отчета по лабораторной работе), письменные и практические (практические и лабораторные работы).

В высшем учебном заведении чаще применяют фронтальный и индивидуальный опрос.

Достоинством письменного контроля является то, что позволяет проверить уровень знаний всей учебной группы курсантов за небольшое количество времени.

Основными формами практического контроля является проведение опытов и измерений, наблюдений, решение экспериментальных задач, защита выполненных лабораторных работ. Практический контроль сочетает устный и письменный контроль по дидактическим материалам.

Сложной формой занятия в учебном заведении являются лабораторные работы. Выполнение лабораторной работы требует от курсанта знания теории по теме работы, наличие логического мышления, умения применять знания на практике.

а) Отчитаться по теории. Отчет по теории включает в себя различные формы и методы:

– курсант устно индивидуально отчитывается преподавателю либо на рабочем месте, либо за столом преподавателя, отвечая на поставленные вопросы;

– ответ курсанта по карточкам индивидуального опроса, заранее подготовленным преподавателем;

– ответ по карточкам дидактического опроса с последующим собеседованием.

б) отчитаться по экспериментальной части.

Для этого курсант обязан:

– знать физическую сущность эксперимента;

– показать умения работы с приборами;

– правильно сделать выводы по работе;

– грамотно проанализировать полученные результаты.

6. Подведение итогов занятия. Дается комплексная оценка деятельности каждого курсанта:

– подготовка к занятию (знание теории, заполнение журнала отчетов);

– знание теории и физической сущности выполненного эксперимента;

– участие в выполнении индивидуальных заданий;

– участие в выполнении дополнительных заданий – сообщений;

– оформление результатов.

В ходе выполнения лабораторной работы курсанты приходится часто переключаться с одного вида деятельности на другой (выполнение практической части, ведение текущих записей, оформление журнала, выполнение измерений и расчетов), что способствует развитию мышления, познавательной деятельности, активности. Отчет по лабораторной работе сочетает письменную и устную формы, так как сама работа охватывает частную область изучаемой темы.

На практических занятиях происходит повторение теоретического материала по теме занятия в процессе фронтального опроса. Обучающиеся не только отвечают на вопросы, но и анализируют ответы своих однокурсников. При решении задач целесообразно задавать отвечающему вопросы на понимание задачи, уточнять смысл величин.

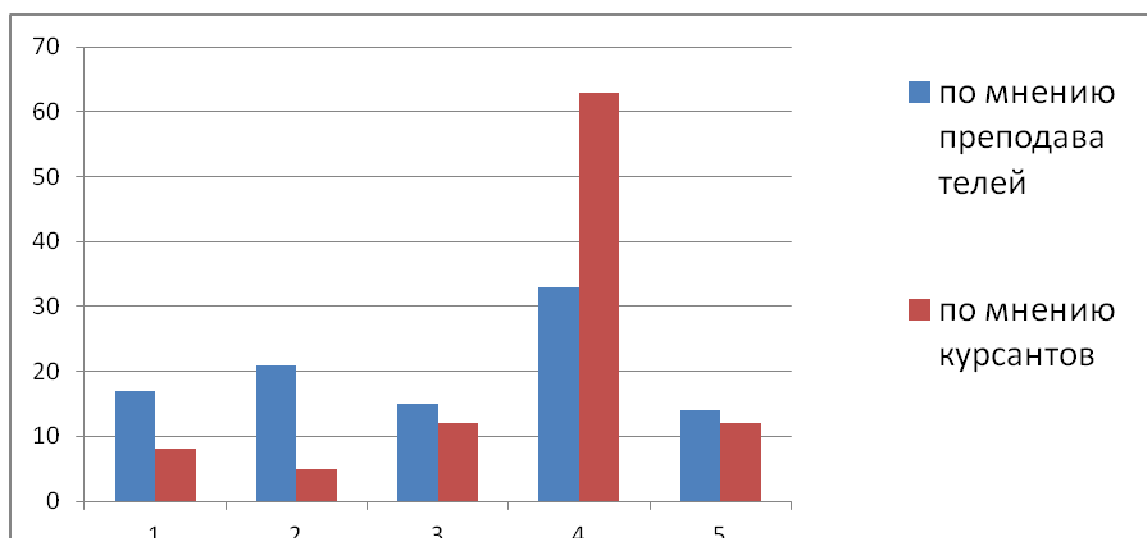
Итоговый контроль осуществляется в форме экзамена или зачетов и учитывает текущий и периодический (рубежный) контроль.

Каждый метод контроля имеет свою область применения, обладает определенными достоинствами и недостатками. Комплексный контроль, включающий в себя различные виды контроля, является наиболее эффективной формой. Такой контроль объективно оценивает процесс формирования знаний, умений курсантов, повышает качество обучения.

При проведении контроля огромное значение имеет обстановка. Обучающийся не должен бояться проявлять самостоятельность, сделать ошибку. Возможность многократно исправлять ошибки позволяет студенту понять причину своих неудач, выработать систему подготовки к занятиям. Преподаватель в таком случае должен не подсказывать правильные ответы, а наводящими вопросами подводить курсанта к самостоятельному поиску ответа на вопрос.

В результате обработки результатов опроса было выявлено, что наиболее эффективным методом контроля, по мнению преподавателей, является только грамотное сочетание устного и письменного контроля – почти 62,0%, а опрос курсантов показал, что для них наиболее желательным методом контроля является письменный опрос, особенно тестовый контроль, это почти 80,0% опрошенных (Рис. 1).

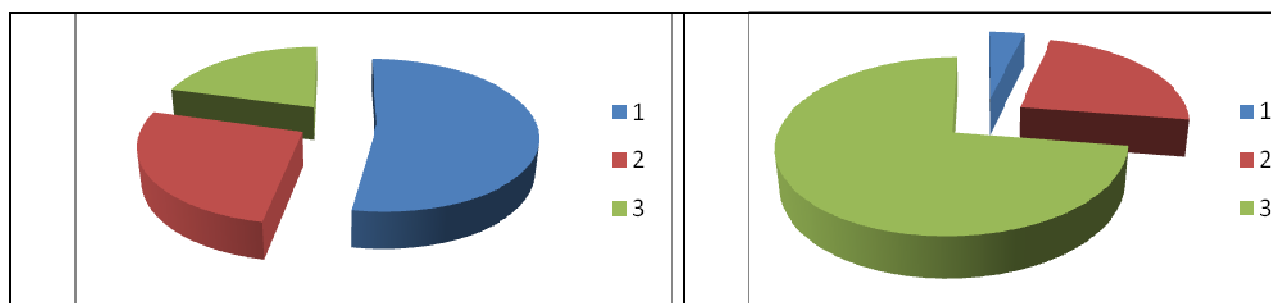
Анкетные данные об отношении к тестовому контролю позволили установить, что единственным преимуществом тестового контроля, по мнению преподавателей, является экономия времени – 97,5%; в качестве недостатков отмечены: элемент случайности – 39,5%, необоснованность ответов – 62,5% от числа опрошенных.



По мнению курсантов, наибольшим преимуществом тестового контроля является то, что даны варианты ответов – практически 100,0% опрошенных курсантов, в то же время около 12,0% отмечают экономию времени. Недостатками же для студентов являются: элемент случайности – 32,5%, необъективность оценки знания – 45,0%, некорректность вопросов и ответов – 32,0% и нет недостатков – 23,0% опрошенных.

Таким образом, установлено, что мнения преподавателей и курсантов расходятся как по поводу преимуществ, так и по поводу недостатков тестового контроля, в том числе и в целесообразности его использования при определении итоговой оценки знаний курсантов неоднозначны.

На вопрос анкеты о наиболее эффективных формах итогового контроля (рис. 2), были получены следующие ответы:



52,8% преподавателей считают, что наиболее эффективной формой итогового контроля является устный экзамен, так как способствует развитию речи курсантов с использованием специфической профессиональной терминологии, возможности более объективной оценке их знаний и выявлению степени усвоения ими учебного материала;

26,5% – письменный экзамен и 20,7% – тестирование, так как экономия времени позволяет преподавателям заниматься и другими видами работы, в частности, методической и научно-исследовательской.

По мнению студентов, наиболее эффективная форма контроля это тестирование – 72,6% опрошенных, на втором месте стоит письменный экзамен – 31,5% (14 чел.), а на третьем – устный экзамен – 3,9%.

Выводы. Подводя итоги проведенного нами исследования можно сделать следующие выводы.

Систематический контроль и ежедневное оценивание знаний – это мощные психологические факторы направленного действия. Правильно организованный, дающий объективные данные контроль – не только метод определения эффективности обучения, но и одно из средств формирования рациональных приемов умственной деятельности и практических умений, стимулирование познавательной активности. Он воспитывает чувство ответственности за результаты своего учебного труда, способствует формированию личности будущего военного специалиста.

Литература:

1. Гельман, В.Я. Совершенствование форм контроля успеваемости в вузе / В.Я. Гельман // Современное образование. – 2019. – №2.
2. Остапенко, И.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие / И.А. Остапенко, М.Н. Крылова. – Зерноград: Азово-Черноморский инженерный институт ФГБОУ ВО Донской ГАУ, 2017. – 177 с.
3. Шуман, Е.А. Тестирование как форма контроля знаний в процессе обучения / Е.А. Шуман. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 12 (407). – С. 183-186. – URL: <https://moluch.ru/archive/407/89633/> (дата обращения: 20.03.2024)

УДК 372.8

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Амурская государственная медицинская академия»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск);

доктор педагогических наук, доцент Иванчук Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет» (г. Астрахань)

ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «РЕКЛАМА»

Аннотация. Предпрофессиональная подготовка в процессе получения среднего общего и среднего полного образования, является неотъемлемой частью образовательного процесса в реалиях сегодняшнего дня. Такая подготовка способствует не только повышению познавательного интереса обучающихся, но и становится первой ступенькой профессионального обучения. В статье рассматривается вопрос предпрофессиональной подготовки в области рекламной деятельности при освоении дополнительной образовательной программы «Реклама». Рассмотрены основные цели, которым могут быть достигнуты по окончании изучения рассматриваемой дополнительной образовательной программы. Предложено примерное содержание программы «Реклама». К основным теоретическим облакам данной программы относятся следующие: основы рекламы; средства рекламы; правовые аспекты рекламной деятельности; определение эффективности рекламы. Рассмотрены основные формы и способы организации образовательного процесса, которые могут быть использованы на занятиях по изучению данной программы. К ним относятся: ролевые, деловые игры; кейс-задания; брейнсторминг; бинарные лекции; мастер-классы; экскурсии, проекты. Рассматриваемая в статье дополнительная образовательная программа, способствует глубокому и детальному изучению такой экономической категории как реклама. Также, она способствует формированию таких качеств личности, как инициативность, ответственность, коммуникабельности, творческий подход к решению поставленных задач.

Ключевые слова: дополнительные образовательные программы, среднее общее образование, старшеклассники, экономическая категория «Реклама».

Annotation. Pre-vocational training in the process of obtaining secondary general and secondary complete education is an integral part of the educational process in the realities of today. Such training not only helps to increase the cognitive interest of students, but also becomes the first step in professional training. The article discusses the issue of pre-professional training in the field of advertising activities when mastering the additional educational program "Advertising". The main goals that can be achieved upon completion of the studies of the additional educational program under consideration are considered. The approximate content of the "Advertising" program is proposed. The main theoretical clouds of this program include the following: basics of advertising; advertising media; legal aspects of advertising activities; determination of advertising effectiveness. The main forms and methods of organizing the educational process that can be used in classes to study this program are considered. These include: role-playing, business games; case assignments; brainstorming; binary lectures; master classes; excursions, projects. The additional educational program discussed in the article contributes to a deep and detailed study of such an economic category as advertising. Also, it contributes to the formation of such personality qualities as initiative, responsibility, communication skills, and a creative approach to solving assigned problems.

Key words: additional educational programs, general secondary education, high school students, economic category «Advertising».

Введение. Роль, выполняемая школой, при осуществлении выбора своей будущей профессиональной деятельности обучающимися, достаточно велика. Начиная с 9 класса у обучающихся формируются личностные ориентиры, ценностные установки, которые напрямую воздействуют на личностное самоопределение, на выбор направления будущей области профессиональной деятельности. Именно поэтому, предпрофильная подготовка, согласующаяся с профессиональными интересами старшеклассников, может рассматриваться не только как средство повышения познавательного интереса школьника к образовательному процессу, но и как первая ступень профессионального обучения.

Для обеспечения решения задачи не только выявления профессиональных интересов школьников, но и осуществления первых профессиональных проб в выбранной профессии, необходимо предоставить обучающимся право выбора дополнительной образовательной программы, причем должен быть предоставлен широкий выбор этих программ.

Начиная с 2020 года был запущен информационный портал АИС «Навигатор», в котором должны быть размещены все дополнительные образовательные программы (кружки, секции, курсы), которые по которым осуществляется набор и обучения в данном конкретном регионе.

Можно выделить ряд преимуществ данного портала:

1. Информационный портал «Навигатор» позволяет получить всю необходимую информация (ФИО педагога, тренера, краткое описание программы, цель программы, планируемые результаты, материально-техническая база и др.) по каждой из размещенной на нем дополнительной образовательной программе.

2. На каждого зарегистрированного на рассматриваемом портале ребенка ежегодно выделяется сертификат на определенное количество рублей. Это количество ежегодно увеличивается, а также зависит от региона проживания. Сертификатов можно рассчитывать по тем программам дополнительного образования, которые не являются бесплатными.

На информационном портале «Навигатор», каждая из образовательных учреждений среднего общего (полное среднее) образования должна размещать реализуемые дополнительные образовательные программы. Учитывая необходимость осуществления школами предпрофильной подготовки, часть из этих программ могут быть профессионально ориентированными, так, например школа может предложить обучающимся к освоению такие программы как: «Основы предпринимательства», «Я-самозанятый», «Юный химик», «VR-лаборатория», «Реклама» и т.п.

Изложение основного материала статьи. В независимости от того каким видом деятельности занимается организации, учреждения или предприятия, для успешной продажи производимых ими товаров или оказываемых ими услуг, необходимо осуществлять рекламную деятельность. В школьном курсе предмета «Экономика», данной теме, в зависимости от рабочей программы, или выделено мало часов, или вообще не отводятся часы на изучение этой темы.

Опираясь на результаты опроса, проводимого с обучающимися старших классов, данный вид экономической деятельности вызывает у них неподдельный интерес. Таким образом, удовлетворить образовательные потребности школьников, можно по средствам разработки и реализации дополнительной образовательной программы «Реклама», или «Реклама и связи с общественностью» и т.п.

Данная образовательная программа выступает с одной стороны, как предпрофессиональная экономическая подготовка; с другой стороны как профориентационная деятельность; с третьей стороны как инструмент направленный, но повышение финансовой, экономической грамотности старшеклассников.

Данная образовательная программа может быть направлена на решение сразу нескольких целей, например таких, как:

1. Формирование основ теоретических знаний, относящихся в маркетинговой сфере деятельности, формирование маркетинговых навыков.
2. Приобретение социального опыта в сфере ведения и осуществления рекламной деятельности.
3. Ознакомление и погружение в некоторые виды деятельности, которые выполняют в рамках таких профессий как PR-менеджер; менеджер по рекламе; медиабайер; SMM-менеджер и т.п.
4. Ориентирование на профессиональное самоопределение.
5. Повышение познавательного интереса обучающихся, который будет способствовать более детальному и глубокому изучению предлагаемой дополнительной образовательной программы.
6. Формирование у старшеклассников экономической культуры, а также приобщение их к экономическим ценностям.
7. Развитие навыков командной работы, работы в малых группах.
8. Формирование таких навыков личности, как: коммуникабельность, ответственность за выполняемую работу, ответственность за работу команды, креативность, творческий подход, трудолюбие.

Анализ размещенных на информационном портале АИС «Навигатор» дополнительных образовательных программ, показал, что на этом портале размещена только одна программа, касающаяся такой экономической категории как реклама, это программа «Таргетированная реклама в MyTarget». Организатором данной программы является университет «Синергия», проводится она в заочной форме обучения с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения [1].



Рисунок 1. Примерное содержание дополнительной образовательной программы для старшеклассников «Реклама»

В связи с тем, что программа представлена в единственном экземпляре, и форма обучения заочная, то можно утверждать, что разрабатываемая дополнительная образовательная программа «Реклама» будет пользоваться спросом. Проанализировав содержание различных программ, учебных курсов, а также учебных пособий, учебников, методическую литературу, касающуюся экономической категории «Реклама», можно предложить следующее содержание дополнительной образовательной программы «Реклама», для старшеклассников (рис. 1).

Проведение занятий по данной программе предполагает использование разнообразных форм и способов организации образовательного процесса, таких как:

1) организация и проведение ролевых и деловых игр, которые позволят погрузиться в профессиональные виды деятельности, относящиеся к сфере рекламной деятельности по средствам моделирования профессиональных ситуаций, относящихся к рекламной сфере деятельности;

2) разбор кейс заданий, которые позволят разобрать самые интересные реальные проблемные ситуации, встречающиеся в профессиональной рекламной деятельности;

3) организации и проведение проектных сессий, позволят совместно найти новые, нетривиальные, креативные, эффективные решения по реализации того или иного проекта;

4) брейнсторминг, позволяет сгенерировать новые идеи, проекты, новые формы и способы реализации уже имеющихся проектов, идей;

5) проведение бинарных лекций, позволяют взглянуть на рассматриваемые вопросы, проблемы с двух, чаще всего диаметрально противоположных, точек зрения;

6) проведение мастер-классов, позволяет обучающимся не только наглядно увидеть осуществляемые виды профессиональных видов деятельности в сфере рекламы, но и получить свой первый практического опыта в выполнении этих действий;

7) организация и проведение экскурсий, позволяют за одно посещение ознакомиться со многими видами деятельности в области рекламы, побеседовать с действующими работниками этой сферы;

8) организация личной встречи с наиболее известными представителями рекламной сферы деятельности в конкретном регионе, на которой обучающиеся не только узнают какой профессиональный путь их может ожидать, но и задать интересующие их вопросы;

9) написание и защита проектов, позволяет продемонстрировать все те знания, умения и навыки, которые старшеклассники сформировали, развили в рамках данной дополнительной образовательной программы пройдя все виды запланированной учебной деятельности в рамках этой программы.

Рассматриваемая дополнительная образовательная программа предполагает ее реализацию в течении одного года, занятия будут проходить два раза в неделю. Такое количество занятий позволит достаточно глубоко и детально проработать как теоретические вопросы предметной области «Реклама», так и непосредственно погрузиться в практическую рекламную деятельность за счет тех форм и способов организации образовательного процесса данной программы, которые указаны выше.

Выводы. Дополнительные образовательные программы позволяют школьникам еще в рамках школы, не только познакомиться с определенными видами профессиональных видов деятельности, но и попробовать себя в этих профессиональных видах деятельности. За время обучения в школе, обучающиеся могут попробовать себя в самых разнообразных видах деятельности [2].

Профессиональная деятельность, относящаяся к рекламной деятельности очень интересная, творческая и креативная, что позволяет обучающимся раскрыться как творческой, креативной личности. Командные виды работ, предполагаемое в процессе реализации дополнительной образовательной программы «Реклама», позволяют обучающимся сформировать такие качества личности, как умение находить компромисс, умение слышать и слушать собеседника, умения брать ответственность на себя за принятые решения и те последствия, которые могут возникнуть.

Литература:

1. Новигатор дополнительного образования Амурской области. – <https://doppportal.amurobl.ru/program/16476-targetirovannaya-reklama-v-mytarget>

2. Белов, Ф.А. Перспективы изучения системы дополнительного образования детей / Ф.А. Белов // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2020. – № 1(21). – С. 76-80

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)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ТРИГОНОМЕТРИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ

Аннотация. Одним из важнейших разделов школьного курса математики является раздел «Тригонометрия». В структуру данного раздела входит тема «Тригонометрические уравнения». Данная тема очень важна для обучающихся, так как она входит в задания единого государственного экзамена профильной математики. Целью статьи является рассмотрение методических особенностей обучения решению тригонометрических уравнений обучающихся старших классов. В статье представлены простейшие тригонометрические уравнения и их частные случаи. Рассмотрены основные виды тригонометрических уравнений рассматриваемых в школьном курсе математики. Для каждого из видов тригонометрических уравнений описаны алгоритмы их решения. Описаны методические особенности, которые необходимо учитывать при решении каждого из видов тригонометрических уравнений. Подробно рассмотрены примеры каждого вида уравнений. Исходя из опыта работы со старшеклассниками, был выработан алгоритм действий при решении тригонометрических уравнений представленных в статье.

Ключевые слова: тригонометрические уравнения, серии корней, тригонометрическая окружность, методические особенности.

Annotation. One of the most important sections of the school mathematics course is the section “Trigonometry”. The structure of this section includes the topic “Trigonometric equations”. This topic is very important for students, as it is included in the tasks of the unified state exam in specialized mathematics. The purpose of the article is to consider the methodological features of teaching solving trigonometric equations to high school students. The article presents the simplest trigonometric equations and their special cases. The main types of trigonometric equations considered in the school mathematics course are considered. For each type of

trigonometric equations, algorithms for solving them are described. The methodological features that must be taken into account when solving each type of trigonometric equations are described. Examples of each type of equation are discussed in detail. Based on the experience of working with high school students, an algorithm of actions for solving trigonometric equations was developed and presented in the article.

Key words: trigonometric equations, series of roots, trigonometric circle, methodological features.

Введение. Раздел тригонометрия входит в школьный курс предмета «Алгебра и начало анализа». В зависимости от автора учебника, данный раздел алгебры изучается или в 10-х, или в 11-х классах. Также, тригонометрические уравнения входят в состав заданий единого государственного экзамена профильного уровня по математике под номером 13 (в 2024, в 2025 годах).

Раздел «Тригонометрия» в целом, и тригонометрические уравнения, в частности, вызывают определенные трудности у обучающихся при их изучении. По результатам единого государственного экзамена по математике, к заданию 13 (решение тригонометрических уравнений) приступают около 50% из тех выпускников школ, кто выбрал сдавать математику профильного уровня, и около 15% правильно его решают (получают полные 2 балла за его решение).

Таким образом, педагогу необходимо уделять особое внимание обучающимся при изложении данного раздела. Подробно, поэтапно, алгоритмично погружать в данный раздел, знакомит школьников с видами тригонометрических уравнений, алгоритмами и приемами их решения, с видами тригонометрических неравенств.

Изложение основного материала статьи. Можно выделить ряд особенностей, которые характерны только для тригонометрических уравнений, и с которыми необходимо ознакомить обучающихся при изучении рассматриваемого раздела. И при решении каждого уравнения обращать на эти особенности их внимание.

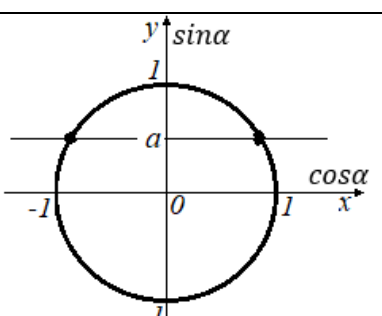
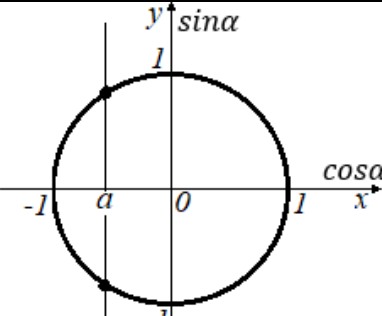
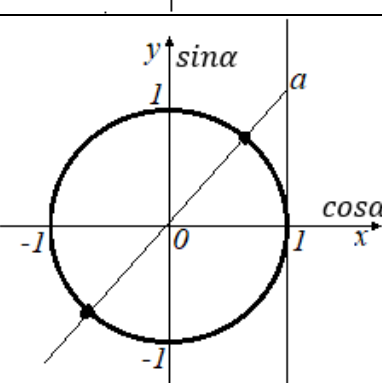
1. Число корней любого тригонометрического уравнения, если оно имеет решение, бесконечно много, но все они записываются через компактные выражения с использованием множества целых чисел.

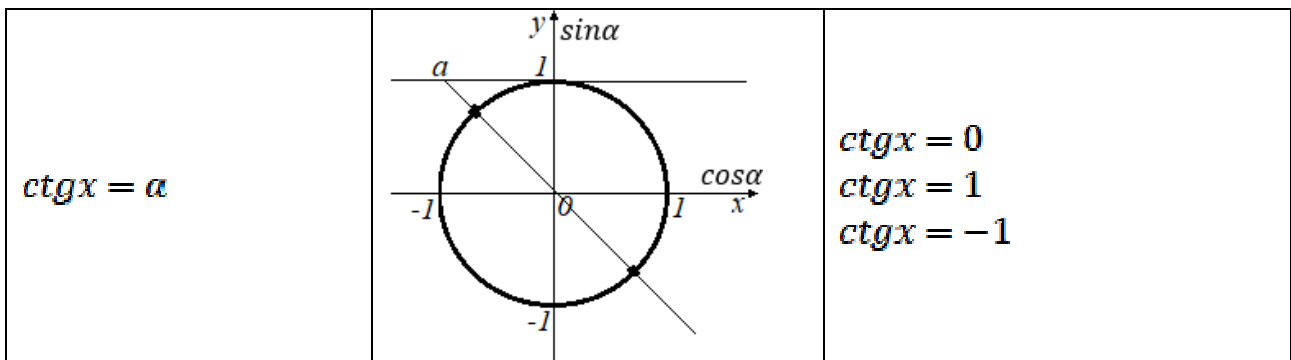
2. Все корни тригонометрических уравнений можно увидеть и отметить на тригонометрической окружности.

Изучение данного раздела всегда начинается с рассмотрения и графического решения простейших тригонометрических уравнений и их частных случаев (рис. 1) [2].

Таблица 1

Простейшие тригонометрические уравнения

Простейшее тригонометрическое уравнение	Графическое решение простейших уравнений	Частные случаи простейших тригонометрических уравнений
$\sin x = a$		$\sin x = 0$ $\sin x = 1$ $\sin x = -1$
$\cos x = a$		$\cos x = 0$ $\cos x = 1$ $\cos x = -1$
$\operatorname{tg} x = a$		$\operatorname{tg} x = 0$ $\operatorname{tg} x = 1$ $\operatorname{tg} x = -1$



Очень важно, уже на этом этапе научить обучающихся решать простейшие тригонометрические уравнения на тригонометрической окружности (графически), так как такой способ позволяет не только избежать определенных ошибок (чаще всего, обучающиеся упускают из вида вторую серию корней), но позволяют наглядно увидеть и правильно записать серии корней через ближайšie к нулю корни.

Также, тригонометрическая окружность позволяет быстро находить решения частных простейших тригонометрических уравнений.

После того, как обучающиеся научились решать простейшие тригонометрические уравнения, можно переходить к решению не простейших, и здесь важно показать обучающимся все основные виды тригонометрических уравнений, и основные методы их решения.

Но даже для определения вида уравнения, чаще всего приходится применять ряд преобразований. Исходя из опыта работы со старшеклассниками, был выработан следующий алгоритм действий, который можно предложить обучающимся при изучении тригонометрических уравнений.

1. Необходимо привести все тригонометрические функции, участвующие в уравнении к одному аргументу.

2. Перенести все слагаемые в одну сторону уравнения.

3. По возможности, прийти к одной из тригонометрических функций (чаще всего для этого необходимо использовать основное тригонометрическое тождество).

4. Если в записи уравнения участвует только одна функция, то можно ввести новую переменную, которая и будет заменять функцию, участвующую в записи уравнения, не забыв при этом, если это необходимо, наложить на нее ограничения, так значения функций синуса и косинуса любого аргументы не могут принимать значения меньше минус единицы и больше чем единица.

5. Если количество слагаемых в записи тригонометрического уравнения чётное, то можно провести группировку слагаемых с последующим вынесением общего множителя.

Рассмотрим основные виды тригонометрических уравнений и методы их решений с разборами конкретных примеров.

1. Тригонометрические уравнения, которые сводятся к алгебраическим уравнениям [1].

После того, как обучающийся приведет все функции, участвующие в уравнении, к одному аргументу, и затем к одной функции, вводится новая переменная.

$$\cos 2x - 5\sqrt{2}\cos x - 5 = 0$$

Пример 1. Решить уравнение

Решение. Первый вопрос, который можно задать обучающимся: все функции участвующие в записи уравнения имеют одинаковые аргументы?

Так как ответ «нет», то приведем функции в один аргумент, используя формулу косинуса двойного аргумента:

$$\cos 2x = 2\cos^2 x - 1, \text{ получим:}$$

$$2\cos^2 x - 1 - 5\sqrt{2}\cos x - 5 = 0$$

Запишем уравнение в порядке убывания степеней:

$$2\cos^2 x - 5\sqrt{2}\cos x - 6 = 0$$

Так как, в записи уравнения участвует только одна тригонометрическая функция, именно ее мы и обозначаем за новую переменную, введя замену и не забудем указать необходимые ограничения:

$$\cos x = t, t \in [-1; 1]$$

Получим квадратное уравнение:

$$2t^2 - 5\sqrt{2}t - 6 = 0$$

Корнями данного уравнения являются следующие значения:

$$t_1 = 3\sqrt{2}, t_2 = -\frac{\sqrt{2}}{2}$$

Первый корень не удовлетворяет ограничениям, наложенным на переменную t ($3\sqrt{2} > 1$), второй корень удовлетворяет ограничениям. Таким образом, возвращаясь к исходной переменной, получим простейшее тригонометрическое уравнение:

$$\cos x = -\frac{\sqrt{2}}{2}$$

Решение которого являются серии корней:

$$x_1 = \frac{3\pi}{4} + 2\pi n, n \in \mathbb{Z}, x_2 = -\frac{3\pi}{4} + 2\pi n, n \in \mathbb{Z}$$

$$x = \pm \frac{3\pi}{4} + 2\pi n, n \in Z$$

или

$$x = \pm \frac{3\pi}{4} + 2\pi n, n \in Z$$

Ответ:

2. Однородные тригонометрические уравнения.

К однородным тригонометрическим уравнениям относятся уравнения, однородные относительно $\cos x$ и $\sin x$, имеющие следующий вид: $a \cos x + b \sin x = 0$ или $a \cos^2 x + b \cos x \cdot \sin x + c \sin^2 x = 0$. Для

определения однородности тригонометрического уравнения, считается сумма показателей степеней при $\cos x$ и $\sin x$ каждого из членов тригонометрического уравнения, и если эта сумма одинакова у каждого из членов, то такое уравнение является однородным тригонометрическим уравнением, а сумма показателей, является степенью однородности этого уравнения. Для решения однородного тригонометрического уравнения, необходимо каждый член уравнения разделить на

$\cos^m x$ или $\sin^m x$, где m – степень однородности решаемого тригонометрического уравнения, причем, если все

уравнение разделить на $\cos^m x$, то получим тригонометрическое уравнение, в котором участвует только функция tgx ,

если разделить на $\sin^m x$, то получим тригонометрическое уравнение относительно функции $ctgx$.

$$6 \sin^2 x - 5 \sin x \cdot \cos x + 5 \cos^2 x = 3$$

Пример 2. Решить уравнение

Решение. Сперва обратим внимание обучающихся на то, что все тригонометрические функции участвующие в записи данного уравнения имеют одинаковые аргументы. Затем, отметим, что каждый из членов левой части данного тригонометрического уравнения имеет сумму показателей равную двум, а справа сумма степеней равна 0. Таким образом, правую часть уравнения необходимо преобразовать.

Число 2 всегда можно представить как произведение чисел 2 и 1, а число 1 можно расписать через основное тригонометрическое тождество, таким образом получим:

$$6 \sin^2 x - 5 \sin x \cdot \cos x + 5 \cos^2 x = 3(\sin^2 x + \cos^2 x)$$

После перенесения всех членов уравнения в одну сторону, и приведения подобных слагаемых, получим:

$$3 \sin^2 x - 5 \sin x \cdot \cos x + 2 \cos^2 x = 0$$

Полученное тригонометрическое уравнение является однородным относительно $\cos x$ и $\sin x$, со степенью однородности равной 2.

Таким образом, для решения этого уравнения необходимо разделить каждый его член на $\cos^2 x$ или $\sin^2 x$.

Разделим наше исходное уравнение на $\cos^2 x$, принимая во внимание что $\cos x \neq 0$, получим:

$$3 \frac{\sin^2 x}{\cos^2 x} - 5 \frac{\sin x \cdot \cos x}{\cos^2 x} + 2 \frac{\cos^2 x}{\cos^2 x} = 0$$

$$3 \operatorname{tg}^2 x - 5 \operatorname{tg} x + 2 = 0$$

Введем замену, $\operatorname{tg} x = t$, на переменную t не нужно накладывать никаких ограничений, получим:

$$3t^2 - 5t + 2 = 0.$$

Корнями данного уравнения являются следующие значения:

$$t_1 = 1, t_2 = \frac{2}{3}.$$

Возвращаясь к исходной переменной, получим простейшие тригонометрические уравнения:

$$\operatorname{tg} x = 1 \text{ и } \operatorname{tg} x = \frac{2}{3}.$$

Решением которых соответственно являются серии корней:

$$x_1 = \frac{\pi}{4} + \pi n, n \in Z$$

$$x_2 = \operatorname{arctg} \frac{2}{3} + \pi n, n \in Z.$$

$$x_1 = \frac{\pi}{4} + \pi n, n \in Z \quad x_2 = \operatorname{arctg} \frac{2}{3} + \pi n, n \in Z.$$

Ответ:

3. Тригонометрические уравнения, решаемые с помощью разложения на множители.

Явным признаком, который указывает обучающимся на то, что перед ним тригонометрическое уравнение, которое решается с помощью разложения на множители, является четное количество членов уравнения. Чаще всего применяется следующие методы: группировка, вынесение общего множителя за скобки, применение формул сокращенного умножения.

$$\frac{1}{2} \sin 2x + \sin^2 x - \sin x = \cos x$$

Пример 3. Решить уравнение:

Решение. Прежде всего, необходимо обратить внимание обучающихся, что не у всех функций одинаковые аргументы.

Применяя формулу синуса двойного аргумента $\sin 2x = 2\sin x \cdot \cos x$ приведем все функции к одинаковому аргументу, перенеся все члены уравнения в одну сторону получим:

$$\sin x \cdot \cos x + \sin^2 x - \sin x - \cos x = 0.$$

Так как в записи уравнения учувствует 4 члена (четное число), проведём группировку слагаемых:

$$(\sin x \cdot \cos x + \sin^2 x) - (\sin x + \cos x) = 0.$$

В первой скобке вынесем общий множитель:

$$\sin x(\cos x + \sin x) - (\sin x + \cos x) = 0.$$

Вынесем общий множитель из двух слагаемых:

$$(\cos x + \sin x)(\sin x - 1) = 0.$$

Произведение равно нулю, тогда хотя бы один из множителей равен нулю:

$$(\cos x + \sin x) = 0 \text{ или } (\sin x - 1) = 0.$$

Первое уравнение является однородным относительно $\cos x$ и $\sin x$, со степенью однородности 1. Для его решения

разделим все его члены на $\cos x$, получим:

$$\operatorname{tg} x + 1 = 0 \text{ или } \operatorname{tg} x = -1.$$

Решением этого простейшего тригонометрического уравнения является серия корней:

$$x = -\frac{\pi}{4} + \pi n, n \in \mathbb{Z}.$$

Второе уравнение является простейшим тригонометрическим уравнением:

$$\sin x = 1$$

Его решением является серия корней:

$$x = \frac{\pi}{2} + 2\pi n, n \in \mathbb{Z}.$$

$$x = -\frac{\pi}{4} + \pi n, n \in \mathbb{Z}, x = \frac{\pi}{2} + 2\pi n, n \in \mathbb{Z}.$$

Ответ:

4. Тригонометрические уравнения, решаемые с помощью введения дополнительного угла.

Линейные тригонометрические уравнения относительно $\cos x$ и $\sin x$, не являющиеся однородными, имеющие вид

$a \sin x + b \cos x = c$ решаются через введение дополнительного угла. Для применения этого алгоритма решения

все члены уравнения делятся на число равное $\sqrt{a^2 + b^2}$.

$$\frac{a}{\sqrt{a^2 + b^2}} \sin x + \frac{b}{\sqrt{a^2 + b^2}} \cos x = \frac{c}{\sqrt{a^2 + b^2}}$$

Учитывая, что $\frac{a}{\sqrt{a^2 + b^2}} = \cos \varphi$, а $\frac{b}{\sqrt{a^2 + b^2}} = \sin \varphi$, то получим уравнения вида:

$$\cos \varphi \cdot \sin x + \sin \varphi \cdot \cos x = \frac{c}{\sqrt{a^2 + b^2}}$$

Применяя формулу синус суммы углов, получаем,

$$\sin(x + \varphi) = \frac{c}{\sqrt{a^2 + b^2}}$$

Получаем простейшее тригонометрическое уравнение, которое обучающиеся смогут решить.

Пример 4. Решить уравнение $\sin x + \sqrt{3} \cos x = -\sqrt{2}$

Решение. Обращаем внимание обучающихся на следующие моменты: функции имеют одинаковые аргументы;

уравнение линейно относительно $\cos x$ и $\sin x$; оно не является однородным тригонометрическим уравнением. Таким образом будем его решать с помощью введения дополнительного угла.

В нашем случае $\sqrt{a^2 + b^2} = \sqrt{1^2 + \sqrt{3}^2} = 2$, то есть все члены уравнения будем делить на 2.

$$\frac{1}{2} \sin x + \frac{\sqrt{3}}{2} \cos x = -\frac{\sqrt{2}}{2}.$$

Учитывая, что $\frac{1}{2} = \cos \frac{\pi}{3}$, а $\frac{\sqrt{3}}{2} = \sin \frac{\pi}{3}$, получим:

$$\cos \frac{\pi}{3} \cdot \sin x + \sin \frac{\pi}{3} \cdot \cos x = -\frac{\sqrt{2}}{2}.$$

Свернув левую часть уравнения, используя формулу суммы углов, получим:

$$\sin \left(x + \frac{\pi}{3} \right) = -\frac{\sqrt{2}}{2}.$$

$$x_1 + \frac{\pi}{3} = -\frac{\pi}{4} + 2\pi n, n \in Z,$$

$$x_2 + \frac{\pi}{3} = -\frac{3\pi}{4} + 2\pi n, n \in Z,$$

Или

$$x_1 = -\frac{7\pi}{12} + 2\pi n, n \in Z,$$

$$x_2 = -\frac{13\pi}{12} + 2\pi n, n \in Z.$$

$$\text{Ответ: } x_1 = -\frac{7\pi}{12} + 2\pi n, n \in Z, x_2 = -\frac{13\pi}{12} + 2\pi n, n \in Z.$$

Ответ:

Выводы. Рассмотренные виды тригонометрических уравнений и методически описанные алгоритмы, и способы их решения, позволяют педагогу более системно, алгоритмично подойти к изучению темы «Тригонометрические уравнения».

Литература:

1. Витохина, Н.Н. Виды тригонометрических уравнений и способы их решения / Н.Н. Витохина, М.М. Черняк // Наука среди нас. – 2019. – № 6(22). – С. 110-118
2. Деревянко, А.Е. Методические подходы к обучению учащихся 10 класса решению простейших тригонометрических уравнений / А.Е. Деревянко, А.Ю. Дрок, В.П. Кузнецова // Актуальные проблемы современного образования. – 2021. – № 2(31). – С. 296-303

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)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛЮ «ТЕХНОЛОГИЯ», «ДИЗАЙН» УЧИТЫВАЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ШКОЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ТРУД»

Аннотация. На сегодняшний день, наука и технологии развиваются быстрыми темпами. Система образования не должна отставать от этих темпов. А подготовка педагогов, должна, в идеале, опережать эти темпы. До 2022 года подготовка педагогов, в рамках одинаковых профилей, но разных вузов, осуществлялась без единого подхода. С введением «Педагогического ядра», ситуация изменилась. Статья посвящена вопросу подготовки педагога по профилям «Технология», «Дизайн». Описан процесс разработки содержательного компонента рассматриваемых профилей, в рамках «Педагогического ядра». Проведено сравнение дисциплин методической и предметно-содержательной части основных образовательных программ соответственно относящихся в федеральному государственному образовательному стандарту 3++ и «Педагогическому ядру». Представлено сравнение содержательных модулей школьного предмета «Труд», с дисциплинами ООП, профиль «Дизайн», профиль «Технология». Описаны трудности, с которыми встречается школа при реализации предмета «Труд».

Ключевые слова: профиль «Технология», предмет «Труд», педагогическое ядро, особенности подготовки.

Annotation. Today, science and technology are developing rapidly. The education system should not lag behind this pace. And the training of teachers should, ideally, be ahead of this pace. Until 2022, the training of teachers, within the same profiles, but at different universities, was carried out without a unified approach. With the introduction of the “Pedagogical Core”, the situation has changed. The article is devoted to the issue of teacher training in the “Technology” and “Design” profiles. The process of developing the content component of the profiles under consideration is described within the framework of the “Pedagogical Core”. A comparison was made of the disciplines of the methodological and subject-content parts of the main educational programs, respectively, related to the federal state educational standard 3++ and the “Pedagogical Core”. Presented by comparing the content modules of the school subject “Labor” with the disciplines OOP, profile “Design”, profile “Technology”. The difficulties that schools encounter when implementing the subject “Labor” are described.

Key words: profile “Technology”, subject “Labor”, pedagogical core, features of training.

Введение. Каждый из вузов, реализующих профили относящиеся к тому или иному направлению подготовки самостоятельно определяют перечень и содержание дисциплин и практик, в рамках основной образовательной программы, согласующихся с федеральными государственными образовательными стандартами соответствующего направления подготовки.

При таком подходе нет соответствия между дисциплинами, практиками, их объемами и содержанием на двух одинаковых профилях, но реализуемых в разных вузах [1].

Именно поэтому с сентября 2021 года началась работа по конструированию перечня и содержания дисциплин и практик, которые в обязательной части должны входить в предметные профили реализуемые в рамках направления подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями), 44.03.01 – педагогическое образование (с одним профилем подготовки). Как в дальнейшем начали называть, конструирование «Педагогического ядра». В разработку были

взяты все профили, по которым осуществляется набор и обучение в рамках направления подготовки 44.03.05, 44.03.02, 44.03.01. Наименование рассматриваемых профилей совпадают с наименованием основных школьных предметов излучающихся с первого по одиннадцатый класс.

Для разработки содержательного компонента каждого из профилей, была создана рабочая группа, в состав которой были включены преподаватели из ведущих университетов страны, реализующих педагогические профили подготовки. Каждая рабочая группа осуществляла взаимодействие в онлайн режиме в течении полугода. Результатом такого взаимодействия стали разработанные материалы по каждому из профилей подготовки, которые включали в себя, следующее:

- перечень дисциплин, которые в обязательном порядке должны быть включены в учебный план соответствующего профиля подготовки, с указанием зачетных единиц, отводимых на их изучение, формы итогового контроля;
- перечень практик, которые в обязательном порядке должны быть включены в учебный план соответствующего профиля подготовки, с указанием зачетных единиц, отводимых на их изучение, формы итогового контроля;
- содержательный компонент каждой из дисциплин;
- примеры оценочных материалов к каждой из дисциплин, относящихся к профилю подготовки;
- примерные рабочие программы каждой из практик, относящихся к профилю подготовки.

Все перечисленные материалы были направлены в вузы, которые осуществляют набор и обучение по направлениям подготовки 44.03.05, 44.03.02, 44.03.01.

Конечно, предложенные дисциплины и практики, не в полном объеме занимают отведенные зачетные единицы (300 и 240 соответственно). Каждый из вузов имел возможность дополнить эти перечни своими дисциплинами и практиками, которые необходимы, по их мнению, при подготовке соответствующего предметного педагога.

Изложение основного материала статьи. В Благовещенском государственном педагогическом университете в рамках педагогического ядра были переработаны ранее реализуемые профили подготовки. А также разработаны новые. Так была разработана основная образовательная программа в рамках направления подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование, профиль «Дизайн», профиль «Технология», ранее не реализуемая.

Интеграция указанных профилей позволяет обучающимся расширить и углубить знания по ряду профильных дисциплин, раскрыть свои творческие возможности, а в перспективе, по окончании университета, иметь широкий выбор вакансий на которые от может трудоустроится, в этот перечень помимо педагогических должностей, будут входить и должности связанные с дизайнерской сферой.

Профиль «Технология», относится, а перечню профилей входящих в педагогическое ядро, а профиль «Дизайн» там не представлен. В таблице 1, представлен соотнесение дисциплин методической и предметно-содержательной части основных образовательных программ соответственно относящихся в федеральному государственному образовательному стандарту 3++ и «Педагогическому ядру».

Таблица 1

Сравнение дисциплин и практик

ФГОС 3 ++	Педагогическое ядро
Методическая часть	
Теория и методика обучения технологии Современные методы оценивания результатов обучения Основы проектной деятельности Методика декоративно-прикладного творчества	1. Методика обучения и воспитания по профилю Технология 2. Современные методы оценивания результатов обучения Организация проектной деятельности по технологии Профессиональное самоопределение школьников
Предметно-содержательная часть	
Материаловедение	Материаловедение и новые материалы
Графика	Инженерная и компьютерная графика
Технология изготовления изделий Технология обработки материалов Технология приготовления пищи	Технологии обработки материалов и пищевых продуктов (конструкционные материалы, швейное производство, пищевые продукты)
Конструирование изделий	Конструирование изделий
Дизайн изделий Декоративно-прикладное творчество	Дизайн и технология изготовления изделий Дизайн и декоративно-прикладное творчество
Оборудование Рисунок Культура ведения дома	Прикладная механика Электротехника и электроника Мехатроника и робототехника Передовые производственные технологии Техническое творчество и основы проектирования 3D-моделирование и прототипирование Основы техно-предпринимательства
Практика	
Технологическая Конструкторская Проектная	Ознакомительная (предметная) практика (технология) Учебная практика по проектированию занятий в области технологии и дизайна

В 2021 года в Благовещенском государственном педагогическом университете был впервые осуществлен набор на основную образовательную программу (ООП), реализуемую по направлению подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование, профиль «Дизайн», профиль «Технология». На сегодняшний день, по данной ООП, успешно обучаются 64 человека (1, 2 и 3 курса).

С сентября 2023 года в перечень школьных дисциплин, вместо предмета «Технология», вошел предмет «Труд». Данный предмет изучается с первого по девятый класс. В начальной школе (1-4 классы) на его изучение отводится 1 час в неделю, в пятых, шестых и седьмых классах – по два часа в неделю, в восьмом и девятом классе – один час в неделю. На рисунке 1, представлены модули обязательные для изучения в соответствующих классах.



Рисунок 1. Перечень модули предмета «Труд»

На сегодняшний день, школа встретила с такой проблемой, как отсутствие специалиста, способного в полном объеме осуществлять образовательный процесс по школьному предмету «Труд». Это связано прежде всего с тем, что, помимо традиционного содержания данного предмета (технология ручной обработки материала, технология приготовления пищи и т.п.), были включены модули, относящиеся к компьютерным технологиям, а также черчение, макетирование [3]. Педагоги, ранее осуществляющие обучение по предмету «Технология», а с сентября 2023 года – «Труд», оказался практически не готовы к обучению школьников по новым модулям. Конечно, была проведены курсы повышения квалификации, но все равно, проблематично за отведенное количество часов (не более 108), в рамках курсов повышения квалификации, глубоко, детально погрузиться в специфику и проникнуться методикой обучения новым модулям.

Наиболее затруднительно для школ, являются проведение занятий по таким модулям, как «Робототехника», «3D-моделирование, прототипирование и макетирование», «Компьютерная графика». На сегодняшний день, каждая школа находит свой выход из сложившейся ситуации.

1. Занятие, по согласованию с администрацией школы, проводятся на базе кванториумов, IT-кубов.
2. Часть часов отдают учителю информатики.
3. Приглашают специалистов на ведение этих часов из других учреждений.

Таким образом, можно сказать, что возникла необходимость в специалисте, способном осуществлять образовательный процесс по всем модулям предмета «Труд». Именно такого специалиста подготавливают в рамках ООП профилей «Дизайн», «Технология».

Проведенный анализ учебного плана ООП, профиль «Дизайн», профиль «Технология» и рабочей программы школьного предмета «Труд», позволил соотнести содержательные модули школьного предмета «Труд», с дисциплинами рассматриваемого ООП (рис. 2).

Полученные результаты, свидетельствуют, о том, что выпускник, успешно прошедший обучение по данной ООП будет способен вести все модули школьного предмета «Труд».

В виду, того что по мимо уже представленных дисциплин, студенты-педагоги, в рамках обучения на рассматриваемой ООП будут изучать еще такие дисциплины как: академический рисунок и живопись; проектирование в дизайне; техническое творчество, основы проектирования, декоративная живопись, у них у будущем появится возможность вести разнообразные занятия в специально оборудованных аудиториях кванториумов и IT-кубов, так и разрабатывать и вести авторские дополнительные образовательные программы [2].



Рисунок 2. Соотнесение модулей школьного предмета «Труд», с дисциплинами профилей «Дизайн», «Технология»

Выводы. Развитие общества не стоит на месте. Быстрые темпы его развития, накладывают определенные условия на подготовку будущего специалиста, в том числе в педагогической области. Именно педагоги, знакомят детей с теми новыми возможностями, которые перед ними в скором времени раскроются. В связи с введением в производство и жизни новых компьютерных, информационных и цифровых технологий, необходима корректировка обучения школьников, и как следствие, необходимо корректировать подготовку будущего педагога. Рассмотренная основная образовательная программа, позволит подготовить выпускника, который будет способен организовать эффективный образовательный процесс не только по школьному предмету труд, но и вести разнообразные дополнительные образовательные программы.

Литература:

1. Басюк, В.С. К вопросу о ядре педагогического образования в классическом университете / В.С. Басюк, Е.И. Казакова, Е.Г. Врублевская // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2023. – Т. 21, № 3. – С. 7-27
2. Ланина, С.Ю. Методические особенности применения технологии обучения в сотрудничестве / С.Ю. Ланина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 390-393
3. Логвинова, О.Н. О переименовании предмета «Технология» / О.Н. Логвинова, Д.А. Махотин, Г.В. Пичугина // Школа и производство. – 2024. – № 3. – С. 3-8

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Личутина Марина Геннадьевна
 Федеральное казенное учреждение дополнительного профессионального образования
 «Кировский институт повышения квалификации ФСИИ России» (г. Киров);
доктор педагогических наук, доцент Фалеева Лия Владимировна
 Федеральное казенное учреждение дополнительного профессионального образования
 «Кировский институт повышения квалификации ФСИИ России» (г. Киров);
старший преподаватель кафедры физической, огневой и
тактико-специальной подготовки Никеров Дмитрий Иванович
 Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
 «Самарский юридический институт ФСИИ России» (г. Самара)

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ СПОРТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В статье социально-профессиональное воспитание рассматривается как специально созданный и контролируемый процесс становления личности с целью формирования навыков, необходимых для успешного социального развития. Объясняется важность комплексного подхода в социально-профессиональном воспитании для достижения достойного морального облика курсанта. Социально-профессиональное воспитание способствует формированию у обучаемых курсантов профессиональной направленности. Кроме того, у них развиваются коммуникативные способности, умение работать в команде и решать конфликты, профессиональная субординация, формируется ответственный подход к выполнению служебных задач. Это является предпосылками социально-профессиональной мобильности, ответственности и конкурентоспособности будущего сотрудника. Предлагается учитывать влияние спортивных дисциплин на развитие социально-профессиональных качеств курсантов ведомственных институтов. Охарактеризовано понятие физической подготовки и её видов как одно из лучших средств физического развития человека и укрепления его здоровья. Рассмотрены практические примеры интеграции спортивной подготовки в образовательный процесс. На примерах различных видов спортивных упражнений объяснено их влияние на социально-профессиональное воспитание личности курсанта. Представлены некоторые рекомендации по проведению различных спортивных мероприятий с целью воспитания курсантов.

Ключевые слова: социально-профессиональное воспитание, курсант, физическая подготовка, спортивные дисциплины, моральный облик.

Annotation. In the article, socio-professional education is considered as a specially created and controlled process of personality development with the aim of developing the skills necessary for successful social development. The importance of an integrated approach in social and professional education to achieve a worthy moral character of the cadet is explained. Social and professional education contributes to the formation of professional orientation among trained cadets. In addition, they develop communication skills, the ability to work in a team and resolve conflicts, professional subordination, and develop a responsible approach to performing official tasks. This is a prerequisite for social and professional mobility, responsibility and competitiveness of the future employee. It is proposed to take into account the influence of sports disciplines on the development of social and professional qualities of cadets of departmental institutes. The concept of physical training and its types is characterized as one of the best means of physical development of a person and strengthening his health. Practical examples of the integration of sports training into the educational process are considered. Using examples of various types of sports exercises, their influence on the socio-professional education of the cadet's personality is explained. Some recommendations are presented for holding various sporting events for the purpose of educating cadets.

Key words: social and professional education, cadet, physical training, sports disciplines, moral character.

Введение. Современное общество предъявляет высокие требования к подготовке молодых специалистов, уделяя особое внимание формированию социальных навыков, умению находить контакт с людьми и работать в команде. Исходя из этого, социально-профессиональное воспитание обучающихся ведомственных вузов становится основой воспитания молодого поколения.

Цель данной статьи – охарактеризовать влияние занятий спортом на социально-профессиональное воспитание курсантов, рассмотреть практические примеры интеграции спортивной подготовки в образовательный процесс. В процессе освоения спортивных дисциплин у курсантов формируются такие качества, как ответственность, дисциплина, лидерство, справедливость, что определяет моральный облик будущего сотрудника уголовно-исполнительной системы.

Изложение основного материала статьи. Социально-профессиональное воспитание – это специально созданный и контролируемый процесс становления личности по формированию навыков, знаний и умений, необходимых для успешного развития социальных и профессиональных навыков. Оно представляет собой процесс, позволяющий научить курсантов справиться со своими эмоциями, сформировать социальные навыки и умение грамотно вести себя в сложившихся обстоятельствах [2; 6]. Данный процесс способствует формированию у обучаемых профессиональной направленности, коммуникативных способностей, умение работать в команде и решать конфликты, сформировать ответственный подход к выполнению служебных задач, а также этике и профессиональной субординации. Все это является предпосылками социально-профессиональной мобильности, ответственности и конкурентоспособности будущего сотрудника [4].

В условиях службы в уголовно-исполнительной системе, социально-профессиональное воспитание играет ключевую роль в становлении настоящего офицера. Будущим сотрудникам необходимо прежде всего стремиться к качественному выполнению служебной деятельности, обладать нравственным обликом, совершенствовать профессиональные мотивы, интересы и ценности. Физические упражнения разной направленности помогают курсантам вырабатывать социально важные качества и умения. Рассмотрим некоторые из них.

Физическая подготовка – это совокупность мероприятий, способствующих физическому развитию личности. Она играет важную роль в жизни каждого человека, способствуя не только улучшению здоровья, но и поддержанию стабильного психоэмоционального состояния. Она включает в себя систематические тренировки, позволяющие достичь поставленных целей. Физическую подготовку разделяют на общую и специальную. Общая физическая подготовка – это мероприятия, целью которых является укрепление здоровья и развитие спортивного потенциала организма. В свою очередь, специальная физическая подготовка позволяет организму преодолевать высокие физические нагрузки специфической направленности. Также выделяют такой вид как психофизическая подготовка, направленная на развитие стрессоустойчивости и концентрации внимания. Примером является деятельность сотрудника ФСИИ России [5].

Физическая культура и спорт являются одними из лучших средств физического развития человека и укрепления его здоровья. Помимо этого, освоение спортивных дисциплин оказывает влияние на сферу общения, умения контактировать с людьми и работать в команде, а также бесспорно влияет и на другие стороны человеческой жизни: авторитет и положение в обществе, трудовую деятельность.

Роль физической подготовки для сотрудника уголовно-исполнительной системы заключается в укреплении и поддержании высокого уровня здоровья; улучшения общего физического состояния и повышения работоспособности, знания приемов самозащиты и рукопашного боя. Помимо этого, важной характеристикой социально-профессионального воспитания будущего сотрудника является то, что офицер должен быть примером для подражания и с помощью регулярных тренировок вырабатывать у себя дисциплинированность, стойкость к преодолению трудных ситуаций, воспитывать ответственность. В процессе службы с помощью этих качеств сотрудник будет проявлять себя лучшим образом. Уровень физической подготовки для работника ФСИН России является ключевым показателем профессиональности и компетенции курсантов и офицеров [3].

Среди всех спортивных дисциплин спортивно-беговые упражнения – один из самых популярных видов. Им занимаются не только любители, в целях поддержания своего здоровья, но и профессионалы. Нельзя не сказать о пользе бега: он улучшает работу легких, а также укрепляет сердечно-сосудистую систему; аэробные нагрузки повышают сопротивляемость организма к бактериям и вирусам. Кроме того, доказано, что пробежки влияют на активность нервной системы, работу мозга, а также помогают в профилактике и лечении депрессии. Помимо этого исследование показали, что сотрудники, которые занимаются бегом, более работоспособны и эффективны в дни пробежек [1]. Кроме влияния на организм, бег способствует развитию социальных качеств курсантов. Преодолевая трудности, у курсантов формируются выносливость, силу духа, стремление к победе, что непосредственно связано с социально-профессиональным воспитанием.

Командные виды спорта – это спортивные дисциплины, в которых участники команд действуют сообща для достижения общей цели. Как правило все командные виды спорта являются игровыми. Главным преимуществом командных видов спорта является развитие навыков работы в коллективе, умению слушать других и действовать сообща, что является одним из ключевых факторов для работника УИС. Также командные виды спорта развивают эмпатию, уважение к людям и проявление сочувствия. Несомненно развивается ответственность и дисциплинированность.

Упражнения на тренажерах – это тренировки с использованием специального оборудования, которое позволяет прорабатывать разные группы мышц. Данный вид физической активности можно отнести к индивидуальным. В последнее время в физкультурно-оздоровительных занятиях все более широкое внедрение получают различные тренажерные устройства и конструкции. В контексте социально-профессионального воспитания походы в тренажерный зал помогают найти единомышленников, мотивацию и поднятие хорошего настроения, это помогает в служебной деятельности. Также неоспоримым фактором является развитие самодисциплины. На основании вышеперечисленных видов спорта, можно сделать вывод о том, что все виды спортивных упражнений благоприятно и разносторонне влияют на курсантов и помогают всегда совершенствоваться, не только физически, но и нравственно.

Для подтверждения вышеперечисленных высказываний можно привести результаты исследования В. Белова и Д. Некрасова в филиале «Западный» Московской службы психологической помощи. Ученые доказывают пользу спорта не только для здоровья, а также психологическое состояние человека, формирование его личности.

Во-первых, В. Белов исследовал то, как спорт и психика человека связаны друг с другом. Физические упражнения помогают развивать личность и формировать характер. При этом верно и обратное: психологическое состояние влияет на спортивные достижения. Данным вопросом занимается особая отрасль – психология спорта. Основываясь на исследованиях в отрасли психологии, они помогают курсантам активизировать личностные качества, мотивировать и помочь им в достижении поставленных целей. Также спортивная психология дает возможность спортсмену освоить социально важные навыки, путем общения с тренером и участниками команды. Помимо этого, Д. Некрасов отмечает, что занятия физической культурой, учат главному навыку не только для сотрудника УИС, а и для любого человека: ставить цели и достигать их. Это способствует развитию волевых качеств, самоорганизованности, ответственности, дисциплинированности и исполнительности. Учит, радоваться победам, но и принимать поражения. Это помогает стать увереннее в себе.

Во-вторых, В. Белов и Д. Некрасов объясняют влияние спорта на психику человека. В современных реалиях, человек оказывается всё чаще перенесенный в виртуальный мир, который притупляет или вовсе отчуждает от собственных ощущений своего мира. В данном случае переключение внимания на собственный организм, прочувствование своих мышц и возможностей своего тела во время занятий спортом, позволяет выстраивать основные представления о себе и о своем теле. Нередко именно во время занятий спортом человек ставит новые цели и открывает новые способности. Еще одним неоспоримым фактором является выработка гармона эндорфина (в частности, бета-эндорфина) во время активных занятий, которые отвечают за хорошее настроение и самочувствие. Это является залогом отличной служебной и профессиональной деятельности, отношений с коллегами и семейным благополучием. Физические нагрузки помогают ставить и достигать поставленных целей, а также стать увереннее в себе и не бояться пробовать себя в новых видах активностей: спорте, профессиональной или творческой деятельности.

Для реализации социально-профессионального воспитания и поддержания морального облика курсантов, необходимо постоянно проводить спортивно-массовые мероприятия. Во-первых, организация спортивных праздников позволяет в игровой форме поддерживать и совершенствовать спортивную форму, помимо этого совершенствовать свои личностные качества такие как лидерство, умение брать на себя ответственность, сплоченность коллектива и развитие характера курсанта. Во-вторых, проведение спортивных эстафет улучшает коммуникативные способности курсанта, а главное постоянно развивает навыки работы в команде, умение договариваться и нести ответственность за общий результат.

Отметим, что социально-профессиональное воспитание не всегда зависит от занятий физической подготовкой. Требуется комплексный подход для достижения достойного морального облика курсанта. Взаимодействие психологической службы, курсовых офицеров и преподавателей разных дисциплин, в том числе и по физической подготовке, помогут курсантам быстрее влиться в служебную деятельность и направят в правильном русле развитие личностных качеств обучающихся.

Выводы. В заключении важно упомянуть несколько базовых моментов, влияющих на социально-профессиональное воспитание курсантов уголовно-исполнительной системы и доказывающие важность данной сферы деятельности. Занятия спортом укрепляют здоровье и помогают стабилизировать психологическое состояние курсантов. Разнообразие физических упражнений помогают разносторонне развивать личность обучающихся. Проведение различных спортивных мероприятий помогут поддерживать правильный моральный облик курсанта. Деятельность различных служб ведомственных вузов на протяжении всего обучения, помогут воспитать достойного офицера.

Литература:

1. Ахметьянова, З.И. Бег. Виды и польза бега / З.И. Ахметьянова, В.М. Крылов // Вестник науки и образования. – 2020. – № 19-2(97). – С. 92-95
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 395 с. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/541416> (<https://urait.ru/bcode/541416>)
3. Еремин, Р.В. Место и роль физической подготовки в системе профессиональной служебной и физической подготовки полицейских / Р.В. Еремин // Совершенствование физической подготовки сотрудников правоохранительных органов: Сборник статей Всероссийского круглого стола, Орел, 25 июня 2020 года / Редколлегия: С.Н. Баркалов [и др.]. – Орел: Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова, 2020. – С. 56-59
4. Кузьмин, А.М. Теоретические основы профессионального воспитания будущих специалистов физической культуры: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.М. Кузьмин. – Челябинск, 1999. – С. 9.
5. Маштаева, И.М. Общая физическая подготовка / И.М. Маштаева // Материалы XIV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018031466> https://scienceforum.ru/2022/article/2018031466
6. Хитрова, А.В. Профессиональное воспитание обучающихся: проблемы и перспективы / А.В. Хитрова // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога: Сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Евпатория, 14-15 апреля 2022 года. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2022. – С. 215-220

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Ломаева Марина Валентиновна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ ПРОГРАММИРОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ

Аннотация. В настоящее время цифровизация затрагивает образование всех уровней, в том числе, дошкольное. Особенно востребованными на рынке труда являются профессии IT сферы. Среди главных задач дошкольного образования – подготовка детей к обучению в школе, ранняя профориентация, формирование функциональной грамотности. Актуальными остаются дидактические принципы связи обучения с жизнью, деятельностный подход. Все это обуславливает включение в образовательные программы содержания, связанного с развитием алгоритмического мышления, формированием у детей алгоритмических умений, освоением основ программирования. В статье описаны возможности электронных образовательных средств – программируемого конструктора UARO, робототехнического набора MatataLab – в формировании вышеуказанных умений. Преимуществами этих средств является возможность обучения программированию детей, не умеющих читать. Кроме того, указанные средства можно использовать без компьютеров (планшетов, смартфонов). Статья содержит методические рекомендации по организации работы с электронными образовательными ресурсами (UARO, MatataLab) в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: конструктор UARO, робототехнический набор MatataLab, программирование, алгоритмическое мышление, алгоритм.

Annotation. Currently, digitalization affects education at all levels, including preschool. IT professions are especially in demand on the labor market. Among the main tasks of preschool education are preparing children for school, early career guidance, and developing functional literacy. The didactic principles of connecting learning with life and the activity approach remain relevant. All this determines the inclusion in educational programs of content related to the development of algorithmic thinking, the formation of algorithmic skills in children, and the mastery of the basics of programming. The article describes the capabilities of electronic educational tools – the programmable constructor UARO, the robotic kit MatataLab - in the formation of the above skills. The advantage of these tools is the ability to teach programming to children who cannot read. In addition, these tools can be used without computers (tablets, smartphones). The article contains methodological recommendations for organizing work with electronic educational resources (UARO, MatataLab) in a preschool educational organization.

Key words: UARO constructor, MatataLab robotics kit, programming, algorithmic thinking, algorithm.

Введение. Современное дошкольное образование постоянно меняется: обновляется его научная, методическая и материальная база. Одним из обязательных условий организации образовательной деятельности в дошкольных образовательных организациях становится внедрение электронных образовательных средств, которые мы рассматриваем как дидактическое оборудование, оснащенное программным обеспечением.

В документе «Рекомендации по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплекции учебно-методических материалов в целях реализации программ дошкольного образования» (2022 г.) предлагается оснастить детские сады учебно-методическими комплексами, в том числе для обучения основам робототехники и алгоритмизации. В состав указанного комплекса рекомендуется включить сценарии занятий, дидактические и наглядные пособия [7]. К таким пособиям можно отнести конструкторы, предполагающие возможность программирования движений, действий созданной конструкции (LEGO, UARO, Технолаб и др.); робототехнические наборы (MatataLab), позволяющие обучать детей созданию программы без компьютера, но с помощью блоков-команд; роботизированные игрушки (Веe-bot, Робомышь и т.п.), самое простое из перечисленных средство для обучения дошкольников алгоритмике и программированию.

Изложение основного материала статьи. Формирование и развитие у дошкольников познавательных процессов одна из важнейших задач дошкольного образования. Среди средств, способствующих ее решению, можно указать обучение детей дошкольного возраста основам программирования. В этом процессе происходит формирование и развитие алгоритмического мышления, которое проявляется в умении планировать целенаправленную деятельность по решению определенной совокупности однотипных задач, умение выполнять действия в определенном порядке, чтобы получить результат, задавать последовательность действий для получения результата и т.п. Алгоритмическое мышление необходимо

в работе с информацией, причем не только в специфической деятельности, связанной с программированием, но и в повседневной жизни [5].

Средства обучения являются одним из компонентов образовательного процесса. Это необходимые инструменты (материальные и нематериальные) для достижения планируемых образовательной программой дошкольного образования результатов. Термину «средства обучения» тождественными являются: «учебное оборудование», «учебно-наглядные и учебные пособия», «дидактические средства» [1].

Средства обучения непрерывно изменяются в сторону их усложнения. Все большую популярность приобретают электронные образовательные средства, относящиеся к материальным дидактическим средствам. Их специфика заключается в том, что приведение в действие объектов, манипуляции с ними происходит с использованием программного обеспечения. С помощью электронных образовательных средств можно успешно решать задачи повышения качества образовательной деятельности:

- активизировать познавательную деятельность обучающихся, создавая эмоционально-насыщенную атмосферу;
- разработать индивидуальные образовательные траектории на основе особенностей развития детей;
- обеспечить наглядность образовательного процесса [8].

Рассмотрим подробнее возможности электронных образовательных средств (робототехнический набор Matatalab и конструктор UARO) в обучении дошкольников основам программирования.

Робототехнический конструктор UARO состоит из четырех наборов: базового, включающего основные детали, и трех дополнительных ресурсных наборов. В составе ресурсных наборов имеются электронные компоненты: пульт управления, центральная плата, доска и блоки кодирования, электромотор, LED-дисплей, блок для воспроизведения мелодий, датчик движения (инфракрасный), переключатель, светодиодные индикаторы, а также Bluetooth-модуль [4].

К комплекту UARO прилагаются 48 схем сборки стандартных моделей и рабочие тетради, состоящие также из четырех частей, для каждого набора отдельно. В рабочей тетради имеются развивающие задания, связанные с предложенными моделями. В начале тетради содержится инструкция по безопасности в форме развлекательного задания для детей.

Программировать конструкции можно двумя способами:

- с помощью подключения доски с блоками кодирования, на которых изображены команды;
- с помощью программного обеспечения на планшете или телефоне [9]. Загрузка программы в память компьютера (планшета) осуществляется путем фотографирования камерой планшета выложенной на столе программы, т.е. некоторой конфигурации кубиков. За этим действием ребенка следует «понимание» программы компьютером – распознавание команд процессором с помощью нейронных сетей. Результат этого понимания ребенок видит на экране планшета.

С помощью всех четырех наборов ребенок может: конструировать различные модели роботов; программировать их с помощью доски кодирования; программировать цветом; приводить свою модель в движение при помощи батареек и центральной платы [2].

Целесообразно проводить работу с UARO в следующей последовательности: сначала дети собирают постройки по схеме, модели, условиям, замыслу, а затем программируют их в соответствии с назначением объекта. Конструирование по модели (предметной, графической, силуэтной) способствует формированию мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, необходимых для развития алгоритмического мышления, представлений об объектах окружающего мира. Конструирование по условиям организуют, обозначая условия без показа действий, путем постановки игровой или проблемной задачи, создания проблемной ситуации. Например, построить гараж для легковых или грузовых машин и т.п. При этом дети не только конструируют произвольный объект, но и понимают функциональное его назначение. В дальнейшем, при ознакомлении с электронными составляющими UARO, на основе данного опыта дети смогут дополнять постройки двигателями и датчиками, например, задавая программы раскачивания качели или открывания ворот гаража для въезда машин.

В отличие от конструктора UARO робототехнический комплект MatataLab не предполагает создания моделей (построек). Его основная функция – научить детей элементам программирования. В комплект входят блоки (пластмассовые прямоугольники и квадраты), на которые нанесены условные обозначения – команды для робота, а также панель управления, управляющая башня и робот. Блоки размещаются на панели управления – это составленная ребенком программа. Управляющая башня считывает информацию с панели и передает сигнал роботу. Робот начинает выполнять команды. С помощью этого дидактического средства дети учатся планировать последовательность действий для решения задачи, обозначать действия условными знаками (кодировать информацию), экспериментировать, проверять гипотезы. Причем, в данном случае, дети осваивают программирование, не прибегая к ноутбукам, планшетам и электронным приложениям. Кроме того, не требуется умения читать.

Целесообразность применения в работе с детьми дошкольного возраста робототехнического набора MatataLab обусловлена теориями отечественных и зарубежных ученых (Ж.Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев), строится на принципах деятельностного подхода, опережающего обучения, ведущем виде детской деятельности. Дошкольники усваивают знания, овладевают умениями в игровой деятельности, с помощью взрослого или самостоятельно. Ребенок развивается в процессе приобретения им собственного опыта [3].

Базовый комплект MatataLab включает модуль со специальным полем, где располагается управляющая башня и находится кнопка запуска заданной программы. Сама программа записывается при помощи специальных пластмассовых блоков, на которых нанесены условные обозначения команды. В набор входит небольшой робот, который связывается с контрольной башней для выполнения команд.

Набор позволяет освоить элементарные навыки программирования, которые заключаются в умении анализировать, выполнять, задавать простые линейные, разветвляющиеся и циклические алгоритмы. Он дает возможность осуществлять проверку созданной программы, приводя робота в движение. Набор включает дидактические и интерактивные элементы, позволяющие ребенку самостоятельно принимать решения.

Для того, чтобы подготовить детей к работе с робототехническим набором, необходимо сформировать у детей первичное представление об алгоритме. Для этого можно:

- побеседовать с детьми на тему «Алгоритмы в нашей жизни», где объяснить, что такое алгоритм, для чего он нужен, где применяется, кто такой «программист», роль этой профессии в жизни;
- организовать игры, направленные на актуализацию количественных и пространственных представлений;
- предложить детям ощутить себя в ролях робота, который двигается по указанию программиста, и программиста, который назначает команды и контролирует действия робота.

Обучение программированию осуществляется поэтапно. Начинают с освоения ребенком блоков движения (шаги вперед – назад, повороты влево – вправо). Задания первого этапа связаны с перемещением робота в определенную точку на игровом поле. При этом в начале работы взрослый и ребенок совместно проговаривают маршрут, уточняя условия передвижения MatataBot, зарисовывают маршрут на доске, только после этого выставляют программные блоки на панели

управления и проверяют правильность алгоритма. На втором этапе формируют умения давать роботу команды, выстраивать маршрут с учетом появившихся на пути движения препятствий, используя числовые блоки, блоки мелодий и др. [3].

После уверенного овладения вышеописанными умениями, начинают работу с блоками циклических алгоритмов. Педагогу целесообразно:

- составить задание для робота, что позволяет реализовать дифференцированный подход в работе с оборудованием и учитывать индивидуальные возможности детей;
- вместе с детьми придумать образ главного героя и изготовить его, прикрепив на робота соответствующую распечатанную на принтере картинку;
- разработать игровое поле или по-новому использовать имеющееся в наборе;
- подобрать необходимый набор дополнительных материалов (картинки, препятствия, фишки и т.д.);
- объяснить задание детям (проговорить смысл задания, указать на наличие барьерных или «опасных» мест в игре и т.п.).

Возможности набора позволяют усложнять составляемые детьми программы: от линейных алгоритмов переходить к циклическим. Например, благодаря числовым блокам, ребята могут заменить несколько блоков движения вперед (назад) одним блоком с соответствующей цифрой. Кроме того, происходит знакомство с понятиями угол, градусная мера, форма, геометрические фигуры. Ребенок имеет возможность запрограммировать поворот робота на 90, 45 или 180 градусов, нарисовать геометрическую фигуру или несложный рисунок, вставив маркер в соответствующий паз робота.

Выполняемые с роботизированным оборудованием задания, можно поделить на три группы. В первую группу входят задания на составление программы движения до указанной цели (линейные алгоритмы). Ребенок разрабатывает план маршрута, выкладывает его с помощью блоков на рабочей панели, нажимает на кнопку «пуск». Если алгоритм составлен верно, то бот достигнет цели. Ошибочно составленный алгоритм можно исправить, осознав неправильность выбранного блока или порядка расположения блоков.

Вторую группу заданий составляют алгоритмы рисования геометрических фигур. Набор снабжен карточками с примерами фигур и их кодами, блоками с градусной мерой, блоками цикла (начало, конец повторяющихся движений). Педагог может сам подготовить карточки с кодами нужных фигур в соответствии и изучаемым программным материалом.

Третья группа заданий предполагает воспроизведение музыкальных звуков и составленных из них мелодий (циклические алгоритмы). Блоки с изображением нот выкладываются на рабочую панель, и робот проигрывает мелодии в соответствии с алгоритмом. Таким образом, ребенок составляет небольшие музыкальные композиции, проявляя творческие способности.

Набор Matatalab соответствует принципу интеграции образовательных областей; его можно использовать в совместной деятельности взрослого и детей, на занятиях и в режимных процессах, в индивидуальной и в групповой работе с детьми [6].

Занятия с набором Matatalab способствуют развитию логического и алгоритмического мышления, пространственной ориентации, мелкой моторики, коммуникативных компетенций, мотивационной и эмоционально-волевой сферы дошкольников. Образовательное средство Matatalab отвечает основным дидактическим принципам: наглядности, доступности, системности, последовательности и индивидуализации обучения. Отсутствие необходимости применения компьютера, планшета или мобильных устройств способствует реализации принципов здоровьесбережения, а опора на основные анализаторные системы (слух, зрение, осязание) при работе с роботом соответствует принципу полисенсорного подхода в обучении.

Использование в образовательном процессе инновационного средства Matatalab способствует творческой реализации не только детей, но и педагогов. Проектируя собственные игровые поля, управляя роботом с помощью программных блоков, можно создавать большое количество игр.

Таким образом, комплект Matatalab является интерактивным дидактическим средством, позволяющим объединить традиционные и инновационные методы обучения, а также может успешно применяться в инклюзивном образовании [3].

Мы считаем, что для обучения старших дошкольников алгоритмике и основам программирования вполне подходящими средствами являются конструктор UARO и робототехнический набор Matatalab. Во-первых, дети работают с реальными игрушками – роботами (в отличие от компьютерных изображений), которые перемещаются по полу игровой комнаты в реальной окружающей обстановке и управляются, в том числе, звуковыми командами, которые «наблюдаемы» (слышны) детьми; во-вторых, нет необходимости использовать для обучения программированию довольно дорогостоящие компьютеры (планшеты, смартфоны).

С целью определения уровня сформированности алгоритмических умений у детей старшего дошкольного возраста мы воспользовались тестовыми заданиями, сгруппированными по трем блокам. Задания первого блока направлены на установление уровня сформированности умений дошкольников выполнять, корректировать и создавать линейные алгоритмы. Во втором блоке представлены задания, выявляющие умения разрабатывать циклические алгоритмы. С помощью третьего блока заданий определяется уровень умений по использованию подпрограмм. Каждый блок содержит 6 заданий. В двух из них детям нужно нарисовать на бумаге путь робота, выполняющего определенную программу. В двух других заданиях блока требуется найти ошибку в программе. Оставшиеся задания предполагают написание программы. Максимальный возможный балл в каждом блоке – 6. Если результат не ниже трех баллов в каждом блоке, то считают, что ребенок успешно прошел тест.

Диагностика уровня развития алгоритмических умений у старших дошкольников проходила на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения № 7 «Лесная сказка» г. Новоуральск. Результаты показали, что 32% детей имеют высокий уровень развития алгоритмических умений, они успешно усвоили понятия: «путь – линейный алгоритм», «цикл – циклический алгоритм», «программа», «команда», могут самостоятельно выполнить программу, проанализировать ее, найти ошибку, составить и преобразовать программу. 62% детей показали средний уровень развития алгоритмических умений. Дети достаточно легко выполняют заданную программу, но затрудняются в поиске ошибки или преобразовании алгоритма. У 6% детей выявлен низкий уровень развития алгоритмических умений: они допускают ошибки при выполнении алгоритма, не могут найти ошибку в программе, преобразовать алгоритм.

Выводы. Таким образом, для обучения детей старшего дошкольного возраста основам программирования целесообразно использовать конструктор UARO и робототехнический набор Matatalab. Конструктор позволяет овладеть техническим проектированием модели с учетом прогнозирования предстоящих функций (действий) и, следовательно, способствует развитию алгоритмического мышления. Matatalab способствует формированию умений выполнять, задавать и анализировать линейные, разветвляющиеся и циклические алгоритмы, кодировать действия робота. Кроме того, конструктор UARO и набор Matatalab предусматривают составление программы из материальных объектов, что соответствует принципу природосообразности в обучении дошкольников: в первом случае из кубиков, с нанесенными на их грани пиктограммами команд, повторителей и других конструкций языка программирования; во втором случае с помощью специальных фишек, обозначающих направление движения, выполняемое действие, количество повторений алгоритма и др.

Указанные электронные образовательные ресурсы соответствуют требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования к развивающей предметно-пространственной среде, рекомендациям по оснащению инфраструктуры дошкольной образовательной организации в условиях реализации федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Педагогика и перспективные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: ИРПО, 1995. – 412 с.
2. Буслова, Н.С. Опыт проведения ранней профориентации детей посредством вовлечения в техническое творчество / Н.С. Буслова, Е.В. Клименко // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – С. 57-64
3. Жигальская-Дроняк, Л.В. Использование интерактивной педагогической технологии Matatalab в образовательном процессе дошкольного учреждения / Л.В. Жигальская-Дроняк, Ю.Б. Стельмах // Фундаментальные и прикладные исследования в условиях геополитической нестабильности: Материалы XXIII Всероссийской конференции (г. Ростов-на-Дону, 06 октября 2023 г.). – Ростов-на-Дону, 2023. – С. 54-57. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54782931> (дата обращения: 03.10.2024)
4. Кузнецова, М.В. Проектная деятельность дошкольников как метод обучения образовательной робототехнике / М.В. Кузнецова // Проблемы и перспективы технологического образования в России и за рубежом / отв. ред. Л.В. Козуб. — Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, 2019. – С. 74-75
5. Кушниренко, А.Г. ПиктоМир: опыт обучения программированию старших дошкольников / А.Г. Кушниренко, И.Б. Рогожкина // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2011. – № 7. – С. 873-880
6. Макарчук, С.Р. Использование интерактивного оборудования Matatalab с детьми дошкольного возраста / С.Р. Макарчук // #ScienceJuice2021 / Составители: Е.В. Страмнова, С.А. Лепешкин. – М.: ПАРАДИГМА, 2021. – С. 306-312
7. Рекомендации по формированию инфраструктуры дошкольных образовательных организаций и комплектации учебно-методических материалов в целях реализации программ дошкольного образования // Сайт Минпросвещения России. [сайт], 2022. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f4f7837770384bfa1faa1827ec8d72d4/> (дата обращения: 03.10.2024)
8. Трофимова, В.В. Формирование информационно-технологической культуры младших школьников / В.В. Трофимова // Информатика и образование. – 2007. – № 5. – С. 125-126
9. UARO конструкторы для детского сада и начальной школы /сайт Информационные системы в образовании: [сайт] – URL: <https://isobr.academy/uaro/> (дата обращения: 03.10.2024)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий и экономики Магомедалиева Муминат Рабазановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Багирова Загидат Курбанмагомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры обществоведческих дисциплин и правоведения Омарова Эмилия Магомедсаидовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Статья посвящена изучению процесса формирования коммуникативной компетентности студентов средствами информационных технологий. Зачастую высокий процент студентов из числа обучающихся в ВУЗе имеют уровень сформированности коммуникативной компетентности ниже среднего. Формирующийся социально-профессиональный статус выпускника и будущего молодого специалиста, а также требования общества предопределяют новый социальный заказ по развитию коммуникативной компетентности студентов высшей школы. В данном случае важное значение приобретает сфера применения информационных технологий обучения, в том числе использование цифровых и мобильных устройств и приложений.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, общение, студент, информационные технологии.

Annotation. The article is devoted to the study of the process of formation of communicative competence of students by means of information technologies. Often a high percentage of students from among those studying at a university have a level of formation of communicative competence below average. The emerging socio-professional status of a graduate and future young specialist, as well as the demands of society predetermine a new social order for the development of communicative competence of students of higher education. In this case, the scope of application of information technologies of education, including the use of digital and mobile devices and applications, is of great importance.

Key words: communicative competence, communication, student, information technology.

Введение. Невозможно представить жизнь современного человека без выполнения отведенных социальных ролей, в связи с чем необходимо владеть определенным набором компетенций. Формирование коммуникативной компетентности студентов сегодня приобретает особую актуальность.

Современное обучение и воспитание студентов связано с новыми информационными технологиями, а выпускники должны уметь взаимодействовать друг с другом как в реальном мире, так и с их применением. Благодаря появлению компьютеров, а в последующем и Интернета, начали глобально распространяться информационно-коммуникативные технологии. Данные перемены в мировой передаче информации, можно сопоставить только с единственным открытием, которые глобально поменяло информационный обмен в наше время.

Изложение основного материала статьи. В современном конкурентном мире коммуникативная компетентность является наиболее востребованным качеством образованного человека. Чтение, письмо и осознанное слушание определяются как три наиболее важных коммуникативных умения учащихся.

Умение выстраивать эффективную коммуникацию является самоценностью. В целом, общение можно описать как метод обмена мыслями или концепциями друг с другом. Развитие эффективных коммуникативных умений через такое взаимодействие может осуществляться различными способами и дает измеримые результаты, которые могут способствовать развитию карьеры студента, его успешности во всех сферах жизни.

Специалист любой сферы должен стать эффективным и действенным профессионалом в образовательной практике, чтобы достичь качества и совершенства; общение, один из элементов, который является частью любой работы, кристаллизуется через коммуникативные навыки, которые позволяют устанавливать межличностные деловые отношения.

Следовательно, каждый конкретный коммуникативный акт уникальней и неповторимей: он происходит между конкретными людьми, в определенном пространстве и при определенных обстоятельствах. Коммуникация – это активный процесс взаимодействия, который включает взаимное влияние между участниками в процессе обмена информацией, эмоциональными состояниями и поведением.

При этом, можно справедливо заключить, что в действительности коммуникативная компетентность студентов включают в себя не только процесс активного слушания. Данное понятие необходимо уточнить и включить в его содержание также нижеследующие компоненты: саморегуляцию поведения; умение владеть коммуникативной ситуацией и контролировать ее результаты; наличие должной мотивации и ее сохранение в процессе коммуникативного акта; умения самопрезентации в процессе коммуникативного акта.

Применительно к студентам высшей школы целесообразно рассматривать именно процесс развития таких умений, поскольку процесс формирования коммуникативной компетентности в той или иной степени состоялся гораздо раньше. Степень высшего образования позволяет говорить о механизме совершенствования компетентности студентов, что весьма актуально с учетом текущего государственного заказа на подготовку специалистов.

О.Ф. Кармадоновой отмечено, что «коммуникативная компетентность развивается непосредственно в процессе общения, которое посредством своей регулярности позволяет скорректировать формирование речевой личности обучающегося» [8].

Известный английский социальный психолог М. Аргайл в своей работе «Психология межличностного общения» разделил коммуникативную компетентность (далее – КК) на составные компоненты, которые входят в две группы:

1. Первая группа – «личностные черты», к которым относятся:
 - экстраверсия (социальный статус, лидерские качества);
 - эмоциональная устойчивость (адаптивные возможности психики);
 - целенаправленность.
2. Среди способностей индивида, связанных с КК, М. Аргайл выделил следующие:
 - умение грамотно выстраивать свою речь, говорить кратко, лаконично;
 - умение оказывать поддержку собеседнику;
 - деликатность в общении, избегание «резких» высказываний [1].

Учёные (Ю.М. Жуков [5, С. 172]) выделяют ведущие компоненты в структуре КК:

- мотивационно-ценностный компонент – потребность в формировании социальных контактов, активной деятельной позиции;
- когнитивный компонент – совокупность языковой и межкультурной компетентности с учетом их адекватной применимости в различных сферах коммуникации индивида, его способность выстраивать конструктивное взаимодействие и разрешать конфликтные ситуации;
- операциональный компонент – показатель «культурной зрелости личности», которая свидетельствует о развитых коммуникативно-рефлексивных умениях, обеспечивающих осознанность своих коммуникативных целей и потребностей [6].

Учёные [1; 8] так же выделяют следующие элементы в рамках коммуникативной компетенции:

1. Лингвистика: это область, которая связана с приобретением языка с помощью группы признаков в месте, где люди могут общаться, чтобы иметь возможность развивать способность мышления.
2. Паралингвистика: все те элементы, которые идут рука об руку с лингвистикой.
3. Текстовый: этот элемент относится к способности людей понимать то, что они читают в тексте.
4. Кинетика: фокус на теле и его движениях.
5. Проксика: это расстояния, которые даны между людьми во время общения.
6. Хронология: относится к способу выражения слов, чтобы они были сказаны справедливо.

И.Е. Емельянова [4] так же в состав коммуникативной компетентности включает конфликтологическую компетентность.

Существует три фундаментальных аспекта, которые используются в коммуникативной компетенции:

1. Социокультурный аспект. Это касается контекста информации и роли, которую играют те, кто участвует в этом процессе. Он включает в себя ряд важных аспектов, которые подразумеваются в процессе общения, таких как чувства, настроение, социальные группы, намерения и идеологии.
2. Коммуникативное измерение. Он определяет язык как группу или систему признаков, которые являются частью социальной коммуникации и, кроме того, подразумевает использование ряда социолингвистических, дискурсивных и очень стратегических знаний.
3. Когнитивное измерение. В этом случае раскрываются некоторые функции, считающиеся существенными в языке, такие как построение словесных мыслей и интеллектуального языка.

Известный западный специалист по развитию Стив Бёрнейдж, автор статей по развитию персонала, стратегическому развитию, управлению эффективностью, коучингу и наставничеству, в своих работах вводит понятие «4С», которое обозначает 4 характеристики успешного взаимодействия, а именно: критическое мышление, общение, сотрудничество и творчество.

Критическое мышление и навык решения проблем дают учащимся возможность развития мышления, мыслительных операций анализа, оценки, синтеза, наделяют учащихся умением аргументации посредством суждений или решений, основанных на доказательствах, Проблемное обучение, основанное на поиске как традиционных, так и творческих решений незнакомых проблем, может быть мощным способом обеспечения командной работы.

Общение и сотрудничество, преподаваемые эффективно в рамках учебной программы, могут изменить возможности обучения студентов посредством предложения участия в оживленных беседах, выражения своего мнения и идей.

Креативность и инновации включают в себя как творческое мышление, так и творческую работу с другими. Предоставление учащимся возможностей использования метода генерации идей, мозгового штурма, укрепляет способности к творчеству и движение к инновациям, и в то же время способствует построению общения, сотрудничеству и критическому мышлению.

В постиндустриальном обществе информационно-коммуникативные технологии открывают новые возможности для организации учебного процесса. В современном мире образование и информационные технологии играют ключевую роль в

решении глобальных проблем, стоящих перед человечеством. Современное использование компьютеров на занятиях значительно расширяет спектр образовательных возможностей, а владение вычислительным мышлением становится неотъемлемым требованием для практически любой профессии.

Многие отечественные и зарубежные ученые посвятили свои исследования внедрению и использованию этих технологий в образовании. Среди них А.П. Ершов – основатель Сибирской школы информатики, С.А. Лебедев – основоположник советской вычислительной техники, А.И. Берг – советский ученый и кибернетик, К. Шеннон – американский инженер и основатель теории информации, Н. Винер – один из основоположников искусственного интеллекта и многие другие.

Под руководством советского ученого А.П. Ершова исследователи занимались разработкой методического обеспечения компьютерного обучения. В начальном этапе их работ были использованы принципы программированного обучения, предложенные П. Ландом, Д. Брунером и Н.Ф. Талызиной. Российские ученые, такие как академик РАО И.В. Роберт, Г.К. Селевко, Е.И. Машбица, В.В. Тихомирова, А.А. Кузнецова и многие другие, изучали различные дидактические, психологические и методические аспекты отечественного компьютерного обучения. Их труды внесли значительный вклад в теорию и практику компьютеризации образования в России [3].

Формирование коммуникативной компетенции на занятиях может быть достигнуто в трех направлениях взаимодействия:

1. «Человек-человек» (развитие навыков рассуждения и взаимного понимания).
2. «Человек-компьютер» (изучаются основные компоненты компьютера, их функции, а также программное управление компьютером).
3. «Человек-компьютер-человек» (используются возможности локальных и глобальных компьютерных сетей для получения новых знаний и обмена информацией).

В области информационных технологий исследуются вопросы открытого образования, разработки интеллектуальных обучающих систем, создания информационных образовательных сред, а также применения дистанционного обучения. «Информационные технологии в образовании» также занимаются анализом психологических и педагогических аспектов, а также исследуются достижения в области искусственного интеллекта, телекоммуникаций, информационных систем, визуализации данных и других смежных областей.

Использование ИКТ в образовательном процессе позволяет совершенствовать образовательную деятельность по различным направлениям:

1. Источник информации (организация исследовательской работы, изучение нового материала, построение и закрепление пройденного).
2. Средство контроля (диагностика пробелов и коррекция знаний, формирование учебных умений и знаний).
3. Дистанционное обучение (обучение на дому, а также дистанционная работа педагога с учащимися).
4. Дают возможность стать участниками сетевых викторин, олимпиад, участвовать в творческих интерактивных проектах.

При использовании информационно-коммуникативных технологий роль педагога сдвигается в направлении поддержки обучающихся в работе с информацией, а также в содействии развитию их личности. Принципы сотрудничества и совместного творчества становятся важными. В результате меняются формы учебной деятельности: индивидуальная работа становится более распространенной, происходит переход от традиционных форм проведения занятий, где педагог передает информацию о теме, а студенты слушают и делают конспекты, к более самостоятельному подходу, где учащиеся сами ищут информацию, анализируют ее и синтезируют.

Принцип наглядности является основополагающим в области дидактики. Один из примеров, который подтверждает этот принцип, связан с работами чешского педагога-гуманиста Яна Амоса Коменского, который считал, что чувственный опыт и использование наглядных средств играют важную роль в процессе познания и обучения. По мнению швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци, наглядность является главным принципом обучения [7].

Традиционные методы преподавания ограничивают принцип наглядности при изложении теории и требуют значительных усилий для его осуществления. Однако, использование информационно-коммуникативных технологий изменяет ситуацию: они позволяют реализовать принцип наглядности, давая возможность наглядно представлять скрытые закономерности и законы познаваемого, которые нельзя непосредственно воспринять [2].

Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении позволяет представить учебный материал наглядно благодаря их мультимедийным возможностям. Применение информационно-коммуникативных технологий на занятии придает ему динамичность и делает его более привлекательным, а также значительно облегчает процесс запоминания информации. Использование электронных учебных пособий способствует более легкому и интересному обучению. Эти пособия обладают мультимедийными и интерактивными возможностями.

При использовании ИКТ на занятиях педагог может активно применять три визуальных и звуковых механизма для лучшего восприятия материала:

1. Визуальный механизм – использование разнообразных иллюстраций и изображений.
2. Аудиальный механизм – понимание материала, который объясняет учитель, и использование аудиозаписей.
3. Дополнительный визуальный механизм – использование иллюстраций и диаграмм для пояснения и анализа материала, таких как схемы и таблицы.

Сегодня существуют интерактивные учебные пособия, которые применяют информационно-коммуникативные технологии. Эти пособия представляют собой материалы, охватывающие темы курса. В них включены тестовые задания, интерактивные упражнения и практические задания для усвоения теоретического материала и развития практических навыков. Такие пособия работают на основе информационно-коммуникативных технологий и обладают возможностью взаимодействия с учеником. Они содержат множество гиперссылок, которые позволяют студенту выбирать направление изучения материала. С использованием информационно-коммуникативных технологий работа с различными сайтами и источниками становится более эффективной и доступной.

В современном вузе использование компьютерных технологий позволяет повысить мотивацию студентов и сделать образование более индивидуальным, что положительно сказывается на эмоциональном настрое и способствует развитию творческих способностей.

Информационно-коммуникативные технологии расширяют возможности диагностики уровня усвоения изученной информации [10].

Следует отметить, что использование информационно-коммуникативных технологий в образовании играет важную роль в процессе социализации личности. Сегодня все учреждения, включая образовательные, активно используют такие технологии, которые стали неотъемлемой частью нашей жизни. Информационные технологии делают образовательный

процесс более доступным и в некотором смысле облегчают его, а также могут быть рассмотрены как фактор, способствующий социализации личности [9].

Использование информационно-коммуникативных технологий позволяет преобразовать процесс обучения на занятиях, используя графическую, звуковую и текстовую информацию из различных источников. Современное общество требует наличия людей, способных эффективно функционировать в современном государстве, готовых адекватно реагировать на изменения в мире, обладающих коммуникативными навыками и высоким уровнем образования, а также владеющих новыми технологиями.

Использование видео- и аудио-фрагментов, учебных картин и схем в мультимедийных презентациях на занятиях обеспечивает глубокое запоминание материала и позволяет учащимся лучше погрузиться в изучаемую тему. Основная цель применения мультимедийного оборудования на уроках заключается в обеспечении наглядности материала и создании более полноценного образовательного опыта.

Имеется инструмент под названием LMS (Learning Management System, система управления обучением), который представляет собой полезный помощник для учителей, поскольку он позволяет ученикам выполнять необходимые задания как в домашних условиях, так и во время урока, с использованием интернета. Преимуществами систем электронного обучения являются:

- Гибкость доступа: обучение доступно из любого места;
- Современность и обновление: учебные материалы постоянно обновляются, используются современные технологии;
- Независимость от качества преподавания: процесс обучения не зависит от индивидуальных навыков и качеств преподавателя;
- Определение критериев оценивания: электронное обучение позволяет определить заранее установленные критерии оценки знаний обучающихся.

Ведущим недостатком систем электронного обучения является. Прежде всего, отсутствие личного общения всех участников образовательного процесса.

В современном образовании главной задачей является развитие у учащихся навыков самостоятельного приобретения знаний. Использование информационно-коммуникативных технологий становится дополнительным инструментом, который помогает педагогам достичь этой цели. Основной упор делается на создание возможностей для раскрытия потенциала каждой личности, при этом передача фундаментальных знаний становится менее приоритетной.

С каждым годом происходит модернизация технологий, совершенствование операционных систем и мобильных приложений, что является ключевыми драйверами развития технологий цифрового образования, образовательный процесс становится более качественным, доступным и комфортным. Цифровое образование способствует лучшему усвоению и запоминанию материала, так как оснащение используемых в процессе обучения приложений мультимедийными и интерактивными материалами (видео, картинки, аудиоматериалы, схемы, интерактивные тесты для контроля усвоения знаний), является общепринятым мировым стандартом. Целая категория мобильных приложений разработано в целях развития коммуникативной компетенции. Они способствуют всестороннему развитию учащегося, делая обучение не только полезным, но и разнообразным, увлекательным и практико-ориентированным.

Выводы. Таким образом, эффективным средством по развитию коммуникативной компетентности учащихся, нацеленным на долгосрочную перспективу, являются информационные технологии. Новые образовательные технологии позволяют обучающимся более эффективно адаптироваться к социальным изменениям. Они стимулируют интерес к изучению различных дисциплин и развивают самостоятельность. Образовательный процесс приобретает творческий характер и становится более индивидуализированным.

Литература:

1. Викулова, Л.Г. Основы теории коммуникации: практикум / Л.Г. Викулова, А.И. Шарунов. – Москва: АСТ: АСТ МОСКВА: Восток-Запад, 2008. – 316 с.
2. Грибан, О.Н. Мультимедиа технологии в образовании: исторический аспект рассмотрения / О.Н. Грибан – М.: 2018. – С. 12-34
3. Губарев, В.В. Информатика: прошлое, настоящее, будущее / В.В. Губарев – Москва: Техносфера, 2017 – 432 с.
4. Емельянова, И.Е. Формирование конфликтологической компетентности педагогов в процессе тьюторского сопровождения на курсах повышения квалификации / И.Е. Емельянова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2014. – № 1 (27). – С. 67-71
5. Жуков, Ю.М. Введение в практическую и социальную психологию / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, О.В. Соловьева. – Москва: Смысл, 1996. – 373 с.
6. Жуков, Ю.М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: диссертация доктора психологических наук 19.00.05 – социальная психология / Юрий Михайлович Жуков. – Москва: МГУ, 2003. – 356 с.
7. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / И.Г. Захарова. – 8-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2017 – 208 с.
8. Кармадонова, О.Ф. Развитие коммуникативных умений учащихся и коррекция общения подростков на уроках русского языка: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык)»: дис. ... канд. пед. наук / Кармадонова Оксана Фёдоровна. – Новосибирск: НГПУ, 1999. – 223 с.
9. Роберт, И.В. Развитие информатизации образования на основе цифровых технологий: интеллектуализация процесса обучения, возможные негативные последствия / И.В. Роберт // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2017. – №. 4 (30). – С. 22-30
10. Соболева, О.Б. Методика обучения обществознанию: учебник и практикум для вузов / О.Б. Соболева [и др.]; под редакцией О.Б. Соболевой, Д.В. Кузина. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 474 с.

УДК 376.1

старший преподаватель кафедры спортивных игр Магомедова Раисат Мансуровна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных игр Шахриев Али Рабаданович
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры спортивных игр Юсупов Насиб Абдулмагомедович
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Аннотация. Авторы данной статьи рассматривают инновационные образовательные технологии как действенный инструмент оптимизации хода и результатов обучения физической культуре студентов современного вуза, действующего на территории нашей страны. В начале исследования анализируется текущая обстановка в России и мире. На основании её изучения доказывается необходимость интеграции таких технологий в физическое воспитание будущих профессионалов высокого уровня. Далее приводятся положения, касающиеся структуры понятия, вынесенного нами в заглавие. Определяются основные его составляющие. К ним относятся прогрессивные новшества в инструментальной базе, методологии и организации соответствующей деятельности. Затем производится исследование каждого из этих аспектов в отдельности. На основе опыта отечественных организаций высшего образования демонстрируется необходимость системной реализации педагогических инноваций в соответствующих слагаемых физической подготовки.

Ключевые слова: вузовское образование, физическая культура, физическая подготовка в вузе, студент, преподаватель.

Annotation. The authors consider innovative educational technologies as an effective tool for optimizing the progress and results of physical education training for modern university operating in our country students. At the beginning of the study, the current situation in Russia and the world is analyzed. Based on its results, the necessity of integrating such technologies into the future high-level professionals physical education is proved. The following are the provisions concerning the structure of the concept that we have put in the title. Its main components are determined. These include progressive innovations in the relevant activities tool base, methodology and organization. Then, each of these aspects is examined separately. Based on the Russian higher education organizations experience, the need for pedagogical innovations systematic implementation in the relevant components of physical training is demonstrated.

Key words: university education, physical education, physical training at the university, student, teacher.

Введение. Последние десятилетия в истории нашей страны оказались тесно связанными со следующими тенденциями: существенное ускорение ритма жизни; распространение родов профессиональной деятельности, не требующих большой физической активности; ухудшение экологии; рост числа различных, в т.ч. тяжёлых заболеваний; усложнение международной обстановки, продемонстрировавшее необходимость защиты интересов нашей Родины вооружённым путём [4]. Всё это заставило многих отечественных авторов серьёзно задуматься о реформировании существующей системы физической подготовки молодёжи (М.Г. Гусева, И.Е. Десятов, П.П. Скрипниченко, Т.А. Трифоненкова, Т.А. Шевченко, Г.Х. Щукина). Отдельный интерес в этой связи вызывает обучение основам физкультуры и спорта лиц, осваивающих программы организаций высшего образования (У.З. Ахмадуллин, Х.М. Ахмадуллина, А.П. Бочкарев, О.Е. Винокурова, Е.В. Климова, М.А. Лебедев, Т.А. Шевченко).

Другая значимая тенденция в развитии нашей страны на современном его этапе – проникновение инновационных технологий самые различные сферы деятельности её граждан (Е.Н. Алексеева, О.В. Беркутова, Ф.Т. Галева, Г.Р. Хусаинова). В частности, в системе физической культуры и спорта нашли широкое применение некоторые прогрессивные нововведения, связанные, в первую очередь, с информатизацией (А.П. Бочкарев, О.Е. Винокурова, М.А. Лебедев).

Отсюда следует, что инновационные технологии могут выступать в качестве действенного инструмента, применимого при физической подготовке студентов современных организаций высшего образования, действующих на территории РФ. Действительно, в последнее время появилось немало передовых средств обучения и воспитания, позволяющих будущим высококвалифицированным специалистам в различных областях эффективнее осваивать техники выполнения упражнений, основы тех или иных видов спорта (М.Ш. Абдулкаримов, Е.А. Жаркова, З.М. Запиров, Е.В. Климова, М.А. Магомедсадыков, О.В. Мухаметова В.А. Родионов). Грамотное применение таковых позволит формировать и с успехом воплощать на практике оптимальные программы тренировок, максимально учитывающие изначальный уровень физической подготовленности студентов, особенности их мотивации, индивидуальные потребности и склонности.

В настоящее время инновационные образовательные технологии активно используются преподавателями физической культуры, в т.ч. во время профессионально-педагогической деятельности, осуществляемой в дистанционном и смешанном форматах (Е.Ю. Горбаткова, М.Г. Гусева, И.Е. Десятов, М.А. Соломченко). В целом фиксируется модернизация учебного процесса, выражающаяся главным образом в широком приобщении учащихся к занятиям физкультурой и спортом путём использования передовых методик (А.Н. Пахомов, Т.Н. Поборончук, П.П. Скрипниченко, Т.А. Трифоненкова, Т.А. Шевченко, Г.Х. Щукина). Но с другой стороны приходится констатировать и факт существования ряда проблем, фиксирующихся при интеграции новых образовательных технологий в данный сегмент подготовки студентов современного вуза.

Главный их источник – бессистемный подход при внедрении педагогических инноваций [3]. Множество перспективных средств обучения чисто механически заимствуются из профессионального спорта или программ иностранных ОО без учёта конкретных условий реализации образовательной деятельности в российских вузах на настоящем этапе (В.В. Козин, Г.С. Лалаков, А.В. Петухов). Это зачастую ведёт к ситуации, при которой многие упражнения, хотя и являются достаточно эффективными, выполняются учащимися без понимания их значения, без интеграции в ткань физической подготовки [8]. В дальнейшем это приводит к существенным затруднениям в оценке ими тех или иных ситуаций, например, в ходе соревновательной деятельности, сдачи различных нормативов или решения проблем здоровьесбережения при реализации выпускником профессиональных обязанностей. Следовательно, снижается эффективность и поиска адекватных путей выхода из них [6].

От современных исследователей и практиков требуется усиленная работа, направленная на систематизацию имеющегося опыта реализации инновационных технологий в сфере физической подготовки студентов вузов. Некоторые направления таковой обозначены на страницах нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. Категория «инновационные образовательные технологии» достаточно обширна. Её структура характеризуется гетерогенностью, а, значит, включает целый ряд подкатегорий.

Не без оснований одно из важных мест в ней многие авторы отводят информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ). Под этим термином обычно понимаются унифицированные средства удалённой коммуникации между участниками педагогического процесса, а также система необходимого аппаратного и программного обеспечения, предоставляющего беспрепятственный доступ к информации, её безопасное хранение, передачу, поиск, анализ и обработку (О.В. Беркутова, Ф.Т. Галева, И.Е. Десятков, В.А. Родионов, Е.А. Жаркова).

За последние три десятилетия вузами накоплен существенный опыт их применения. Особенно богатый материал дал период 2020-2021 гг., связанный с принятием мер по борьбе с пандемией COVID-19 и связанным с ней расширением реализации образовательных программ в дистанционном и смешанном форматах [1]. Анализ соответствующих данных позволил авторам настоящего исследования выделить несколько аспектов физической подготовки студентов, в которых применение ИКТ представляется вполне эффективным.

В первую очередь следует сказать об их использовании как средств наглядной агитации. В данном случае следует остановиться на широко известном факте существенной роли современных средств связи в жизни представителей той возрастной категории, к которой относится большинство современного студенчества. Информацию об окружающем мире современные молодёжь и подростки, как правило, получают из сети Интернет (О.Е. Винокурова, Ф.Т. Галева, Е.М. Кадомцева, В.В. Козин, А.В. Петухов, М.А. Соломченко, Т.А. Шевченко). При всех своих противоречиях такая ситуация создаёт хорошие условия для применения ИКТ как инструментов рекламной и издательской деятельности [8]. В данном качестве они могут выполнять задачи по размещению на популярных ресурсах материалов, направленных на привлечение к ведению здорового образа жизни и участию в спортивных мероприятиях возможно большего количества учащихся.

С рассмотренной сферой применения ИКТ в деле обучения физической культуре студентов современных российских вузов тесно соседствует следующая – защита обучающихся от широкого использования в образовательных целях интернет-страниц и/или видео уроков сомнительного, либо небезопасного содержания [3]. Современные методисты, педагоги и разработчики специализированного софта должны сосредоточить своё внимание на создании и целевом использовании приложений, обеспечивающих взаимодействие субъектов образовательных отношений исключительно с проверенными ресурсами.

Далее, в текущих условиях одной из приоритетных задач совершенствования процесса профессионального и личностного (в т.ч. физического) развития молодых людей, осваивающих программы вузов в России, является формирование единого информационно-образовательного пространства [1]. В этом контексте ИКТ представляются нам особенно полезными при практическом воплощении идей развивающего обучения. Их возможности могут быть с успехом использованы по ходу моделирования процесса усвоения знаний, умений и навыков, имеющих соответствующую направленность [11]. Это, в свою очередь, позволит существенно облегчить процесс обучения, особенно в дистанционных условиях. Другое преимущество организуемой таким образом среды – повышение оперативности, а, значит, и эффективности взаимодействия, в т.ч. удалённого, между участниками учебно-воспитательного процесса [5]. Более подробно о влиянии данного аспекта применения ИКТ будет сказано ниже.

Здесь же отметим, что в её границах может получить реализацию концепция развивающего обучения. Она, в свою очередь, позволит добиться оптимизации процесса формирования у студентов мотивации к непрерывному расширению ареала знаний в области физической культуры и спорта, ведению здорового образа жизни (О.В. Беркутова, Е.В. Климова, Е.А. Жаркова, В.А. Родионов). Это представляется особенно актуальным в условиях атомизации современного социума. Активное использование информационно-коммуникационных технологий, особенно при дистанционной работе с учащимися, позволяет сохранить и развить у них чувство сопричастности к коллективу вуза, его традициям, ценностям российского студенчества, общества и государства. Таким образом интенсифицируется процесс развития у будущих профессионалов чувства ответственности за приумножение достижений, в т.ч. спортивных, своей образовательной организацией, города, края, страны, за сохранение собственного здоровья как значимого условия эффективности данного процесса [2].

Ещё одна категория ИКТ, о которой нельзя не сказать в рамках настоящего исследования, – прикладные программные продукты, предназначенные для обработки данных, имеющих отношение к различным областям физической активности [9]. Например, современные компьютерные технологии могут и должны широко применяться в ходе соревновательной деятельности. Здесь они помогают надёжно сохранять и обрабатывать всю информацию о ходе и результатах активности учащихся, делать выводы о соответствующих сторонах их подготовки, а при необходимости – оперативно корректировать её недостатки [9].

Обширный сегмент соответствующего программного обеспечения может быть использован тренерами и преподавателями для систематизации опыта, накопленного в данной области специалистами со всего мира. Это помогает существенно увеличить эффективность обучения и воспитания. Подобные возможности на сегодняшний день особенно важны, так как многолетний опыт наглядно демонстрирует: тренировочный процесс нельзя оставлять без изменений (У.З. Ахмадуллин, Е.М. Кадомцева, Г.С. Лалаков, М.А. Лебедев, Т.А. Мартиросова, Т.Н. Поборончук). Необходимо с максимальной оперативностью осуществлять корректировки, учитывающие возрастные особенности учащихся, степень развития у них умений и навыков, необходимых для реализации различных аспектов физкультурно-оздоровительной деятельности [11].

Таким образом, систематическое грамотное применение ИКТ в обучении студентов физической культуре позволяет придать соответствующему процессу ряд важных черт. К таковым относятся: повышение темпов формирования знаний, умений и навыков, предусмотренных соответствующими программами; увеличение степени соответствия реализуемой образовательной деятельности федеральным стандартам и передовому мировому опыту; расширение возможностей для индивидуализации учебно-воспитательного процесса [5].

Безусловно, что в области физкультуры и спорта (как, впрочем, и во всех остальных) образовательные инновации ни в коей мере не ограничиваются внедрением цифровых технологий [4]. Под рассматриваемую категорию подпадают, и об этом уже говорилось, самые разнообразные инструментальные средства, подходы, приёмы и методы организации педагогической деятельности. Исследования в соответствующей области активизировались, начиная со второй половины 1980-х гг., когда особенно остро встали проблемы соответствия преподавания основных предметов учебного цикла (в т.ч. физкультуры) в вузах нашей страны мировому уровню [12].

Так, многолетние исследования доказали прогрессивность метода индивидуальной подготовки (О.В. Беркутова, Г.С. Лалаков, М.А. Лебедев, Т.А. Мартиросова, Т.Н. Поборончук). Под этим термином обычно понимают способ организации образовательной деятельности, при котором каждый студент продвигается по учебной программе, которая была специально разработана для него (М.А. Лебедев, А.Н. Пахомов, Т.Н. Поборончук). Безусловно, реализация

соответствующей методики не отменяет необходимости нахождения учащихся в одной аудитории или спортивном зале. Однако при этом каждый из них работает преимущественно в одиночку, чтобы выполнить свой собственный набор задач, либо его часть, предусмотренную к завершению в рамках конкретного учебного занятия [7]. Реализация соответствующих элементов организации спортивной деятельности способствует достижению высокого уровня производительности [4].

Далее, в качестве основы процесса физкультурной и спортивной подготовки учащихся определённой эффективностью может обладать модернизация построения соответствующего процесса. Целесообразной в этой связи представляется его реализация в виде хронологической последовательности этапов [5].

На первом осуществляется совершенствование психических качеств обучающихся. Студенты должны характеризоваться умением и осознанным стремлением к корректному использованию формируемых у них компетенций в различных, в том числе нестандартных ситуациях, возникающих по ходу участия в спортивной и иной активности [2]. Решение поставленной задачи может быть осуществлено в ходе их приобщения к различным мероприятиям соревновательно-игровой направленности.

Перспективным при этом представляется использование таких физических упражнений, корректное выполнение которых подразумевает формирование чёткой и быстрой сенсорной реакции на мгновенно появляющиеся раздражители. Полезной также является отработка переключений и распределений внимания, оперативной оценки возникающих ситуаций быстрого принятия решений на основе их анализа с последующей реализацией таковых [7]. В дальнейшем совершенствование данных способностей может осуществляться совместно с усвоением более сложных действий (Е.Н. Алексеева, О.Е. Винокурова, З.М. Запиров, А.Н. Пахомов, В.А. Родионов, М.А. Соломченко, Г.Р. Хусаинова).

Реализация второго этапа связана в основном с формированием у обучающихся теоретических представлений о процессе осуществления различных предусмотренных программой видов спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности. Данный сегмент обучения целесообразно реализовывать в связке с демонстрацией верных двигательных действий в том числе в нетипичных ситуациях. Необходимы также указания на наиболее распространённые ошибки при принятии тех или иных решений [12].

Практическая составляющая образовательной деятельности на рассматриваемом этапе должна быть сосредоточена на выполнении упражнений, дифференцированных на отдельные части, либо в упрощённых условиях при помощи специальных методических приёмов [10]. При этом целесообразной представляется интеграция обучающихся в единое образовательное пространство. Его функционирование должно обеспечивать усвоение взаимосвязи тех или иных проявлений двигательной активности с моделируемой обстановкой. Студентов необходимо обучить основам всесторонней объективной её оценки с целью подбора правильных действий индивидуально или в составе группы [4].

Важно при этом отметить, что генерируемое в ОО информационное пространство должно быть по своему характеру коммуникативно ориентированным (О.В. Беркутова, Ф.Т. Галеева, З.М. Запиров, Г.Р. Хусаинова). Другими словами, крайне желательным представляется предоставление обучающимся широких возможностей для усвоения и последующего закрепления технической основы ключевых видов спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности в тесном сотрудничестве с другими субъектами образовательных отношений. Это представляется достижимым через использование активного обучения с моментальным включением молодых физкультурников в реальное диалогическое взаимодействие [6]. При этом предполагается выполнение ими следующих категорий упражнений:

- подразумевающие продолжение в форме игровых действий;
- могущие быть выполненными в условиях ограниченного пространства;
- с продолжением экспромтного характера [10].

На третьем этапе основной задачей является формирование у обучающихся компетенций, необходимых для реализации физкультурной и спортивной деятельности в соответствии с особенностями текущей ситуации (Е.Ю. Горбаткова, М.Г. Гусева, Е.М. Кадомцева). Её решение предусматривает успешное усвоение студентами всех предусмотренных программой действий в комбинировании их с ситуациями различной степени сложности.

Умения и навыки соответствующей деятельности, развитые в отрыве от представлений об их пользе и возможности использования в тех или иных обстоятельствах, скорее всего, не смогут послужить основой для формирования будущего специалиста как личности, соответствующей требованиям современного социума [3]. Даже максимально корректная реализация упражнений в условиях, существенно отличающихся от реальных не позволят направить мыслительный процесс на их понимание как важной части активности человека.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что на сегодняшний день совершенствование системы физической подготовки студентов отечественных вузов представляет собой важную часть процесса дальнейшего совершенствования системы высшего образования. Так как XXI век уже успел стать веком инноваций, то оптимизация хода и результатов обучения физической культуре и спорту также представляется возможной путём их внедрения.

В данном случае педагогические инновации оказываются во многом связаны с совершенствованием инструментальной базы занятий – расширением использования ИКТ. Однако само по себе использование цифровых технологий не может существенно ускорить физическое развитие обучающихся. Необходимо внесение изменений в методологию и организацию соответствующей деятельности.

Литература:

1. Алексеева, Е.Н. Инновационные подходы к методической подготовке будущего учителя математики / Е.Н. Алексеева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 13-16
2. Анализ причин снижения уровня физической подготовленности студентов технических вузов / Т.А. Мартиросова, Т.Н. Поборончук, Т.А. Трифоненкова, Е.М. Кадомцева // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 1. – С. 65-66
3. Винокурова, О.Е. Повышение эффективности подготовки юных борцов посредством специальных физических упражнений / О.Е. Винокурова, А.П. Бочкарев, М.А. Лебедев // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 42-46
4. Гусева, М.Г. Использование спортивного оборудования в процессе физической подготовки студентов вузов / М.Г. Гусева, М.А. Соломченко // Наука-2020. – 2021. – № 2(47). – С. 88-92
5. Десятов, И.Е. Формирование основ здоровьесбережения на уроках физкультуры в вузе / И.Е. Десятов // Столыпинский вестник. – 2023. – Т. 5. – № 1. – С. 22-30
6. Из опыта внедрения программы здоровьесбережения в вузе / Х.М. Ахмадуллина, Е.Ю. Горбаткова, У.З. Ахмадуллин [и др.] // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 82-4. – С. 6-18
7. Климова, Е.В. Роль элективных курсов по физической культуре в формировании мотивации студентов к физкультурно-спортивной активности / Е.В. Климова, О.В. Мухаметова // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2020. – № 2(8). – С. 55-60

8. Кроссовый бег как основа совершенствования общей выносливости у студентов технических вузов / П.П. Скрипниченко, Т.А. Шевченко, Г.Х. Щукина [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 11(201). – С. 411-415
9. Магомедсадыков, М.А. Использование инновационных технологий в системе физической культуры и спорта в вузе / М.А. Магомедсадыков, З.М. Запиров, М.Ш. Абдулкаримов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 149-152
10. Пахомов, А.Н. Проблемные аспекты формирования в вузе компетентности в области здоровьесбережения / А.Н. Пахомов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 224-234
11. Родионов, В.А. Индивидуальный подход к обучающимся на занятиях физической культурой и спортом / В.А. Родионов, Е.А. Жаркова // Вестник СГУПС: гуманитарные исследования. – 2021. – № 2(10). – С. 53-57
12. Хусайнова, Г.Р. Инновационные методы развития креативности магистрантов технических направлений / Г.Р. Хусайнова, Ф.Т. Галеева, О.В. Беркутова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 152-157

Педагогика

УДК 005.92

магистрант 3 курса Медянкova Ольга Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар);

кандидат педагогических наук, доцент Матвеева Анастасия Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

АНАЛИЗ ПРОЦЕССОВ РАБОТЫ СИСТЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА В ОРГАНАХ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ

Аннотация. В статье проводится анализ работы современных процессов ведения делопроизводства в органах государственной власти, взаимодействующих среди сотрудников учреждений так и между различными ведомствами с помощью автоматизированных информационных систем. Системы электронного документооборота (СЭД) являются важным звеном для быстрого и своевременного оказания государственных услуг в формате «единого окна». Проведен анализ понятийного аппарата электронных средств обработки информации, таких как «электронный документооборот», «автоматизированное делопроизводство», «системы электронного документооборота». Предложен авторский вариант трактовки данного термина. Рассмотрены процессы работы важных функций СЭД: таких как «Функция Контроля» и «Просмотр жизненного цикла электронного документа». Подробно описаны процессы проведения экспертизы ценности электронных документов экспертно-проверочной комиссией. Процессы уничтожения и долговременного хранения электронных документов. Изучена работа локального и облачного хранения данных. Проанализированы технические характеристики устройства, риски хранения данных в указанных сервисах. Выявлены преимущества и недостатки отечественных программных разработок в данной отрасли. Отмечена способность систем к интеграции с другими модулями и системами отечественных разработчиков.

Ключевые слова: документ, системы электронного документооборота, электронный документ, электронный документооборот, электронные офисные системы.

Annotation. The article analyzes the work of modern office management processes in public authorities, interacting among employees of institutions and between different departments using automated information systems. Electronic document management systems (EDS) are an important link for the rapid and timely provision of public services in a single window format. The analysis of the conceptual apparatus of electronic information processing tools, such as "electronic document management", "automated office management", "electronic document management systems" is carried out. The author's version of the interpretation of this term is proposed. The processes of operation of important functions of the EDMS are considered: such as the "Control Function" and "Viewing the life cycle of an electronic document". The processes of conducting an examination of the value of electronic documents by an expert verification commission are described in detail. The processes of destruction and long-term storage of electronic documents. The work of local and cloud data storage has been studied. The technical characteristics of the device and the risks of data storage in these services are analyzed. The advantages and disadvantages of domestic software developments in this industry are revealed. The ability of the systems to integrate with other modules and systems of domestic developers is noted.

Key words: document, electronic document management systems, electronic document, electronic document management, electronic office systems.

Введение. Автоматизированные средства обработки информации на протяжении многих лет облегчают миллионам служащих государственных учреждений ведение процессов делопроизводства.

Необходимость обмена информацией в органах государственной власти посредством эффективных высокоскоростных технологий в целях улучшения взаимодействия структур между собой, как по вертикали (от руководства к подчиненным и наоборот), так и по горизонтали (государственными структурами, равнозначными по статусу), возникала неоднократно, начиная с 2000-х годов.

Для достижения данной цели Правительством Российской Федерации, совместно с различными министерствами были разработаны множество программ, концепций и стратегий. Но, не все они были реализованы в полном объеме. Множество факторов повлияло для решения данной проблемы: это и введение регулярных санкций от западных стран; постоянное противодействие угрозам терроризма, активно проявляющимся в тот период; нехватка финансирования и острая необходимость первичного оснащения компьютерами и другой организационной техникой государственных и муниципальных органов власти.

Тогда же, в государственных структурах начали появляться первые системы автоматизации делопроизводства. По своим техническим характеристикам они обладали минимальным набором функций и были предназначены для ведения документооборота внутри конкретного ведомства.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая вопрос, что такое «автоматизированное делопроизводство», «системы электронного документооборота (СЭД)» и «электронный документооборот», установим, что действующими Российскими ГОСТ даны определения электронным средствам обработки информации:

1. ГОСТ Р 53898-2013. Национальный стандарт Российской Федерации. «Системы электронного документооборота. Взаимодействие систем управления документами. Технические требования к электронному сообщению» указано, что

«система управления документами» – это «Комплекс программных и технических средств, организационных и распорядительных документов, позволяющих автоматизировать процессы управления документами» [1].

2. ГОСТ Р 7.0.8-2013. Национальный стандарт Российской Федерации. «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения» определяет, что словосочетание «электронный документооборот» означает «Документооборот с использованием автоматизированной информационной системы (системы электронного документооборота)» [2].

Проведя анализ указанных определений, заметим, что указанные ГОСТ были разработаны и утверждены более 10 лет назад и в них не указано прямое определение термину «Системам электронного документооборота (СЭД)». Компании, реализующие частные СЭД, придают словосочетанию свой смысл и значение. Например: компания «СКБ Контур», реализующая продукт электронного документооборота «Контур «Диадок» считает, что «Система электронного документооборота (СЭД) – это сервис, который позволяет организовать работу с электронными документами внутри компании» [7]. Данное выражение для потребителя услуги, покажется простым, понятным и лаконичным.

Мы не станем ждать пока обновятся ГОСТ, регламентирующие работу электронного документооборота и электронных услуг и попытаемся сами дать определение электронным системам.

Например: «Система электронного документооборота – это совокупность услуг и функций, необходимых для осуществления электронного документооборота внутри учреждения, с вышестоящими и подведомственными структурными подразделениями (филиалами)»;

Или: «Система электронного документооборота – это закрытый канал связи электронного документооборота учреждения».

Можно долго продолжать дискутировать на данную тему и подобрать более десятка определений от наполненных научным смыслом и множеством узконаправленных терминов до кратких и ёмких по смыслу понятий, и все они будут присущи к данному процессу, но, будет разумно подождать издания Федерального закона, регулирующего процессы электронного документооборота и объединяющего весь необходимый набор терминов.

Для успешного функционирования СЭД в органах государственной власти, Правительством Российской Федерации и специализированными ведомствами была проделана большая совместная работа, но на сегодняшний день в стране – отсутствует Федеральный закон, официально регулирующий электронный документооборот. Некоторые процессы указанного делопроизводства попадают под действие Федерального закона «Об электронной подписи» от 06.04.2011 № 63-ФЗ, а действия остальных процедур закреплены в нормативно-правовых актах различных министерств, кодексах, постановлениях Правительства.

Получается, что при наличии в стране огромного сервиса оказания государственных услуг «Электронное правительство», до сих пор не был издан Федеральный закон «Об электронном документообороте», это указывает на имеющиеся недоработки в данной сфере.

Напомним, что одной из основных целей работы «Электронного правительства» было наладить быстрое взаимодействие граждан и органов государственной власти посредством сети «Интернет». С выполнением этого поручения все ответственные лица справились блестяще. Сервис «Госуслуги» заработал на «отлично».

Рассмотрим подробнее процессы работы таких функций СЭД, как «Функция Контроля» и «Просмотр жизненного цикла электронного документа».

Загружая отсканированный документ в систему, в процессе регистрации, можно прикрепить файл к другому документу, сделав соответствующую связку. Например: письмо-ответ связать с письмом-запросом.

При регистрации документа, есть возможность поставить его на Контроль и назначить исполнителей, выбрав из списка нужных сотрудников. Выполнение данной функции, доступно в основном, руководителям. Также руководитель может отследить по системе, все этапы работы коллег с документами: кто с ним ознакомился; кто исполнил заданное поручение; кто пропустил сроки его выполнения. Статус документа будет меняться на каждой стадии его прохождения. Работа в СЭД позволила сделать процессы обработки документов «прозрачными» на всех этапах.

Данная функция Контроля очень удобна для соблюдения государственным служащим сроков по оказанию государственных услуг в работе с обращениями граждан. Сроки исполнения услуг прописаны в Федеральном законе «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» от 2 мая 2006 года № 59-ФЗ, за невыполнение которых законом предусмотрена административная ответственность. Размер суммы штрафа составляет от 5 000 руб. до 10 000 руб., согласно статье 5.59 Кодекса административных правонарушений Российской Федерации (КоАП РФ).

Функция «Просмотр жизненного цикла электронного документа» дает возможность пользователю системы увидеть в деталях все процессы работы с документом: от времени его создания (регистрации), обработки (подписания, согласования, контроля, исполнения) до списания (перемещения) его в архив системы.

По истечению установленного номенклатурой дел учреждения срока хранения электронного документа, экспертно-проверочная комиссия (ЭПК) проводит отбор, документов, подлежащих временному или постоянному хранению, которые конвертируются в архивный документ, перемещаются в модуль «Архив организации» вместе с соответствующими сертификатами ключей электронной подписи и программного обеспечения, с целью возможности проверки хранящихся электронных подписей электронных документов.

Также экспертная комиссия отбирает подлежащие к уничтожению электронные документы, затем издает акт «О выделении подлежащих уничтожению электронных документов». Акт утверждается руководителем участника СЭД, после чего все отобранные электронные документы подлежат уничтожению (удалению) оператором системы в течение 10 рабочих дней, после официального запроса.

Передача сотрудником учреждения документов на архивное хранение оператору системы проходит не ранее, чем через один год после закрытия делопроизводственного (календарного) года, но не позднее, чем через три года, согласно номенклатуре дел учреждения (отрасли или органе). Один экземпляр номенклатуры дел, согласованный с ЭПК должен быть передан оператору.

Дела временного (свыше 10 лет) и постоянного срока хранения передаются оператором на хранение в архив исполнительного органа государственной власти, путем их отправки по системе или нарочно, на съемных носителях информации, с формированием описи электронных дел. Согласно установленным правилам делопроизводства, запрещается хранение в системе электронных копий передаваемых документов. Перед передачей электронных документов в архив, оператор обязан проверить и убедиться в качестве воспроизведения передаваемых документов; отсутствии в документах вирусных программ; в целостности электронных дел. Все дела заверяются электронной подписью руководителя учреждения. Ответственность за неправомерное уничтожение электронного документа несут оператор и участник, в рамках своих полномочий.

Электронный архив учреждения имеет массу преимуществ перед традиционным архивом, благодаря быстрому поиску любого документа по многим критериям: по дате; названию; регистрационному номеру; штрих-коду; систематизированному способу хранения; безопасности и защищенности информации от несанкционированного доступа.

Регулярное обновление (замена) носителей информации продлит срок сохранности архивных документов в электронной форме. Обновление архивных документов можно проводить путем переформатирования файла в более удобный (распространенный) формат, либо путем их копирования с обязательным сохранением их целостности и количества битов, если это не влияет на качество воспроизведения информации. Огромное значение имеет правильный выбор носителя (хранителя) информации. Учитывается ёмкость носителя информации (от нескольких терабайт до петабайтов), скорость передачи данных, срок работы носителя информации не менее 20 лет, качество сборки и доступность его по цене.

Замена носителей информации может быть вызвана как их материальным изнашиванием, так и моральным устареванием, вследствие интенсивного развития технологического прогресса. Методическими рекомендациями предписано создание резервных копий носителей информации, на разных типах устройств и в географически разных местах.

Электронные архивы бывают двух видов: локальными и облачными хранилищами данных. Свои нюансы, преимущества и недостатки при выборе любого из перечисленных архивов есть всегда.

При локальном хранении данных, электронные документы хранятся на сервере учреждения, поэтому проблемы с сохранностью, защищенностью информации, температурным режимом становятся проблемами руководителей учреждений.

В облачном хранении данных электронные документы хранятся в виртуальном пространстве, на защищенном сервере, доступ к которому необходим посредством подключения к сети Интернет. За всеми проблемами следят специальные службы операторов и специалистов-техников. Для хранения информации государственных служб построены и продолжают строиться Центры обработки данных (ЦОДы), которые представляют собой масштабные строения, с размещением внутри серверным и сетевым оборудованием, снабженным системами бесперебойной подачи электроэнергии и охлаждения для обеспечения стабильной и безотказной работы оборудования. Информация, хранящаяся в них, обладает высокой степенью защищенности, поскольку над этой проблемой трудятся лучшие программисты страны.

Защищенные каналы связи участников межотраслевого электронного документооборота построены на основе защищенной виртуальной сети (VPN) с использованием технологий программного комплекса ViPNet, снабженного криптографическими компонентами.

В случае чрезвычайных происшествий, техногенных катастроф при невозможности ведения электронного документооборота, сотрудники передают информацию любым возможным способом, на любых носителях информации, до момента полного функционирования системы. После восстановления коммуникации, участники должны выгрузить в систему все недостающие сведения, с целью аккумуляции полноты информации.

Выводы. Таким образом, мы видим, насколько важна роль систем электронного документооборота в процессах делопроизводства. Особенно, это является необходимым для органов государственной власти, решение, чьих задач напрямую зависит от многих факторов: скорости обработки и передачи информации; ознакомление и ней; быстроты исполнения отдельных поручений, значимость которых, порой трудно переоценить.

Одним из многих достоинств СЭД является то, что эти системы интегрируются с другими модулями и системами отечественного разработчика ООО «ЭОС» и продуктами «Контур «Диадок». В систему «Дело», например, возможно встроить модуль подсистемы обратной связи (ПОС), по которому в органы государственной власти поступают обращения граждан, оставленные через портал «Госуслуги». Это показывает, что системы электронного документооборота способны к трансформации, видоизменению, генерации. Их можно доращивать разными цифровыми продуктами, модулями, подсистемами. Наличие данного качества оставляет большой задел на будущее, с целью внедрения с систему новых отечественных программных разработок на имеющееся программное обеспечение.

Литература:

1. ГОСТ Р 53898-2013. Системы электронного документооборота. Взаимодействие систем управления документами. Технические требования к электронному сообщению = Electronic records management systems. Interoperability of records management systems. Electronic message specifications : национальный стандарт Российской Федерации: утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 8 ноября 2013 г. № 1465-ст: взамен ГОСТ Р 53898-2010 / Разработан Обществом с ограниченной ответственностью "Электронные Офисные Системы (проектирование и внедрение). – Москва: Стандартинформ, 2015. – 3 с.; 29 см. – Текст: непосредственный.

2. ГОСТ Р 7.0.8-2013. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения: национальный стандарт Российской Федерации: утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 17 октября 2013 г. № 1185-ст: взамен ГОСТ Р 51141-98: переиздание. Декабрь 2018 г.: разработан Федеральным бюджетным учреждением "Всероссийский научно-исследовательский институт документоведения и архивного дела" (ВНИИДАД) Федерального архивного агентства. – Москва: Стандартинформ, 2019. – 4 с.; 29 см. – Текст: непосредственный.

3. ГОСТ Р 54989-2012/ISO/TR 18492:2005. Обеспечение долговременной сохранности электронных документов = Long-term preservation of electronic document-based information: национальный стандарт Российской Федерации: утвержден и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 17 сентября 2012 г. № 325-ст: введен впервые: дата введения 2013-05-01 / подготовлен Обществом с ограниченной ответственностью «Электронные Офисные Системы (проектирование и внедрение)»: внесен техническим комитетом по стандартизации ТК 459 «Информационная поддержка жизненного цикла изделий» – Москва: Стандартинформ, 2013. – 1-11 с.; 29 см. – Текст: непосредственный.

4. Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <http://government.ru/docs/37804/> (дата обращения: 15.10.2024). – Текст: электронный.

5. Российская Федерация. Законы. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон № 149-ФЗ: [принят Государственной Думой 8 июля 2006 г.: одобрен Советом Федерации 14 июля 2006 г.]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 2024. – 4 с.

5. Российская Федерация. Законы. Об электронной подписи: Федеральный закон № 63-ФЗ: [принят Государственной Думой 25 марта 2011 г.: одобрен Советом Федерации 30 марта 2011 г.]. – Москва: Проспект; Санкт-Петербург: Кодекс, 2024. – 2 с.

7. «СКБ Контур»: [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.raidix.ru/solutions/importstop/> (дата обращения: 31.08.2024)

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук **Милинский Алексей Юрьевич**
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ОБЗОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Аннотация. Статья представляет собой обзор эффективности использования мобильных приложений при обучении физике. Особое внимание уделяется роли физики в современных технологиях и ее важности для научного прогресса. Рассматриваются различные категории мобильных приложений, такие как инструменты для измерений, обучающие игры и симуляции физических экспериментов. Приложения помогают сделать обучение более интерактивным и мотивирующим, предоставляя учащимся новые возможности для самостоятельного исследования физических законов. Выводы подчеркивают значимость методологической базы при интеграции мобильных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: геймификация, мобильное приложение, игра, формулоид, физика, обучение.

Annotation. The article is an overview of the effectiveness of using mobile applications in teaching physics. Special attention is paid to the role of physics in modern technologies and its importance for scientific progress. Various categories of mobile applications are considered, such as measurement tools, educational games, and simulations of physical experiments. The apps help make learning more interactive and motivating by providing students with new opportunities to explore physical laws on their own. The conclusions emphasize the importance of the methodological framework for the integration of mobile technologies into the educational process.

Key words: gamification, mobile application, game, formula, physics, learning.

Введение. Изучение физики современной молодежью имеет фундаментальное значение для научного и технического прогресса, а также для глубокого понимания основных законов природы, которые лежат в основе многих аспектов современной жизни [11]. Физика играет неотъемлемую роль в понимании макро- и микромасштабных явлений, начиная от движения планет и галактик в космосе и заканчивая внутриатомными процессами.

Физика является ключевым компонентом многих современных технологий и инноваций. Она находится в основе различных областей, таких как электроника, информационные технологии, медицина, энергетика, авиация, космическая техника и многое другое. Благодаря знанию физических законов и принципов изготавливаются новые материалы, улучшаются методы диагностики и лечения болезней, создаются более эффективные и экологически чистые источники энергии, а также разрабатываются средства связи и транспортные системы будущего [8]. Это позволяет решать сложные задачи, стоящие перед человечеством, для его устойчивого развития. Обучение молодых людей физике не только расширяет их познания о мире, но и готовит их к активному участию в формировании будущего нашей планеты.

Одним из способов повышения мотивации учащихся и их вовлеченности в изучение физики является геймификация [20], основанная на включении принципов игрового дизайна в среду обучения [16]. Поддержание мотивации обучающихся является давней проблемой образования [27]. В попытке лучше передать суть основополагающих концепций и практик, термин «геймификация» определяется несколькими способами, например, «использование элементов игрового дизайна в неигровых контекстах», «феномен создания игрового опыта» или «процесс придания деятельности более игровой формы» [31].

В последнее время в мире все больше внимания уделяется использованию мобильного обучения, которое, согласно рекомендациям ЮНЕСКО (Рекомендации ЮНЕСКО по вопросам политики в области мобильного обучения. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219641>), предусматривает использование мобильных технологий как отдельно, так и совместно с другими способами обучения. Они сейчас широко используются в сфере высшего и среднего образования [28, 13, 14, 30, 7]. Систематические обзоры показали, что мобильные устройства обеспечивают расширяемую среду обучения и доступ к широкому спектру информации и учебных ресурсов, а также могут мотивировать адаптивное и совместное обучение за пределами классной комнаты [22]. Авторами работы [21] указывается, что интеграция приложений считается эффективной, действенной и междисциплинарной для образования во всем мире. Кроме образования мобильные приложения могут активно использоваться для коммуникации между сотрудниками образовательных учреждений [25].

В данной статье приводится подробный обзор эффективности использования мобильных приложений при обучении физике.

Изложение основного материала статьи. При проведении исследования были использованы теоретические и эмпирические методы. Методологическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых в области мобильных приложений, предназначенных для образовательных целей. Источниковой базой исследования послужили нормативные документы в сфере цифровизации образования и науки.

Мобильный контент сегодня играет значимую роль в образовательном процессе. Исследования показывают, что учащиеся очень заинтересованы в использовании смартфонов в качестве дополнения к традиционному обучению, что значительно повышает вовлеченность студентов в процесс изучения физики [19]. Ряд авторов считает, что ключом к интеграции мобильных устройств в образовательный процесс является методологическая основа, придающая смысл, а сама по себе технология не вносит большого вклада в образование [26]. Согласно анализу литературы, мобильные приложения, применяемые в процессе обучения физике, могут быть разделены на несколько категорий.

Первая категория включает в себя приложения, которые используются для измерения физических величин при помощи датчиков. Эти приложения предоставляют пользователю возможность измерять и анализировать различные физические параметры, такие как ускорение, индукция магнитного поля, освещенность, температура и т.д. с использованием как внутренних [4, 18], так и внешних датчиков [3]. Исследования показывают, что использование электронных устройств позволяет каждому студенту принять участие в эксперименте и почувствовать себя более вовлеченным в процесс обучения [12, 23].

Вторая категория приложений представляет собой игры или содержит элементы игр, интегрирующие элементы знаний из физики в игровую процесс с целью достижения успеха в ходе выполнения игровых сценариев. Эти игры предлагают пользователю разнообразные задачи и головоломки, основанные на применении знаний о физических законах и явлениях. В работе [23] авторами сделан вывод о том, что использование не связанных с информационными технологиями обучающих физических игровых средств не во всех случаях эффективно для улучшения результатов обучения учащихся. Доказавшие свою эффективность средства обучения могут быть реализованы в виде приложений Android, чтобы учащиеся могли легко получить к ним доступ. Авторы приводят примеры веб-сайтов, на которых можно создавать подобные игровые приложения под Android [10].

В работе [23] авторы рассказывают об опыте разработки образовательно-развлекательного приложения для изучения физики на мобильных устройствах. Игра была создана как интерактивное обучающее приложение по физике, рассказывающее истории, основанные на пользовательском опыте и развлекательно-образовательных принципах.

В [6, 1] обсуждается проблема разработки мобильных цифровых образовательных ресурсов для дидактического сопровождения уроков физики в средней школе. Модуль включает теоретический материал, аудио- и видеоконтент, интерактивную модель физического эксперимента, задания для проведения опытов в домашних условиях, игровое задание (квест) и задания для самоконтроля в форме теста. Разработка мобильных приложений к учебным занятиям по физике рассматривается как средство реализации принципа «обучение здесь и сейчас».

Третья категория мобильных приложений концентрируется на симуляции физических экспериментов и лабораторных работ, что приобретает особенное значение в условиях дистанционного обучения и в ситуациях, где доступ к дорогостоящему и редкому оборудованию ограничен [7, 17]. Пожалуй, одной из наиболее популярных на сегодняшний день виртуальных физических лабораторий является лаборатория PhET [15].

Некоторые мобильные приложения представляют собой комбинацию измерительных инструментов, игровых элементов и электронных справочников [9]. Это позволяет студентам получать комплексное обучение, объединяющее в себе различные образовательные подходы и методы, что может способствовать более эффективному усвоению материала и развитию навыков применения физических знаний на практике.

Использование смартфонов для измерения физических величин имеет свои ограничения в силу нескольких факторов. Широкое распространение цифровых лабораторий создает альтернативные средства для проведения экспериментов и измерений, предоставляя больше возможностей и гибкости [24]. Несмотря на это, смартфоны все еще могут быть полезны для простых измерений и демонстраций [5]. Использование смартфонов для симуляций физических процессов может ограничиваться из-за размеров экрана и интерфейса управления, что делает их менее удобными для выполнения сложных задач. В этом случае предпочтительнее использовать персональные компьютеры с их более крупными экранами и более удобным управлением.

Существенно, что при поиске в магазине приложений, например в Google Play Store, по запросу «Физика» находится большое количество приложений, не имеющих никакого отношения к физическому образованию [2]. Это является серьезной преградой для студентов или школьников, стремящихся обнаружить наиболее подходящие варианты для эффективного обучения физике. Более того, имеющиеся игровые мобильные приложения не обеспечивают полного охвата всех разделов физики, а использование большого количества приложений может привести к потере целостного понимания предмета и затруднить формирование глубоких знаний и умений в различных областях физики.

Выводы. Использование мобильных приложений в обучении физике способствует повышению интереса и мотивации студентов, делая процесс изучения более интерактивным и увлекательным. Приложения с функцией измерения физических величин позволяют учащимся проводить эксперименты с использованием смартфонов, что расширяет их возможности для самостоятельной работы и углубленного понимания физических процессов. Игровые приложения, основанные на физических законах, создают увлекательную образовательную среду, стимулируя активное участие студентов в учебном процессе. Симуляции лабораторных экспериментов на мобильных устройствах становятся важным инструментом для дистанционного обучения, позволяя проводить эксперименты даже в отсутствие реального оборудования. Однако ключевым фактором успеха является наличие качественной методологической базы, так как сами по себе технологии не гарантируют улучшения образовательных результатов. Также необходим тщательный отбор мобильных приложений для физического образования, поскольку большое количество неподходящих программ может затруднить обучение и привести к фрагментации знаний. Эти выводы подтверждают актуальность и эффективность интеграции мобильных технологий в учебный процесс, особенно в условиях современных вызовов цифрового образования.

Литература:

1. Балабеков, К.Н. Создание цифрового мобильного приложения по методам обучения разделу "электричество и магнетизм" на базе Android Studio / К.Н. Балабеков, Ш.Т. Хайрулла // *Colloquium-journal*. – 2022. – № 2-1(125). – С. 29-32
2. Гребенев, И.В. Диагностика экспериментальных умений учащихся в формате ЕГЭ с использованием цифровых физических лабораторий / И.В. Гребенев, С.В. Полушкина, А.В. Шерстнева // *Нижегородское образование*. – 2020. – V. 2. – P. 33-38
3. Милинский, А.Ю. Опыт разработки приложения для мобильных устройств «Исследование колебаний математического маятника» / А.Ю. Милинский, Р.С. Шароян // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – № 79-4. – С. 94-96
4. Милинский, А.Ю. Творческий подход к проведению физического эксперимента на примере изучения закона сохранения энергии при ударе / А.Ю. Милинский, С.В. Барышников // *Физика в школе*. – 2022. – № 1. – С. 40-44
5. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon / А.Ю. Милинский // *Физика в школе*. – 2023. – V. 2. – P. 34-38
6. Сарманаева, А.Р. Разработка на базе Android Studio цифрового мобильного приложения к учебнику физики 7 класса (учебная тема "гидро – и аэростатика") / А.Р. Сарманаева // *Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании*. – 2019. – №15. – С. 119-129
7. Шеляго, Е.В. Опыт разработки и применения в учебном процессе приложения «Virtual PetroLab» для мобильных устройств / Е.В. Шеляго, Н.Д. Шеляго // *Высшее образование в России*. – 2019. – Т. 28(5). – С. 119-126
8. AlOmani, N.H.A. The Role of Physics in Engineering and Modern Technology: Historical Contributions and Contemporary Examples / N.H.A. AlOmani // *International Journal of Mathematics and Physical Sciences Research*. – 2023. – V. 11(1). – P. 31-35
9. Multimedia tools in the teaching and learning processes: A systematic review / Abdulrahman M.D., Faruk N., Oloyede A.A. [at al.] // *Heliyon*. – 2020. – V. 6(11). – e05312.
10. Arlen, S.R. Pengaruh media pembelajaran fisika menggunakan aplikasi appypie terhadap hasil belajar fisika siswa di SMK / S.R. Arlen, I.A.D. Astuti, F. Fatahillah, P. Purwanti // *Schrodinger Jurnal Ilmiah Mahasiswa Pendidikan Fisika*. – 2020. – V. 1(1). – P. 44-49
11. Game changers in science and technology - now and beyond / Betz U.A.K., Arora L., Assal R.A. [at al.] // *Technological Forecasting and Social Change*. – 2023. – V. 193. – 122588.
12. Buongiorno, D. Experimental use of mobile apps in physics education / D. Buongiorno, M. Micheli // *AAPP*. – 2021. – V. 99(S1). – A22.
13. Mobile applications in medical education: A systematic review and meta-analysis / V.P. Chandran, A. Balakrishnan, M. Rashid [at al.] // *PLoS ONE*. – 2022. – V. 17(3). – e0265927.
14. Towards a new learning experience through a mobile application with augmented reality in engineering education / Criollo-C S., Abad-Vásquez D., Martic-Nieto M. [at al.] // *Appl. Sci*. – 2021. – V. 11(11). – 4921.

15. Durkaya, F. Virtual laboratory use in science education with digitalization / F. Durkaya // Hungarian Educational Research Journal. – 2023. – V. 13(2). – P. 189-211
16. Dichev, C. Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review / C. Dichev, D. Dicheva // Int. J. Educ. Technol. High. Educ. – 2017. – V. 14. – P. 9.
17. Utilization of the Android physics virtual lab application to improve understanding of light and optics concepts / Erfan M., Mauluda M.A., Hidayati V.R. [at al.] // IOP Conf. Series: Materials Science and Engineering. – 2021. – V. 1088. – P. 012016.
18. Goncharenko, T. Experience in the use of mobile technologies as a physics learning method / T. Goncharenko, N. Yermakova-Cherchenko, Y. Anedchenko // CEUR Workshop Proceedings. – 2020. – P. 1298-1313
19. Mobile phones for teaching physics: using applications and sensors / González M.Á., González M.Á., Llamas C. [at al.] // TEEM '14: Proceedings of the Second International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality. – 2014. – P. 349-355
20. Kalogiannakis, M. Gamification in Science Education / M. Kalogiannakis, S. Papadakis, A.I. Zourmpakis // A Systematic Review of the Literature. Educ. Sci. – 2021. – V. 11(1). – P. 22.
21. Khaddage, F. Mobile Apps Integration for Teaching and Learning. (Are Teachers Ready to Re-blend?) / F. Khaddage, C. Lattemann, E. Bray // Proceedings of SITE 2011--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference. – 2011. – P. 2545-2552
22. Kim, J.H. Effects of Smartphone-Based Mobile Learning in Nursing Education: A Systematic Review and Meta-analysis / J.H. Kim, H. Park // Asian nursing research. – 2019. – V. 13(1). – P. 20-29
23. Literature Review on The Use of Educational Physics Games in Improving Learning Outcomes / Suliyannah, Deta U.A., Kurniawan F.K. [at al.] // Journal of Physics: Conference Series. – 2021. – V. 1805. – P. 012038.
24. Oliveira, J.P. An Outlook at the Educational Mobile Apps to the Physics Subjects Available In the Android Operating System / J.P. Oliveira, R.F. Pszybylski, M.S. Motta, M.A. Kalinke // Acta Scientiae, Canoas. – 2019. – V. 21(3). – P. 91-111
25. Rivera, M.E.R. Design and development of an educational mobile application to optimize communication and interaction between members of educational institutions in real time / M.E.R. Rivera, G.T. Dávila, E.R. Lizama // Revista Industrial Data. – 2021. – V. 24(1). – P. 277-307
26. Sánchez, J. Mobile Game-Based Methodology for Science Learning. In: Jacko, J.A. (eds) Human-Computer Interaction. HCI Applications and Services / J. Sánchez, A. Salinas, M. Sáenz // HCI 2007. Lecture Notes in Computer Science. – 2007. – V. 4553. – P. 322-331
27. Seifert, T. Understanding student motivation / T. Seifert // Educational Research. – 2004. – V. 46(2). – P. 137-149
28. Sung, Y.T. The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis / Y.T. Sung, K.E. Chang, T.C. Liu // Computers & Education. – 2016. – V. 94. – P. 252-275
29. Szklanny, K. Creating an interactive and storytelling educational physics app for mobile devices / K. Szklanny, Ł. Homoncik, M. Wichrowski, A. Wiczorkowska // Federated Conference on Computer Science and Information Systems (FedCSIS). – 2017. – V. 11. – P. 1269-1273
30. Wang, B.T. Designing Mobile Apps for English Vocabulary Learning / B.T. Wang // International Journal of Information and Education Technology. – 2017. – V. 7(4). – P. 279-283
31. Werbach, K. (Re) Defining gamification: a process approach, persuasive technology / K. Werbach // Lecture Notes in Computer Science. – 2014. – V. 8462. – P. 266-272

Педагогика

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Минеева Ольга Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук Солуянова Ольга Николаевна

Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Боршевская Юлия Михайловна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ SCAFFOLDING В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, целью которого явилось рассмотрение возможностей использования технологии scaffolding в процессе обучения аудированию в рамках подготовки к сдаче основного государственного экзамена (ОГЭ) по английскому языку. Восприятие иноязычной речи на слух является довольно сложным процессом для учащихся общеобразовательной школы. Кроме того, выполнение заданий по аудированию на основном государственном экзамене осложнено и самой спецификой заданий, что говорит о необходимости тщательной систематической подготовки учеников к их выполнению. Технология scaffolding обладает необходимым потенциалом, позволяющим строить процесс развития аудитивных умений учащихся с ее применением. В процессе использования данной технологии ученику оказывается необходимая помощь и поддержка для решения учебных задач. Авторы статьи рассматривают и анализируют трудности, которые испытывают учащиеся при восприятии иноязычной речи на слух. Далее с целью снятия данных трудностей разрабатываются учебные задания по аудированию, в основе которых лежит технология scaffolding. В статье рассмотрены такие виды заданий и варианты организации работы с ними как заполнение пробелов, сопоставление, работа с таблицами, конспектирование, упорядочивание, работа с карточками. Акцент сделан на применении этих упражнений в контексте подготовки к основному государственному экзамену с учетом специфики и формата заданий экзамена. Авторы также подчеркивают, что рассмотренные задания можно разрабатывать с учетом языковых уровней учащихся.

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, иноязычная коммуникативная компетенция, основной государственный экзамен, аудирование, аудитивные умения, технология обучения, scaffolding.

Annotation. The paper presents the results of a study aimed at examining the possibilities of using language scaffolding technology while teaching listening in the process of training for the General Education State Examination in English. It is rather difficult for students in a comprehensive school to understand foreign language speech. Besides, completing listening tasks of the General Education State Examination is complicated because of the specificity of the tasks, so all the difficulties mentioned above indicate the need for careful systematic preparation of students for their completion. Scaffolding technology has the necessary potential to build the process of developing students' listening skills with its use. In the process of using this technology, students

are provided with the necessary language help and support to solve educational problems. The authors of the paper study and analyze the difficulties that students face perceiving foreign language speech. Then, to remove these difficulties, language exercises are created, based on scaffolding technology. The article examines such task types and ideas for organizing work with them as 'fill in the gaps', 'matching', 'fill in a table', 'taking notes', 'sequence', 'sorting cards' exercises. The emphasis is on the use of these exercises in the context of preparation for the General Education State Examination, paying special attention to the specifics of the exam tasks. The authors also emphasize that the tasks examined can be designed taking into account students' language levels.

Key words: foreign language, English, foreign language, communicative competence, general education state exam, listening, listening skills, technology, scaffolding.

Введение. Термин «scaffolding» (англ. дословно строительные леса) был заимствован из строительной отрасли. Теоретические основы технологии scaffolding заложил когнитивный психолог Джером Брунер. В методике обучения иностранным языкам суть технологии scaffolding заключается в том, что учитель помогает ученику решить поставленную задачу обучения и достичь цель обучения при помощи специальных познавательных или проблемно-поисковых заданий и инструкций, тем самым создавая временные опоры, направляя учащегося к открытию новых знаний с опорой на уже имеющийся у него опыт [3, 5]. При этом помощь оказывается только в строго необходимом для решения задачи объеме, а по мере овладения учащимися необходимыми знаниями, навыками и умениями опоры убираются, поскольку ученик способен справиться с задачей самостоятельно. Таким образом, цель технологии scaffolding заключается в том, чтобы помочь учащемуся развить самостоятельность, а не просто предоставить ему готовое решение.

Изложение основного материала статьи. Технология scaffolding применима к обучению иностранному языку на самых разных уровнях в процессе формирования и развития иноязычных навыков и умений [7-8]. Целью данной статьи является рассмотрение возможностей использования технологии scaffolding в процессе формирования аудитивных умений учащихся в рамках подготовки к сдаче основного государственного экзамена (ОГЭ) по английскому языку. Для того, чтобы эффективно построить процесс обучения аудированию необходимо:

- изучить требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования по английскому языку в разделе «Аудирование»;
- проанализировать структуру и формат заданий раздела «Аудирование» в контрольно-измерительных материалах (КИМ) основного государственного экзамена;
- выявить трудности, которые испытывают учащиеся при восприятии иноязычной речи на слух;
- разработать задания с применением технологии scaffolding с целью формирования и развития умений аудирования учащихся.

Согласно «Кодификатору проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания для проведения основного государственного экзамена по английскому языку» в разделе «Аудирование» проверяются умения учащихся «воспринимать на слух и понимать звучащие до 2 минут несложные аутентичные тексты, содержащие отдельные незнакомые слова и неизученные языковые явления, не препятствующие решению коммуникативной задачи, с пониманием основного содержания текстов, а также с пониманием нужной/интересующей / запрашиваемой информации» [4, С. 7]. Раздел «Аудирование» в экзамене состоит из трех частей. Учащимся предлагается прослушать несколько текстов и выполнить 11 заданий на понимание прослушанных текстов. Запись каждого текста учащиеся прослушивают дважды. Рекомендуемое время на выполнение заданий данного раздела – 30 минут. В первой части раздела «Аудирование» учащиеся прослушивают четыре коротких текста и соотносят содержание каждого текста с одним из трёх предложенных утверждений. В текстах используются высказывания собеседников в распространённых стандартных ситуациях повседневного общения, информационные тексты, прагматические тексты (объявления), диалоги (беседы, интервью). Во второй части раздела учащиеся прослушивают высказывания пяти разных людей, объединённых общей тематикой. Учащимся необходимо подобрать к каждому высказыванию соответствующую его содержанию рубрику, то есть краткую формулировку основной мысли развёрнутого высказывания, из списка. В списке присутствует одна лишняя рубрика. В третьей части раздела учащиеся прослушивают интервью, далее им необходимо заполнить таблицу, указав запрашиваемую информацию. Ответы нужно записать словами из прозвучавшего текста. Что касается распределения заданий по уровням сложности, то задания первой и второй частей являются заданиями базового уровня, в то время как задание третьей части раздела – это задание повышенного уровня, которое проверяет не только умения аудирования учащихся, но и сформированность орфографического навыка.

Далее рассмотрим сложности, которые возникают у учащихся при восприятии иноязычной речи на слух [2, С. 49]. Данные сложности можно разделить на три группы: трудности декодирования информации (decoding difficulties); трудности понимания информации (comprehension difficulties) и трудности выполнения задания по аудированию (tasks difficulties) [9, С. 188]. Причиной возникновения сложностей декодирования и понимания информации является несформированность у учащихся аудитивных навыков, то есть «речевых операций, доведенные до уровня автоматизма и связанные с узнаванием и различием на слух отдельных звуков и звуковых комплексов, в том числе различных типов интонационных конструкций в потоке речи» [1, С. 25]. В число сложностей выполнения заданий следует отнести наличие так называемых дистрактеров, то есть вариантов предлагаемых ответов, которые являются неверными и отвлекают внимание ученика от правильного ответа.

Рассмотрев формат и специфику заданий раздела «Аудирование» в основном государственном экзамене, а также возможные трудности, возникающие у учащихся при восприятии иноязычной речи на слух, перейдем к описанию типов заданий, в основе которых лежит технология scaffolding. Все примеры заданий будут проиллюстрированы примерами. Поскольку контрольно-измерительные материалы ОГЭ формируются из открытого банка заданий (<https://oge.fipi.ru/bank/index.php?proj=8BBD5C99F37898B6402964AB11955663>), то мы считаем целесообразным, при подготовке учеников к экзамену в первую очередь отрабатывать именно задания из открытого банка.

1. Заполнение пробелов (fill in the gaps exercises). Упражнения по заполнению пробелов идеально подходят для того, чтобы привлечь внимание учащихся к ключевым словам или к важной информации текста. Данный тип заданий при обучении аудированию можно использовать на первом этапе обучения – до прослушивания текста – с целью снятия лексических и грамматических сложностей. Отдельным видом заданий по заполнению пробелов является работа с аудио скриптами, что также поможет учащимся в дальнейшем при восприятии иноязычной речи на слух [6, С. 216]. При составлении заданий на заполнение пробелов в аудио скриптах учитель может учитывать уровень владения иностранным языком учащимися: ученикам с низким уровнем можно предложить заполнить пробелы длиной в одно слово или предоставить им варианты ответов (см. Рисунок 1).

Listen and choose the correct words.

When I was a child, I could have any toy I wanted, because I had *no* / *two* (1) brothers or sisters. So my parents didn't have to *save* / *spend* (2) money. I was a centre of attention for my *parents* / *friends* (3) and I *loved* / *hated* (4) it. It's still the *same* / *different* (5). I *think* / *don't think* (6) it's boring to be an only child. In fact it is a great experience and gives a child a sense of self-confidence and good self-esteem. I *dislike* / *love* (7) the fact that I'm the most *important* / *useless* (8) person for my parents. And it will always be like that.

Key: 1) *no*; 2) *save*; 3) *parents*; 4) *loved*; 5) *same*; 6) *don't think*; 7) *love*; 8) *important*

Рисунок 1. Задание на заполнение пробелов в аудио скрипте для учащихся с низким уровнем владения английским языком

Учащиеся с более высоким уровнем могут заполнять пробелы длиной в несколько слов, также им можно предложить догадаться, какими словами можно заполнить пробел, а потом при прослушивании проверить, верна ли была их гипотеза (см. Рисунок 2).

Read the text and guess what the missing words are. Then listen and check.

My friends often say that I'm _____ (1) to be the only child in the family because I get all the _____ (2) of my parents. Well, I consider the point but I've always _____ (3) to have a sister or brother because it's not always _____ (4) to play _____ (5). And to have some _____ (6) for games would be really _____ (7). It's so much _____ (8) having more children in the family, when they can play with each other and be good _____ (9) and _____ (10) each other's company.

Key: 1) *lucky*; 2) *attention*; 3) *wanted*; 4) *interesting*; 5) *alone*; 6) *company*; 7) *nice*; 8) *fun*; 9) *friends*; 10) *enjoy*

Рисунок 2. Задание на заполнение пробелов в аудио скрипте для учащихся с более высоким уровнем владения английским языком

2. Сопоставление (matching exercises). Упражнения на сопоставление возможно использовать на всех трех этапах обучения: до прослушивания, во время прослушивания и после прослушивания. На первом этапе данный упражнения на сопоставление помогают в снятии лексических и грамматических трудностей (см. Рисунок 3), на втором и третьем этапах – в закреплении информации текста и запоминании ее на более долгий период (см. Рисунок 4). Виды сопоставлений могут быть разными: сопоставление слова с описанием; сопоставление слова с определением; сопоставление картинки с услышанной информацией; сопоставление начала и конца предложения; сопоставление высказывания с основной идеей-заголовком.

1. Match the sentence halves then listen to the voice message and check your answers.

I've already ...
I'm wondering, where ...
Do you think it's ok to ...
The guests can play something active ...

... have it in our garden, on the grass, like a picnic.
... ordered a large birthday cake.
... instead of sitting inside.
... to throw the party.

Рисунок 3. Задание на сопоставление до прослушивания текста

1. Listen and match the events with the information about them.

a light show

a roller skating competition

a dancing concert

the best participants will get their prizes

dancers will be competing tonight

is cancelled for technical reasons

Рисунок 4. Задание на сопоставление для этапа контроля понимания прослушанного текста

3. Заполнение диаграмм и таблиц (fill in a chart / table exercises). Задание третьей части раздела «Аудирование» представляет собой задание по заполнению таблицы информацией из прослушиваемого интервью. Обучение выполнению данного задания можно построить несколькими способами: а) прослушать интервью и заполнить таблицу. В данном случае учащимся нужно самим услышать и вычленив нужную информацию из текста; б) прослушать интервью и выбрать правильный вариант в таблице. При предоставлении вариантов ответа учащимся, учитель может как облегчить, так и усложнить задачу ученикам. Если вариантами ответа будут правильный ответ из высказывания, и вариант, которого нет в тексте, то таким образом учитель облегчает задание ученикам с более низким уровнем. Если же опциями будут являться правильный ответ и слово-дистрактор из прослушиваемого интервью, то задача выбора усложнится. Все описанные варианты заданий представлены на Рисунке 5.

Аудиоскрипт:
Interviewer: Right! And the next question is about your eating habits. What food do you usually prefer?
Respondent: Oh, I'm not very particular about food. I eat everything! The only thing I cannot do without is **chocolate**. I always have chocolate for dessert though there's a wide choice of different desserts in our café from **fruit salads** to all sorts of **cakes** and **pies**.

Вариант задания 1 (без вариантов ответа)
Write down the right answer.

<u>Favourite dessert</u>	
--------------------------	--

Вариант задания 2 (с вариантами ответа: правильный вариант из текста + вариант, отсутствующий в тексте)
Choose the right answer.

<u>Favourite dessert</u>	pudding/ chocolate / ice cream
--------------------------	--------------------------------

Вариант задания 3 (с вариантами ответа: правильный вариант из текста + варианты-дистракторы из текста)
Choose the right answer.

<u>Favourite dessert</u>	fruit salads / cakes / chocolate / pies
--------------------------	---

Рисунок 5. Примеры заданий по заполнению таблиц

Кроме того, таблицу / диаграмму можно составлять по тематическому принципу. В этом случае, учащимся нужно будет не просто записать правильный ответ, требуемый в задании экзамена, а всю услышанную информацию, по определенным темам (см. Рисунок 6). В дальнейшем можно попросить учащихся рассказать, в каком контексте были употреблены данные слова, составив с ними предложения.

...
Respondent: Yes, I'm a professional **driver** and have driven different vehicles from taxis to trucks.
Interviewer: It must be an interesting job though a difficult one.
Respondent: Right. My parents wanted me to be an **accountant**, but I chose driving and I never regretted my choice. You'll never believe how many countries I've seen.
 ...
Interviewer: As you work internationally, do you speak any foreign languages, **Spanish**, probably, or **German**?
Respondent: Neither of them, only **French**. I learned it at school and now practice it when I'm in the French-speaking countries. Foreign languages are not as important for my job as they may seem. People speak **English** almost everywhere, so there's no need to be a polyglot.
Interviewer: I see. And did you go to school in Britain?
Respondent: Yes, in **Oxford**, my native city. I was born there and went to school there. I enjoyed living in Oxford. But when I finished school, we moved to **Manchester**. I'm a Manchester United fan, of course.

Respondent: Yes, sure. We need to eat proper food to be healthy. And we have medical checkups very often. It's believed that drivers drink lots of **coffee**.
Interviewer: Isn't that true?
Respondent: No, it isn't. My favourite drink, for example, is **juice**. I've always got a few cartons of juice in the portable fridge.
Interviewer: And what about exercising?
Respondent: Sure, I go swimming. I find it the most effective way to relax after a long drive. I used to play rugby, but I was at school when I last played it.
Interviewer: Right, and a few more questions if you do not mind.

Listen and fill in the table with as much info as possible.

Jobs	Languages	Cities	Drinks

Рисунок 6. Пример заполнения таблицы по тематическому признаку

4. Конспектирование (taking notes exercises). Упражнения по конспектированию и написанию ключевых слов / выражений хорошо подходят для отработки заданий второй и третьей частей раздела «Аудирование». Выполняя задание по конспектированию, учащиеся обращают внимание на детальную информацию текста, устанавливают связи между ключевыми предложениями, что помогает определить основную идею текста. Например, при прослушивании высказывания пяти разных людей, объединенных общей тематикой, (задание 2) можно использовать следующий алгоритм работы с заданием: 1) при первом прослушивании ответ спикеров учащимся необходимо ответить на вопрос, каково отношение (положительное / отрицательное) говорящих к теме высказывания; 2) при втором прослушивании учащимся необходимо записать ключевые слова или фразы, которые помогли им определить отношение спикера к теме высказывания; 3) учащиеся обсуждают свои ответы в парах или мини группах; 4) опираясь на список ключевых слов и выражений, учащиеся выбирают рубрику, соответствующую содержанию высказывания.

Задание по конспектированию информации можно использовать и при работе над заданием третьей части раздела «Аудирование». При первом прослушивании ученики фиксируют всю услышанную информацию об участнике интервью, при втором прослушивании они дополняют записанную информацию. Далее ученики обсуждают эту информацию в парах или группах. На последнем этапе работы можно предложить ученикам рассказать, что они узнали о спикере. Если работа ведется в группе, то пересказ можно выполнять в формате «снежного кома», когда каждый ученик дополняет к пересказу одно предложение, но перед этим ему нужно повторить всю сказанную до него информацию.

5. Упорядочивание (sequence exercises). Упражнения на упорядочивание слов в предложении, предложений в тексте заставляют учащихся читать текст более одного раза, анализируя текст и думая о его связанности (см. Рисунок 7).

1. Number the sentences in the right order. Then listen and check your answer.

1. Wow!

_ The players have already changed into their sportswear and the referee has invited them to his area.

_ Earlier the coaches announced that their players are in perfect health, which was proved by medical testing, and are determined to win.

_ There are so many people at a stadium who have come to support their football clubs.

_ He probably wants to give them some instructions.

_ Well, the referee is waiting for the players.

7. We will see them on the pitch any minute.

Рисунок 7. Пример задания по упорядочиванию информации

6. Работа с карточками (sorting cards exercises). Упражнения на сортировку карточек в большинстве случаев подразумевают классификацию и/или упорядочивание информации. Данный вид упражнений можно использовать при выполнении заданий из второй части раздела «Аудирование», задание в котором заключается в подборе к услышанным высказываниям соответствующую им основные идеи. Работу можно проводить в парах или небольших группах, чтоб у учеников была возможность обсудить ответы. Каждой паре /группе раздается пустая таблица и два набора карточек. В первом наборе на карточках написаны предложения, которые говорят спикеры. Предложения нужно отбирать таким образом, чтоб они помогли учащимся сделать вывод об основной идее высказывания. Эти предложения нужно расположить во второй колонке таблицы напротив нужного спикера. Во втором наборе на карточках написаны основные идеи высказываний спикеров. Эти карточки также нужно расположить в третьей колонке таблицы, и помогут ученикам это сделать предложения из второй колонки. Во второй набор карточек можно добавить несколько вариантов ответа, которые будут лишними (см. Рисунок 8).

Listen and complete the table.				
Speaker		Statements		Main idea
Speaker A	1) 2)			
Speaker B	1) 2)			
Speaker C	1) 2)			
Speaker D	1) 2)			
Speaker E	1) 2)			
Set 1				
Maybe in the future I'll take up something else and will enjoy another hobby.	And it's much more than my pocket money could ever be.	Most hobbies don't help you to develop any essential skills.	It's no wonder that my school results were gradually becoming worse and worse.	It's much better to spend time studying or helping parents.
My parents say that it's ok to try several things in your life.	Now I design web pages for my friends and small businesses in the local area.	Still, I hope my future job will be connected with drawing and painting.	I've been fond of drawing my entire life.	I had to improve my academic results to get it back.
Set 2 (there is one extra card in this set)				
Hobbies can become a career	Hobbies can spoil your marks	Hobbies are actually useless		
Hobbies are too expensive	Hobbies can change with time	Hobbies can bring money		

Рисунок 8. Пример упражнения по работе с карточками

Выводы. Описанные выше задания являются примерами упражнений, разработанных с использованием основных принципов и стратегий технологии scaffolding. Эти упражнения можно использовать как по отдельности, так и комбинировать их между собой таким образом, чтоб выполнение поставленных заданий снимало у учащихся языковые сложности и оказывало им необходимую помощь и поддержку. Важно помнить, что оказываемая помощь должна быть

угасающей, то есть количество и объем поддержки должны снижаться по мере возрастания уверенности ученика и правильности выполнения им заданий.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Голосова, Ж.Б. Развитие навыков аудирования у обучающихся старших классов средствами аутентичных материалов / Ж.Б. Голосова // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 1. – С. 48-51.
3. Карякина, Ю.Н. Применение учебного скаффолдинга при обучении профессионально-ориентированному английскому языку в техническом вузе / Ю.Н. Карякина // Научное мнение. – 2024. – № 9. – С. 57-63
4. Кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования и элементов содержания для проведения в 2024 г. ОГЭ по английскому языку. – URL: <https://fipi.ru/oge/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/173801626-11>
5. Линь, С. Методика «скаффолдинг» в преподавании иностранного языка / С. Линь // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2024. – № 2 (68). – С. 181-192
6. Минеева, О.А., Работа с аудио скриптами в процессе обучения аудированию / О.А. Минеева, Ю.М. Борщевская, Д.А. Казначеев // Вестник педагогических наук. – 2023. – № 3. – С. 214-218
7. Минеева, О.А. Обучение письменной речи на уроках английского языка с применением образовательной стратегии «скаффолдинг» / О.А. Минеева, А.А. Панина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 2 (60). – С. 135-140
8. Савочкина, Е.И. Использование обучающих ботов в процессе развития межкультурной компетенции у студентов-лингвистов / Е.И. Савочкина, Т.А. Жукова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 8.
9. Чижикова, С.Н. Психолингвистические аспекты аудирования иноязычной речи при обучении иностранному языку / С.Н. Чижикова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 4-2. – С. 187-189

Педагогика

УДК 372.834

соискатель Мокшев Дмитрий Петрович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

доктор педагогических наук, кандидат философских наук, доцент Ронжина Наталья Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению процесса формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам в качестве педагогической проблемы. На фоне глобальных внешних вызовов, с которыми сегодня столкнулась наша страна, уважение к национальной правовой системе является одним из факторов, который может консолидировать российское общество. При этом начинать формировать ценностное отношение к нормам права необходимо со школьной скамьи. Старшая ступень средней школы является, на наш взгляд, самым оптимальным для этого периодом. В процессе формирования ценностного отношения к правовым нормам ключевое значение имеет опора на субъективный опыт старшеклассника. В данном случае речь идёт о персонализации образования. В работе авторами рассмотрен профориентационный аспект формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам. Уделено внимание применению онлайн-технологий в данном процессе. Таким образом, формирование ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам является многомерной педагогической проблемой. Для её успешного решения необходим учёт множества факторов.

Ключевые слова: формирование, ценностное отношение, старшеклассник, правовые нормы, персонализированное образование, профессиональная ориентация, онлайн-технологии, инклюзивная образовательная среда.

Annotation. The article is devoted to the consideration of the process of forming senior school pupils' value attitude to legal rules as a pedagogical problem. Against the background of the global external challenges that our country is facing today, respect for the national legal system is one of the factors that can consolidate Russian society. At the same time, it is necessary to begin to form a value attitude towards the norms of law from school. The senior stage of secondary school is, in our opinion, the most optimal period for this. In the process of forming a value attitude to legal rules, reliance on the subjective experience of a high school pupils is of key importance. In this case, we are talking about the personalization of education. The authors consider the career guidance aspect of the formation of the value attitude of high school students to legal norms. Attention is paid to the use of online technologies in this process. Thus, the forming of the senior school pupils' value attitude to legal rules is a multidimensional pedagogical problem. For its successful solution, it is necessary to take into account many factors.

Key words: forming, value attitude, senior school pupil, legal rules, personalized education, professional orientation, online technologies, inclusive educational environment.

Введение. Сегодня, когда наше государство и общество стоят перед лицом глобальных внешних вызовов экзистенциального характера, особую актуальность и значимость обретает такой оплот социальной консолидации, как национальная правовая система. Именно действующее законодательство и нормы права, во многом, влияют на мировоззрение граждан, определяют настроения в обществе, а отношение к нормам права является одним из индикаторов отношения к проводимому в стране политическому курсу. Поэтому формирование такого интегративного качества личности, как ценностное отношения старшеклассников к правовым нормам, должно быть обозначено как один из приоритетов национальной политики в области образования.

В этом контексте необходимо особо выделить старшую ступень средней школы, поскольку в этот период взросления у ребёнка уже имеется личностная позиция по подавляющему большинству вопросов актуальной общественной повестки, но окончательная внутренняя мировоззренческая картина ещё не сформирована. Задача направить мышление ребёнка в правильное русло, научить структурировать и правильно трактовать информацию, получаемую из внешней среды, возлагается на учителя как одного из главных моральных авторитетов для юного гражданина. Формирование ценностного

отношения к нормам права здесь имеет особое значение потому, что именно в них сконцентрированы правила поведения и действия, от выполнения которых зависит функционирование основных государственных институтов.

Цель данной работы – рассмотреть формирование ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам как педагогическую проблему.

Изложение основного материала статьи. Различным аспектам формирования духовно-нравственной сферы личности современных учащихся посвятили свои исследования К.М. Дидрих и Т.Ф. Орехова [4], С.А. Новосёлов и Д.В. Владыкин [9], Л.В. Моисеева и др. [7].

Применительно к такому интегративному качеству личности, как ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам, уместно, на наш взгляд, употреблять именно термин «формирование». В.А. Фёдоров и Н.В. Третьякова определяют «формирование» как «процесс и результат развития человека, его становления, приобретения устойчивых свойств и качеств» [11, С. 10]. Иными словами, речь идёт о том, чтобы выстроить работу со старшеклассником таким образом, что ценностное отношение к правовым нормам будет развиваться у него самопроизвольно, а в идеале это качество личности останется на стабильно высоком уровне после окончания школы и в течении жизни будет только совершенствоваться.

В процессе формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам ключевое значение имеет опора на субъективный опыт обучающегося, ориентация на его интересы и ценности, выстраивание индивидуального образовательного маршрута. В данном случае речь идёт о персонализированном образовании, под которым Э.Ф. Зеер и Э.Э. Саманюк понимают образование, «ориентированное на самостоятельное проектирование обучающимися содержания и технологий своей учебно-познавательной деятельности, индивидуальной траектории учения и критериальной оценки своих достижений» [5, С. 19]. Иными словами, старшеклассник в процессе обучения должен самостоятельно присваивать ценности, заложенные в нормах права. Постепенное снижение роли педагога в данном процессе свидетельствует о позитивной динамике формирования у старшеклассника ценностного отношения к правовым нормам.

Кроме того, сформированное на должном уровне ценностное отношение старшеклассников к правовым нормам может способствовать в дальнейшем профессиональному самоопределению обучающегося. Профессиональная ориентация школьников в рамках дополнительного образования позволяет, по мнению Е.Н. Козленковой и П.Ф. Кубрушко, «...получить опыт «погружения» в профессию через творческую и проектно-исследовательскую деятельность и, тем самым, обеспечить осознанность будущего профессионального выбора и планирования образовательной траектории после окончания школы» [6, С. 139]. На главенствующую роль школы в экосистеме профессиональной ориентации указывают в своей работе В.И. Блинов и Н.Ф. Родичев [3, С. 27]. Юридические специальности остаются востребованными, а ценностное отношение к правовым нормам – тот необходимый базис, без которого невозможно представить себе успешного юриста. В частности, правовые знания, полученные старшеклассником в средней общеобразовательной школе, будут ему необходимы уже на этапе обучения в высшем учебном заведении при изучении такой дисциплины, как «Правоведение» [10, С. 5].

Накопленный опыт показывает, что успешное формирование ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам возможно как в рамках классического образовательного процесса, так и в формате обучения с применением онлайн-технологий. Различные аспекты цифровизации в образовании в своих исследованиях рассматривали В.Л. Бенин [2], Л.М. Андрюхина [1], Е.Е. Неупокоева и Н.К. Чапаев [8]. Применение онлайн-технологий – один из самых ярких и востребованных на сегодня примеров проявления процессов цифровизации. Это особенно актуально в свете проблем с организацией инклюзивной образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Как справедливо замечают в своей работе Е.А. Шамасев и В.А. Чупина, «...при создании условий для обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья могут показывать довольно высокие результаты в освоении профессиональных компетенций» [12, С. 287]. Формирование ценностного отношения к правовым нормам у старшеклассников данной категории открывает перед ними новые профессиональные и жизненные горизонты, позволяет быть конкурентоспособными на рынке труда, в перспективе претендовать на вакантные должности в различных отраслях наравне со всеми трудоспособными гражданами, полноценно интегрироваться в социальную среду.

Практика формирования ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам в условиях дистанционного обучения доказала свою эффективность в ходе педагогического эксперимента, проводившегося в период с 2020-го по 2024-й годы. Одной из площадок данного эксперимента стала ГБОУ «Курганская областная школа дистанционного обучения». Особенностью данного образовательного учреждения является тот факт, что весь образовательный процесс в школе организован исключительно на основе применения дистанционных онлайн-технологий.

Уроки и занятия в школе проводятся на базе платформы «Сферум» / «VK Мессенджер». У каждого обучающегося и педагога школы оборудованы домашние рабочие места, состоящие из набора компьютерной техники. Занятия могут проводиться как в индивидуальном, так и в групповом формате.

В рамках экспериментальной деятельности на базе школы была реализована дополнительная образовательная программа «Ценности права», рассчитанная на 36 часов (1 учебный год при расчете 1 занятие в неделю). Содержательное наполнение программы выстроено таким образом, что подавляющее большинство занятий посвящены всестороннему рассмотрению одного права или одной обязанности человека и гражданина с аксиологической точки зрения. В ходе занятий старшеклассники активно работают с нормативно-правовыми актами, участвуют в учебных дискуссиях, решают специально разработанные тематические практико-ориентированные кейсы, выполняют различные творческие задания.

Внедрение программы «Ценности права» оказалось эффективным, что доказано, среди прочего, высокими предметными результатами старшеклассников. В частности, обучающиеся по данной программе старшеклассники многократно становились победителями и призёрами олимпиад и конкурсов различного уровня. В их числе Региональный конкурс на лучшее знание государственных и региональных символов и атрибутов Российской Федерации среди обучающихся образовательных организаций в номинации «Литературное творчество» (Курганская область), Всероссийский конкурс проектных и исследовательских работ «Будущие Ломоносовы». Всероссийская олимпиада школьников «На страже закона» (1-е место среди учащихся из Курганской области в 2021-м году), Международный конкурс по обществознанию «Юный правед» и т.д.

Отличительной особенностью программы «Ценности права» является то, что она может быть одинаково успешно реализована как в формате дистанционного обучения, так и в обычном очном формате при условии адаптации некоторых заданий с учётом особенностей очного обучения.

Нельзя сказать, что образовательный процесс, перенесённый полностью в онлайн-формат, не имеет недостатков по сравнению с традиционным обучением в классе. В частности, наблюдается полная зависимость от технической составляющей процесса, также затруднительно говорить о формировании целостного ученического коллектива. Однако, для вышеозначенных категорий обучающихся это подчас единственная возможность получить полноценное образование. Формирование ценностного отношения к правовым нормам у таких старшеклассников важно ещё и с той точки зрения, что они относятся к социально незащищённым слоям населения. Для них ещё более остро встаёт вопрос об отстаивании собственных прав и законных интересов.

Выводы. По итогам исследования мы пришли к выводу, что формирование ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам является важнейшей задачей системы образования в Российской Федерации на современном этапе. Рассмотренное интегративное качество личности представляет собой одну из ключевых составляющих патриотизма молодого гражданина, одновременно помогая ему лучше и быстрее ориентироваться в системе социальных отношений, оперативно решать возникающие трудные жизненные ситуации, быть более успешным на профессиональном поприще.

Таким образом, формирование ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам является многомерной педагогической проблемой. Для её успешного решения необходим учёт множества факторов.

Литература:

1. Андрияшина, Л.М. Неочевидные последствия «цифрового бума» в образовании. Кого станет больше: гениев или аутсайдеров? / Л.М. Андрияшина // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы IV Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 января 2021 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 92-97
2. Бенин, В.Л. Педагогическая культура эпохи цифровизации: парадигмы и парадоксы / В.Л. Бенин // Становление педагога как человека культуры: традиции и современность: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию университета (в рамках научного направления кафедры педагогики и методики обучения гуманитарным дисциплинам Курганского государственного университета), Курган, 25 ноября 2021 года. – Курган: Курганский государственный университет, 2021. – С. 26-31
3. Блинов, В.И. Единая модель профессиональной ориентации как «шанс стать другим» / В.И. Блинов, Н.Ф. Родичев // Образование: путь в профессию. – 2024. – Т. 1, № 2. – С. 25-37. – DOI 10.51609/3034-1817_2024_1_02_25
4. Дидрих, К.М. Семья и колледж как ключевые факторы формирования у учащейся молодежи подросткового возраста ориентации на семейные ценности / К.М. Дидрих, Т.Ф. Орехова // Петровские образовательные чтения. Духовно-нравственные ценности молодежи в российском обществе: Сборник научных трудов X Международной научно-практической конференции, Магнитогорск, 10-18 октября 2022 года / Под общей редакцией епископа Магнитогорского и Верхнеуральского Зосимы – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2022. – С. 57-65
5. Зеер, Э.Ф. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 17-25. – DOI 10.26170/2079-8717_2021_01_02
6. Козленкова, Е.Н. Современные подходы к реализации профориентационных дополнительных образовательных программ / Е.Н. Козленкова, П.Ф. Кубрушко // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 28-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 23-24 мая 2023 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2023. – С. 137-140
7. Моисеева, Л.В. Духовно-нравственные основы развития финансово-экономической культуры обучающихся / Л.В. Моисеева, Н.А. Кузнецова, В.А. Кузнецов // Теория и методика преподавания курса "Основы религиозных культур и светской этики": Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 14 декабря 2021 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 97-101
8. Неупокоева, Е.Е. Профессиональные активы личности в цифровую эпоху: педагогика влияния / Е.Е. Неупокоева, Н.К. Чапаев // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей V международной научно-практической конференции, Брянск, 21-22 апреля 2022 года. – Брянск: РИСО БГУ; ООО «Аверс», 2022. – С. 304-309
9. Новоселов, С.А. Искусство как социокультурная среда в становлении ценностных ориентиров у студенческой молодежи / С.А. Новоселов, Д.В. Владыкин // Казанская наука. – 2024. – № 5. – С. 82-85
10. Ронжина, Н.В. Правоведение: Учебное пособие / Н.В. Ронжина. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – 132 с.
11. Федоров, В.А. Основы научного поиска: практико-ориентированное учебное пособие / В.А. Федоров, Н.В. Третьякова; Министерство просвещения Российской Федерации; Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. – 123 с.
12. Шамаев, Е.А. Дополнительное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования / Е.А. Шамаев, В.А. Чупина // Акмеология профессионального образования: материалы 17-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 16 марта 2021 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 284-288

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Мусин Шагит Ришатович

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологии» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Куваева Марина Михайловна

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологии» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Валеева Гузель Хусановна

Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уфимский университет науки и технологии» (г. Уфа)

ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ЭЛЕМЕНТ ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования системы наставничества в рамках дуальной модели обучения в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров технических направлений. В статье выделены ограничения, препятствующие использованию системы наставничества в условиях Зауральского региона Республики Башкортостан. Авторами актуализированы необходимость использования практико-ориентированного подхода при реализации программ подготовки будущих бакалавров по техническим направлениям и задачи, решение которых позволит снять ограничения внедрению системы наставничества в условиях региона и успешно развивать институт наставничества в рамках дуальной модели обучения.

Ключевые слова: система наставничества, практико-ориентированный подход, дуальная модель обучения, бакалавры технических направлений, работодатели, образовательные учреждения.

Annotation. The article is devoted to the problem of using the mentoring system within the framework of the dual learning model in the process of professional training of future bachelors of technical fields. The article highlights the limitations that prevent the use of the mentoring system in the conditions of the Trans-Ural region of the Republic of Bashkortostan. The authors actualized the need to use a practice-oriented approach in the implementation of training programs for future bachelors in technical areas and tasks, the solution of which will remove restrictions on the introduction of a mentoring system in the region and successfully develop the institute of mentoring within the framework of a dual learning model.

Key words: mentoring system, practice-oriented approach, dual training model, bachelors in technical fields, employers, educational institutions.

Введение. Учитывая высокую востребованность в подготовке квалифицированных специалистов по обслуживанию машин и оборудования промышленных предприятий Зауральского региона Республики Башкортостан, все более острой становится необходимость использования практико-ориентированного подхода при реализации программ подготовки будущих бакалавров технических направлений. При этом актуальной является внедрение дуальной модели обучения на базе данных предприятий, что позволит организовать процесс обучения студентов с использованием современного высокотехнологического оборудования. Одним из важных элементов дуальной модели обучения является институт наставничества, играющий особую роль в процессе подготовки студентов по техническим направлениям.

Актуальность возрождения и развития института наставничества в рамках дуальной модели обучения в исследуемом регионе подтверждают положительные практики распространения этих программ в пилотных регионах. Положительное отношение многих ученых и самих студентов вузов к внедрению дуальной системы в условиях определенного региона показывают перспективность использования системы наставничества как важной составляющей практико-ориентированного профессионально-технического образования.

В педагогических исследованиях достаточно широко представлены работы, в которых приводится анализ результатов внедрения системы наставничества в рамках дуальной модели обучения.

Модель организации дуального обучения рассматривают в своих работах В.А. Беликов, Д.И. Павленко, С.А. Днепров, Е.В. Шорохова, В.В. Кольга, М.А. Шувалова, Л.В. Овсиенко, И.В. Зиминая, Е.Ю. Есенина и др.

В.А. Беликов, Д.И. Павленко в своих исследованиях актуализируют дуальную систему обучения студентов на основе кластерного подхода [1].

Е. А. Шуклина, М. В. Певная применили институциональный подход к анализу связи высшей школы и производства, рассмотрении институциональных функций взаимодействий предприятий региона и образовательных учреждений (функций инновационного, социально-экономического развития, регулирования и воспроизводства профессионально-кадровой структуры) [11].

В своем исследовании Е.А. Дудина рассматривает наставничество как двусторонний, взаимонаправленный процесс [3, С. 27].

Как отмечают П.А. Хэнсли и Дж.Л. Парсонс, образовательная деятельность наставника реализуется на межличностных отношениях [9].

Куваева М.М., Мусин Ш.Р., в своих работах подчеркивают, что подготовка будущих бакалавров технических направлений в условиях острой востребованности высококвалифицированных инженерно-технических кадров требует разработки и внедрения соответствующих программ обучения с использованием возможностей промышленных предприятий региона [7].

Целью данной работы является выявление ограничений и возможностей использования системы наставничества как наиболее эффективной составляющей процесса подготовки будущих бакалавров технических направлений.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить и анализировать состояние исследуемой проблемы использования системы наставничества в условиях промышленных предприятий Зауральского региона.
2. Выделить ограничения, препятствующие использованию системы наставничества в условиях региона.
3. Выделить противоречия между потребностями работодателей региона и профессионально-технической подготовкой будущих бакалавров технических направлений.
4. Выявить возможности использования системы наставничества в рамках дуальной модели обучения будущих бакалавров в условиях исследуемого региона.

Изложение основного материала статьи. Характеризуя техническую деятельность, необходимо подчеркнуть единство ее теоретических и практических структурных компонентов, в постоянном взаимодействии и сочетании когнитивных и практических технических действий [6].

Эффективность решения творческо-технических задач, встающих в ходе технической деятельности будущих бакалавров технических направлений, во многом определяется тем, как сочетаются в данной деятельности теория и практика [5].

Теоретические технические знания должны обладать практической значимостью и способствовать будущему бакалавру в профессиональном становлении, что соответствует концепции практико-ориентированного подхода, в рамках которой реализуется дуальная система обучения, рассматриваемая нами как ключевая для нашего исследования.

Институт наставничества, широко распространённый в практике профессионального образования в прошлом столетии, в настоящее время приобретает особую актуальность в условиях необходимости модернизации профессионально-технического образования в соответствии с все возрастающими потребностями производства в высококвалифицированных инженерно-технических специалистах.

Крайне актуальным в настоящее время является подготовка инженерно-технических кадров по обслуживанию машин и оборудования промышленных предприятий Зауральского региона. В настоящее время в работе промышленных предприятий, в том числе горнодобывающих, широко используется высокотехнологическое оборудование и комплексы, при этом большая доля техники импортного производства, в конструкции которых используется современные наукоемкие технологии. В связи с этим, учитывая специфику профессиональной подготовки кадров технического профиля, технические образовательные учреждения необходимо создавать специализированные кабинеты, лаборатории и мастерские, оснащенные оборудованием, отвечающим требованиям работодателей. Ввиду недостаточного финансирования, материально-техническая база учебных заведений остается довольно устаревшей. Внедрение дуальной модели обучения и системы наставничества, как элемента этой модели, на базе вышеуказанных горнодобывающих предприятий Зауральского региона Республики Башкортостан позволит организовать обучение студентов, используя на практических занятиях современное высокотехнологическое оборудование предприятий. Внедрение дуальной модели обучения позволит разрешить

противоречия между потребностями рынка труда региона и подготовкой кадров в образовательных учреждениях, результаты которой на современном этапе не в состоянии полностью удовлетворить требования потенциальных работодателей к выпускникам.

Эффективная эксплуатация современных высокотехнологических горных машин и комплексов представляется возможным лишь квалифицированными кадрами, обладающими необходимыми техническими компетенциями. При планировании и реализации профессиональной подготовки кадров для Зауральского региона, важной является изучение рынка труда и на его основе составление на долгосрочную перспективу прогноза потребности промышленных предприятий тех или иных специальностей. При этом, на основе анализа соответствия потребного качества подготовки профессиональных кадров, необходимо учитывать предпочтения потенциальных работодателей при составлении учебных планов [7].

Эффективность наставничества, на наш взгляд, достигается при соблюдении следующих условий:

1. Мотивация наставляемого и наставника в достижении требуемого результата.
2. Индивидуализация наставничества с учетом личностных особенностей наставляемого.
3. Доверительные отношения с наставляемым.
4. Эффективное использование имеющихся в распоряжении наставника знаний, умений и навыков для формирования соответствующих профессиональных компетенций наставляемого.

При разработке педагогического дизайна системы наставничества необходимо учитывать то, что это элемент инженерно-технической деятельности. Как известно, любая деятельность характеризуется целью, и результатом, эффективность которой достигается при наличии обратной взаимосвязи между ними, то есть между входом и выходом системы.

Систему наставничества в процессе подготовки студентов по техническим направлениям можно представить в виде:

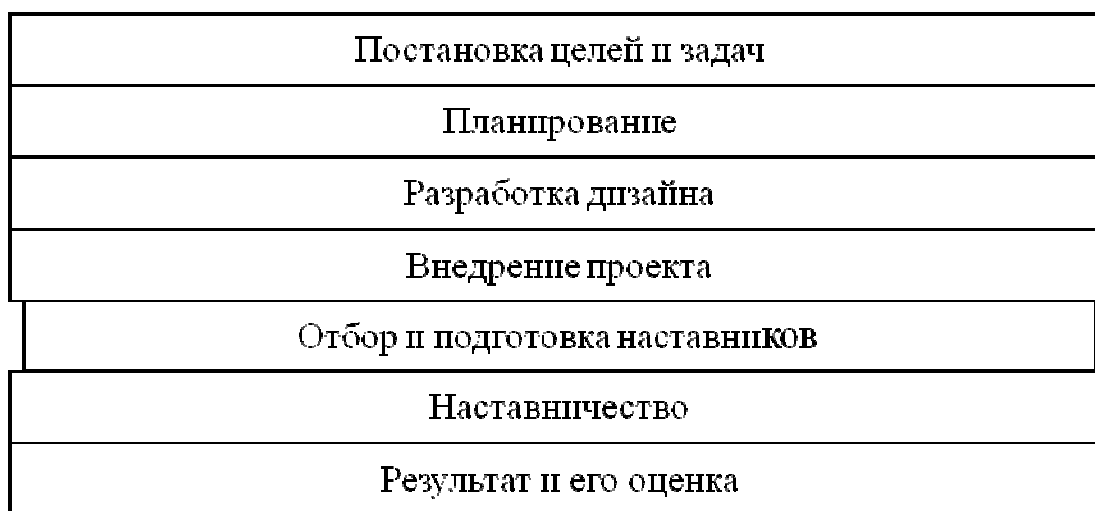


Рисунок 1. Система наставничества

Входными элементами данной системы являются цель и задачи, поставленные на основе мониторинга потребностей промышленных предприятий в инженерно-технических кадрах, предполагаемых затрат на создание системы наставничества, мотивации сторон и т.д.

Выходным элементом системы является результат в виде знаний, умений и навыков, образующих профессиональную компетентность будущих бакалавров технических направлений.

Организация и управление образовательным процессом должно быть дифференцированным, с учетом особенностей территорий и экономики региона, специфики производства в предприятиях региона. Обучение должно быть целенаправленным, ориентированным на мотивацию студентов на работу в профильных предприятиях и на поддержку их дополнительными ресурсами: гранты, стипендии и др. [2].

Эффективность и качество подготовки будущих бакалавров технических направлений значительно повысятся, если образовательные организации будут тесно взаимодействовать с организациями и предприятиями региона, ориентируя своих выпускников на трудоустройство в них [4].

Несмотря на острую необходимость внедрения наставничества в образовательные программы по техническим направлениям, его реализация имеет некоторые ограничения:

- проблема мотивации и привлечения потенциального опытного наставника, который обладает соответствующими профессиональными компетенциями, необходимыми для реализации образовательной программы;
- наставничество требует необходимых ресурсов и времени, что не всегда может соответствовать возможностям представителей и самих учебных заведений;
- в некоторых случаях отсутствует заинтересованность промышленных предприятий региона в привлечении обучающихся вузов к стажировкам;
- в многих случаях система наставничества не обладает эффективно выстроенной структурно-функциональной моделью с указанием цели, задач, подходов, методик и результатов.

Для устранения вышеуказанных ограничений требуется решение следующих задач:

- выявить потребности региона в профессиональных кадрах и определить приоритеты подготовки кадров для региона;
- обеспечить тесный контакт образовательных учреждений с предприятиями региона, в целях формирования профессиональных компетенций с учетом современных требований развития экономики, что возможно при совместной с работодателями подготовке специалистов;
- разрабатывать и реализовать дизайн перспективных образовательных программ подготовки бакалавров по техническим направлениям с использованием системы наставничества в рамках дуальной модели обучения как приоритетной;
- активно привлекать представителей работодателей в качестве наставников к образовательному процессу;

– обеспечить проведение практических занятий, всех видов практик и стажировок на базе предприятий региона.

Выводы. В процессе данного исследования нами выявлены ограничения, препятствующие внедрению системы наставничества в образовательные программы подготовки бакалавров по техническим направлениям.

Принцип связи теории с практикой основывается на взаимосвязи теоретических знаний с практикой повседневной жизни, который в наибольшей степени соответствует технической деятельности.

Таким образом, для успешной реализации практико-ориентированных образовательных программ подготовки бакалавров по техническим направлениям, необходимо взаимовыгодное сотрудничество с региональными организациями и предприятиями и оптимальная для конкретного региона организация процесса обучения, одним из направлений которого является система наставничества в рамках дуальной модели обучения. Для снятия ограничений, препятствующих внедрению системы наставничества, программ подготовки студентов по техническим направлениям, имеющей свою специфику, потребуется анализ работ, посвященных инженерной технической деятельности, выделение подходов и педагогических условий, соответствующих данной деятельности.

Литература:

1. Беликов, В.А. Кластерный подход – основание дуального образования / В.А. Беликов // Вестник академии энциклопедических наук. Академия энциклопедических наук. – Челябинск. – 2019. – №2 (35). – С. 19-25
2. Григорьев, Е.Н. Нелинейный образовательный процесс / Е.Н. Григорьев // Веб-конференция. – Е3S 295, 05018. – 2021. – WFSDI 2021. – С. 1-7
3. Дудина, Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура / Е.А. Дудина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7, №5. – С. 25-36
4. Дудырев, Ф.Ф. Дуальное обучение в российских регионах / Ф.Ф. Дудырев // Вопросы образования. – 2018. – № 2.
5. Мусин, Ш.Р. Формирование познавательной самостоятельности будущих бакалавров технических направлений в процессе творческо-технической деятельности / Ш.Р. Мусин // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 259-262
6. Мусин, Ш.Р. Содержание структурных компонентов учебно-технической деятельности будущих бакалавров технических направлений / Ш.Р. Мусин // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 70. – Ч. 3. – С. 82-85
7. Мусин, Ш.Р. Региональные проблемы профессиональной подготовки будущих бакалавров технических направлений в условиях взаимодействия работодателей и образовательных учреждений / Ш.Р. Мусин // В сборнике: Устойчивое развитие территорий: теория и практика. материалы III Международной научно-практической конференции. – Сибай, 2022. – С. 203-205
8. Овсиенко, Л.В. Дуальное обучение как важный фактор повышения инвестиционной привлекательности региона / Л.В. Овсиенко // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т. 17. – № 5. – С. 339-344
9. Хэнсли, П.А. Творческое, интеллектуальное и психосоциальное развитие через наставничество: отношения и этапы / П.А. Хэнсли // Молодежь и общество [Электронный ресурс] – URL: <https://dx.doi.org/10.1177/0044118X93025002002> (дата обращения 30.10.2019)
10. Чижова, Л. Механизмы взаимодействия рынков труда и образовательных услуг: методологический подход / Л. Чижова // Человек и труд. – 2004. – № 8. – С. 35-40
11. Шуклина, Е. А. Предприятия и вузы региона: формы сетевых взаимодействий в оценках экспертов / Е. А. Шуклина // Университетское управление: практика и анализ. – Том 22, №3 (115). – 2018. – С. 86-99

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Мухамедвалеева Елена Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева» (г. Красноярск)

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА: ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

Аннотация. Целью статьи является привлечение внимания к проблеме гармонизации профессиональной подготовки и профессионально-культурного развития будущего специалиста. Проанализированы пути ее решения на социально-педагогическом уровне. Понятие актуализация является полинаучным и его интерпретация связана с выявлением ключевых характеристик. В контексте педагогической интерпретации актуализация представлена как действие, заключающееся в переходе субъекта из потенциального состояния в реальное. Выявлены стратегические признаки данного процесса. Актуализация в педагогическом контексте затрагивает потребностно-мотивационную, эмоционально-ценностную, действенно-практическую сферы личности. В связи с этим в статье рассмотрены различные пути ее организации. Предложена организационно-педагогическая модель актуализации профессионально-культурного потенциала. Описаны контуры внешней и внутренней регуляций. Предложено описание этапов актуализации изучаемого потенциала.

Ключевые слова: потенциал, культура, профессиональный потенциал, культурный потенциал, педагог, педагогические ценности.

Annotation. The article considers the problem of harmonization of professional training and professional and cultural development of a future specialist. The ways of solving it at the socio-pedagogical level are analyzed. The concept of actualization is a multi-scientific one and its interpretation is associated with the identification of key characteristics. In the context of pedagogical interpretation, actualization is presented as an action consisting in the transition of a subject from a potential state to a real one. The strategic features of this process have been identified. Actualization in a pedagogical context affects the need-motivational, emotional-value, effective-practical spheres of personality. In this regard, the article discusses various ways of its organization. An organizational and pedagogical model of actualization of professional and cultural potential is proposed. The contours of the external and internal regulations are described. A description of the stages of actualization of the studied potential is proposed.

Key words: potential, culture, professional potential, cultural potential, teacher, pedagogical values.

Введение. В условиях социально-экономических преобразований в России, инноваций и новых ориентиров в развитии отечественного образования, вопрос о качестве высшего образования становится чрезвычайно важным. В рамках осуществляемой модернизации высшего и среднего профессионального образования актуальной является задача

формирования профессионально-культурной личности будущего специалиста. Проблема видится нам в гармонизации профессиональной подготовки и профессионально-культурного развития будущего специалиста. Ее решение на социально-педагогическом уровне требует учета тех личностных качеств, ресурсов, возможностей студента, от которых зависит успешность предстоящей профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Понятие актуализации этимологически связано с латинским «aktualis» (деятельностный), что позволяет трактовать актуализацию как приведение потенциального (латентного) состояния субъекта в состояние деятельности (активности).

К контексте педагогической интерпретации актуализация определяется как действие, заключающееся в переходе субъекта из потенциального состояния в реальное [3]. Актуализировать – значит сделать непосредственно проявленным, действенным, узнанным, видимым [2, С. 111].

В ряде педагогических исследований актуализация используется как компонент понятий «актуализация знаний», «актуализация жизненного опыта». Так, «актуализация знаний, пишет С.Л. Рубинштейн, – это не просто репродуктивный акт памяти. Актуализация тех именно знаний, которые нужны для решения данной задачи, предполагает анализ и задачи, и знаний, которые могут быть приняты в расчет. Этот анализ предполагает синтетический акт соотнесения задачи и знаний» [7, С. 53]. Значимой идеей С.Л. Рубинштейна о сущности актуализации является ее диалектическая связь с прошлым опытом личности. Актуализация в данном значении предполагает расширение, углубление знаний, их применение в новых условиях.

Рассматривая особенности психофизического и психологического развития, ведущие виды деятельности для разных возрастных групп (в том числе и в период профессиональной подготовки), А.С. Белкин определяет актуализацию как *востребованность жизненного опыта личности* и считает основой концепции витагенного обучения. Основные *принципы актуализации*, согласно А.С. Белкину: *развитие* – доминирующий принцип актуализации; *рефлексивность* – принцип, направленный на формирование смыслов профессиональной деятельности и профессионального развития; *аксиологичность* – принцип возвышения профессиональных потребностей, социально сознаваемых целей деятельности, результатов и оценок специалиста [1].

Актуализация обладает стратегическими признаками (поэтапное планирование деятельности, четкое представление цели и результата, выбор адекватных цели методов, форм и средств, соблюдение определенных условий, протяженность во времени, отсроченность результата), что позволяет использовать ее в педагогической деятельности как педагогическую стратегию.

Под *педагогической стратегией* понимаем искусное руководство, сознательно сконструированную совокупность педагогических действий адекватных педагогической цели, осуществляемых последовательно-поэтапно и развертывающихся посредством качественного отбора педагогического обеспечения: содержания учебной дисциплины, гибкого использования форм, методов, приемов и средств, направленных на реализацию конкретной стратегии. Педагогическая стратегия – это:

процесс, включающий этапы моделирования (теоретический), реализации (практический) и связанный с субъектной активностью педагога и студента;

педагогическая деятельность – поэтапная последовательность педагогических действий, выполняемых для достижения определенного результата в соответствии с поставленной целью (триада «цель – средство – результат»);

искусство (искусное конструирование педагогической деятельности, обусловленное педагогическим мастерством ее творца).

Актуализация используется в педагогической теории и образовательной практике в словосочетаниях с понятием потенциал, что позволяет нам рассматривать ее по отношению к развертыванию профессионально-культурного потенциала. *Актуализация профессионально-культурного потенциала личности студента* представляет собой педагогическую деятельность, направленную на перевод профессионально-культурных потребностей, внутренних возможностей из потенциального состояния в реальное, осознание их значимости в профессиональной подготовке, ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, овладение культурными образцами и способами ее осуществления.

В качестве *теоретического основания* построения модели актуализации профессионально-культурного потенциала будущего специалиста использовано понимание сущности актуализации как самодвижения, осуществляемого в единстве внутреннего (индивидуального) и внешнего (социального). Конструируя *компоненты педагогической модели и поэтапное направление движения к поставленной цели*, мы исходили из концепции актуализации как двустороннего процесса «внутреннее-внешнее»; структуры потенциала личности; признаков проявления профессионально-культурного потенциала будущего специалиста.

На личностно-субъектном уровне актуализация всегда интенциональна. Стремление к актуализации врожденных потенциальных возможностей личности А. Маслоу признает в качестве тенденции ядра личности. Актуализация врожденных потенциальных возможностей фактически обеспечивает выражение индивидуальности, субъектной позиции, приводит к развитию личности.

В социально-педагогическом аспекте актуализацию можно рассматривать в контексте различных отношений личности, в том числе отношений к профессиональной деятельности, которые складываются в процессе профессиональной подготовки в вузе. Профессионально-культурный потенциал будущего специалиста может успешно развертываться, если он (субъект) осознает сущности данного потенциала, его значимости, проявляет ценностное отношение к его развитию, включен в профессионально-подобные ситуации, требующие его проявления.

На основании признаков проявления профессионально-культурного потенциала сделан вывод, что основные этапы актуализации как педагогической стратегии необходимо направить на актуализацию компонентов потенциала:

– осознание, осмысление студентом собственных профессионально-культурных потребностей и возможностей (условно назовем – потребности студента);

– активизацию ценностного отношения студента к будущей профессиональной деятельности (ценностное отношение студента);

– овладение студентом культурными способами, средствами, образцами будущей профессиональной деятельности (действием).

Актуализируя элементы потенциала, педагог затрагивает потребностно-мотивационную, эмоционально-ценностную, действенно-практическую сферы личности, поэтому теоретически возможны следующие комбинации направления активизации компонентов потенциала:

- Действие → Ценностное отношение → Потребности;
- Действие → Потребности → Ценностное отношение;
- Ценностное отношение → Потребности → Действие;
- Ценностное отношение → Действие → Потребности;

- Потребности → Ценностное отношение → Действие;
- Потребности → Действие → Ценностное отношение.

Профессионально-культурный потенциал детерминирован социокультурными потребностями личности, которые порождают ценностное отношение студента к будущей профессии и освоение культурных способов и образцов познавательно-профессиональной деятельности. Поэтому в конструируемой педагогической модели актуализации профессионально-культурного потенциала личности студента отражен *путь* «Потребности → Ценностное отношение → Действие».

Дадим описание элементов разработанной педагогической модели актуализации потенциала.

Контур внешней регуляции включает педагогические действия: ознакомление студента с содержанием профессионально-культурного потенциала; формирование ценностного отношения как компоненты профессионально-культурного потенциала; включение студента в ситуации профессионального характера, предполагающие проявление профессионально-культурного потенциала [5].

При построении контура внутренней регуляции мы опирались на идеи А. Маслоу о самоактуализации личности. Контур внутренней регуляции учитывает индивидуальность, интенциональность актуализации и предусматривает самопознание, самоопределение, самоуправление, саморегуляцию, самореализацию, самоактуализацию студента. Это согласуется с представлением студента субъектом познавательно-профессиональной деятельности, активным участником учебно-воспитательного процесса [4].

Осмысление основных идей, касающихся педагогической стратегии актуализации как процесса, и природы самоактуализации личности, позволило обозначить в модели *этапы актуализации профессионально-культурного потенциала*, названия которых соответствуют элементам потенциала студента (потребности, ценности, средства) и деятельности педагога.

Первый этап (потребностно-ознакомительный) связан с формированием у студента как субъекта профессиональной подготовки понимания содержания и значения профессионально-культурного потенциала. Студент знакомится, осмысливает, осознает собственные потребности и возможности в его актуализации.

Второй этап (ценностно-рефлексивный) предполагает создание ситуаций ценностного отношения как компоненты профессионально-культурного потенциала, инициирование рефлексии студента.

Третий этап (регулятивно-деятельностный) соотносится с включением студента в ситуации профессионально-культурных взаимодействий, отношений, овладением студентом культурными средствами осуществления будущей профессиональной деятельности, саморегулированием.

Педагогическая деятельность по актуализации профессионально-культурного потенциала будущего педагога профессионального обучения осуществляется с учетом разработанной педагогической модели, в которой отражены *блоки*: процессуальный блок, определяющий этапы процесса актуализации (потребностно-ознакомительный, ценностно-рефлексивный, регулятивно-деятельностный);

блок организационно-педагогического обеспечения, представленный совокупностью педагогических условий, методов, приемов и средств их реализации;

деятельностный блок, отражающий совместную деятельность педагога и студента по достижению результата.

Описанная модель актуализации профессионально-культурного потенциала предполагает последовательно-поэтапную реализацию.

Выводы. Конкретизация содержания этапов актуализации профессионально-культурного потенциала для будущих специалистов связана с анализом и интерпретацией содержания его будущей профессиональной деятельности, а также отбором средств, адекватных поставленным на каждом этапе целям. Таким образом, педагогический смысл актуализации профессионально-культурного потенциала личности будущего специалиста состоит в деятельности педагога по созданию организационно-педагогических условий, способствующих развертыванию всех компонентов потенциала - потребностей, возможностей, ценностей, средств.

Литература:

1. Белкин, А.С. Основы возрастной педагогики [Текст] / А.С. Белкин. – М.: Академия, 2009. – 187 с.
2. Игнатова, В.В. Педагогические стратегии в контексте профессионально-культурного становления личности студента вуза [Текст] / В.В. Игнатова, О.А. Шушерина // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 1. – С. 105-113
3. Кустов, Л.М., Педагогические аспекты актуализации социально-педагогической инициативы специалистов профессиональной школы [Текст] / Л.М. Кустов, А.В. Гришин // Образование и наука. – 2002. – № 1 (13).
4. Мухамедвалеева, Е.А. Становление индивидуально-образовательной траектории студента в процессе актуализации его профессионально-культурного потенциала / Е.А. Мухамедвалеева, И.Н. Мирошниченко // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 58. – Ч. 2. – С. 179-182
5. Мухамедвалеева, Е.А. Создание ситуаций ценностного отношения студентов к будущей профессиональной деятельности: организационно-педагогический аспект / Е.А. Мухамедвалеева // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 76. – Ч. 3. – С. 202-205
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: АЗЪ, 1993. – 960 с.
7. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с.
8. Современный словарь по педагогике [Текст] / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Назметдинова Ирина Сайрановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение инклюзивного высшего образования «Российский государственный университет социальных технологий» (г. Москва);

Автономная некоммерческая организация высшего образования

Московский международный университет (г. Москва);

студент 1 курса филологического факультета Куличев Кирилл Михайлович

Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне (г. Шэньчжэнь);

кандидат психологических наук, преподаватель Столярова Светлана Сайрановна

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Школа № 1795 (г. Москва)

ПОНЯТИЯ «МЕДИАГРАМОТНОСТЬ» И «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ

Аннотация. В последнее время понятие «медиаграмотность» является объектом активных дискуссий в научном сообществе. Однако до сих пор нет его однозначного определения. Существующие определения не охватывают весь спектр использования различных элементов формирования медиаграмотности. Отсутствует единство содержательной стороны вопроса. Не утихают споры и об операционализации медиаобразования и необходимости информационной грамотности. Многие исследователи связывают медиаграмотность с концепцией медиаинформационной грамотности. Некоторые говорят о навыках применения спектрального разнообразия инфотехнологий, которые предполагают осознанность в использовании любой информации. Другие считают, что медиаграмотность, медиаобразование, медиакомпетентность формируются под влиянием средств массовой информации. Граница между медиакомпетентностью, медиаобразованием и медиаграмотностью в таких случаях размыта. Мы считаем, что с развитием медиаграмотности связано повышение медиакомпетентности в сочетании с цифровыми навыками, приобретением опыта медиапотребления и развитием критического мышления в процессе медиаобразования. В работе предложено наше (Назметдинова И.С., Куличев К.М., Столярова С.С.) определение медиаграмотности.

Ключевые слова: понятие «медиаграмотность», операционализация медиаобразования и необходимость информационной грамотности, повышение медиакомпетентности, приобретение опыта медиапотребления, развитие критического мышления в процессе медиаобразования.

Annotation. Recently the concept of "media literacy" has been the subject of active discussions in the scientific community. However, there is still no unambiguous definition of it. The existing definitions do not cover the full range of use of various elements of media literacy formation. There is no unity of the substantive side of the issue. There are also ongoing debates about the operationalization of media education and the need for information literacy. Many researchers associate media literacy with the concept of media information literacy. Some talk about the skills of applying the spectral diversity of information technologies, which imply awareness in the use of any information. Others believe that media literacy, media education, and media competence are shaped by the influence of the media. The line between media competence, media education and media literacy is blurred in such cases. We believe that the development of media literacy is associated with an increase in media competence combined with digital skills, the acquisition of media consumption experience and the development of critical thinking in the process of media education. The paper proposes our (Nazmetdinova I.S., Kulichev K.M., Stolyarova S.S.) definition of media literacy.

Key words: the concept of "media literacy", the operationalization of media education and the need for information literacy, increasing media competence, gaining experience in media consumption, developing critical thinking in the process of media education.

Введение. Понятие «медиаграмотность» вошло в отечественную науку совсем недавно, отсутствует единое мнение о понятии среди учёных, выдвигаются различные концепции, рассматриваются различные элементы формирования медиаграмотности.

Ещё не сформировался общепринятый, единый понятийно-терминологический аппарат. Часто понятие «медиаграмотности» рассматривается в совокупности с понятиями:

- Информационная грамотность/культура/компетентность.
- Медиаграмотность/медиаобразование/медиакультура.
- Медиакультура/компетентность/компетентностный подход.
- Аудиовизуальная культура/образование/грамотность/компетентность.
- Медиаобразование.
- Компьютерная/мультимедийная грамотность и другие.

С точки зрения Я. Липшиц, понятие «медиаграмотность» до сих пор остаётся объектом дискуссий в научном сообществе, до сих пор нет его однозначных определений, отсутствует единство содержательной стороны вопроса, споры об операционализации медиаобразования и необходимости информационной грамотности не утихают [9].

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим данную проблему. Прежде чем перейти к понятию «медиаграмотность», необходимо разобраться с основным понятийным аппаратом.

Термин «медиа» латинское *medium* (средство, посредник), *media* (средства, посредники) [1]. Часто используется как средства массовой коммуникации и средства массовой информации: фотография, печать, радио, телевидение, Интернет, видео, компьютерные системы.

М. Маклюэн писал: «Все, что «дается» нам в восприятии, коммуникации и познании, – дается в медиа» [10]. Как синтез коммуникационных инструментов представляет «медиа» И. В. Жилавской, расписывая различные виды контента и определяя поэтапность прохождения информации от источника до получателя [4, 5, 6].

А.В. Федоров предлагает такое определение: «Медиа (*media, mass media*) – средства (массовой) коммуникации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией)» [18].

Термин «грамотность» происходит от греческих *grammata* (чтение и письмо), определяет степень навыков речи и является одним из важнейших показателей культурного уровня населения [1]. В настоящее время это очень актуальное понятие, так затрагивает все виды деятельности каждого, в большей степени, информационную деятельность в медиа, цифровом обществе, что расширяет указанное понятия и позволяет рассматривать его в качестве одного из ключевых понятий медиаграмотности.

Термин «медиаграмотность» был представлен в Аспенском институте в 1992 году. «Медиаграмотность – это способность получать, анализировать, оценивать и создавать медиаконтент в различных формах» [17].

У Н.Н. Кобылинской, А.А. Русакова понятие «медиаграмотность» – это совокупность навыков, умений, способностей в анализе, оценке и создании новой информации в разных видах, жанрах и формах медиа. Как результат медиаобразования рассматривает «медиаграмотность», А.В. Федоров, обращаясь к вопросам социокультурного и политического восприятия медиатекста в кодовых и репрезентационных системах [17].

М.Е. Аникина, Е.Л. Вартанова, А.В. Вырковский, А.Н. Гуреева, А.А. Казаков, М.И. Макеенко, С.С. Смирнов описывают медиаграмотность, как полученный результат осознанного владения знаниями информационных и медиакommunikационных технологий, владения основными принципами коммуникации в медиаобществе, и относят ее к определенному типу приобретенной грамотности в ходе анализа и оценки информации, дальнейшего критического её осмысления и возможности её использования [15].

В. Гура, А. Короченский, В. Монастырский, С. Пензин, под медиаграмотностью понимают результат процесса медиаобразования [16]. «Как результат медиаобразования, способность адекватного восприятия, интерпретации, оценки, а также создания медиатекстов» понимает медиаграмотность В.А. Монастырский [14].

А.А. Казаков оценивает медиаграмотность как медиакомпетентность, не видя разницы «в принципе» между указанными понятиями, считая, что грамотность и компетентность формируются под влиянием средств массовой информации и включают в себя такие составляющие для создания медиапродукта как ориентир, поиск, анализ, критическое мышление [7]. Подобной точки зрения придерживается Л.Усенко, добавляя к предыдущему осмысленное оценивание и передачу сообщения в разных формах и жанрах» [12].

Результатом процесса медиаобразования считает М.В. Жижина медиаграмотность и медиакомпетентность, так как видит в этом способность человека в освоении медиастереотипов и возможность медиаориентирования в медиамире, что необходимо для защиты персональной идентичности [3].

Н.В. Чичерина относит понятие «медиаграмотность» к способности адекватного взаимодействия с потоками информации в информационном пространстве, предполагающего следующие этапы: поиск информации, анализ информации, осмысление и критическое оценивание информации, создание медиатекстов для распространения различными СМИ и СМК [20].

Целый ряд определений понятия «медиаграмотность» можно отметить и в зарубежной науке.

Так П. Аудерхайде под медиаграмотностью видит «способность найти (получить доступ), анализировать, оценивать и передавать информационное сообщение в разных формах» [12].

Дж. Поттер выступает за развитие медиаграмотности и включает в этот процесс:

- знания о мире, об условиях медиатекстов;
- основные элементы медиатекста;
- уникальность фрагментов медиатекста;
- ценность медиатекста;
- краткость и точность медиатекста;
- построение медиатекста;
- элементы медиатекста как новая структура;
- знание долгосрочных и сиюминутных «медиаэффектов» текстов;
- признание воздействия медиатекстов на общество и индивидуумов [3].

М. Балджер и П. Дэвисон под «медиаграмотностью» понимают «активное изучение и критическое осмысление сообщений, которые получаем и создаем» [3].

Р. Уолес и Д. Бэкингом под понятием «медиаграмотности» понимают определяемые элементы политики в культуре. Д. Бэкингом подчёркивал взаимосвязь медиаграмотности с медиаобразованием, отмечая важность процесса изучения СМИ и факта преподавания медиадисциплин для современного человека [7].

И. Литерат утверждает, что медиаграмотность полезна для каждого человека и общества, так как защищает от манипулирования. Для нас интересно пояснение, что медиаграмотность – защита от фейков и фактоидов [8].

Э. Фридман в навыки медиаграмотности включает способность к доступу медиаинформации, анализу информационного контента, его оценивания и создания медиаинформации для общения и самовыражения [13].

Многие ученые придерживаются единого мнения, что медиаобразование различению фактов и фактоидов – это способ защиты в мире информационной манипуляции.

Р. Хоббс считает важным правом и возможностью человека медиаграмотность умение понимать и знать медиаконтент, интерпретировать его, развивает критическое мышление, защищает от негативного воздействия. По У. Карлсону только умные специалисты, умеющие критиковать тексты могут свободно медиакommunicировать, развивать любое мнение, что предположительно может повысить медиаинформационную грамотность [12].

Интересен следующий подход к уровням развития медиаграмотности. С.Дж. Бэрн рассматривает «медиаграмотность» в психологическом аспекте, связывая с культурой личности: возможностью человека ранжировать и отфильтровывать информацию, принимать и понимать влияние медиаинформации, адекватно реагировать на медиаинформацию, интерпретировать её, понимать специфику языковых особенностей различных медиатекстов [7].

О контекстуализированности обучения медиаграмотности, заявляла Ж. Жакино, опираясь на тот факт, что процессы обучения медиаграмотности может реализовываться в разных формах в тех или иных образовательных культурах [11].

По мнению Сьюзи Андретта, трансграмотность включает в себя большой диапазон знаний и умений, способности к чтению и письму, к использованию СМИ и цифровых социальных сетей [2].

Шон Кордес предложил понятие медиаграмотность рассматривать как «мультимодальную грамотность», под которой подразумевает совокупность разных видов грамотности: информационной, визуальной и мультикультурной, используя которые человек будет успешным в информационном обществе [3].

Исследования, посвященные понятию «медиаграмотность», содержат различные аспекты, с помощью которых раскрывается особенность медиаграмотности. Чаще всего это знание, навыки, критическое мышление, психологическая культура, инфомационная и визуальная грамотность и др.

Н.Ю. Хлызова понимает медиаграмотность как способ критического приятия мира, познания окружающего и инструмент приобретения знаний для самовыражения и реализации творческого потенциала [19].

Современные исследования по медиаграмотности поднимают проблему, при которой медиаграмотность провоцирует сетевую агрессию или использование манипулятивных технологий, и предлагают возможные варианты поддержания своей индивидуальности и уникальности с целью защиты от медиаманипулирования и медиаагрессии.

И здесь возникает вопрос о медиаобразовании. Все исследователи приходят к выводу о необходимости медиаобразования.

Медиаобразование как идея появилась в 1970-х годах, когда ЮНЕСКО выдвинуло медиаобразование как основу развития в будущем, под чем следовало понимать возможность активного использования медиа как средства общения с другими людьми [17]. Большое внимание и в отечественной науке уделяется проблемам медиаобразования, что и стало предметом изучения в трудах многих учёных. В отечественной науке термин «медиаобразование» появился в 1990-е годы и использовался А.В. Шариковым с целью охвата всех СМК [21].

Учёные до сегодняшних дней не видят разности между понятиями «медиаграмотность», «медиаобразование» и «медиакомпетентность».

А.В. Федоров в своих исследованиях провёл экспертный опрос отечественных и зарубежных учёных, занимающихся указанной проблемой, в котором приняли участие 26 человек из 10 стран. В результате опроса выяснилось, что граница между медиаобразованием и медиаграмотностью часто размыта, и используются учеными как одинаковые по смыслу, взаимозаменяемые термины [17].

В Российской науке медиаграмотность рассматривается в педагогической науке, филологической практике, журналистике, психологических и политических науках. Медиаграмотность рассматривается в исследованиях не только как один из наиболее важных компонентов медиакомпетенции, но и как результат медиаобразования, которое позволяет человеку понимать медиапоток и информацию благодаря определенному набору медиакомпетенций, которые человек приобретает с рождения.

Актуальность исследования медиаграмотности вызвана основными причинами:

1. История развития медиаграмотности в мире насчитывает больше полувека, но до сих пор не утихают споры о её понятийном аппарате, методах и методологии, о подходах в системе образования.

2. Развитие современных ИКТ предъявляют новые требования к медиаобразовательному сообществу.

3. Медиаграмотность в России на начальном этапе, опыт есть, но в большей степени в теории. Необходимы специальные рекомендации, программы, регламентирующие документы, способные реализовать эффективные проекты по формированию медиаграмотности в Российской Федерации прежде всего среди самых подверженных влиянию медиаинформации групп населения, особенно среди школьников и пенсионеров.

Выводы. Итак, разработке основных направлений в формировании медиаграмотности посвящены многие отечественные и зарубежные исследования, которые можно представить следующими блоками:

- Констатирующий (связанные с проблемами восприятия медиатекста разными возрастными группами).
- Общетеоретический (анализ существующих концепций медиаобразования, моделей, методов формирования медиаграмотности).
- Практико-ориентированный (посвященные методикам медиаобразования).

В связи с широким доступом к сети Интернет, с развитием моделей медиаманипуляций необходимо менять общественное мнение, так как сегодня недостаточно просто знать о фейковых новостях или дезинформации (фейкньюз) или медиаманипуляции. На сегодняшний день необходимо обладать высоким уровнем медиаграмотности, то есть определёнными навыками, умениями и знаниями в области медиа и медиаграмотности для защиты от влияния медиаманипуляций в процессе медиаобразования.

Мы считаем, что с развитием медиаграмотности связано повышение медиакомпетентности в сочетании с цифровыми навыками, приобретением опыта медиапотребления и в процессе медиаобразования развитием критического мышления.

Предложим наше (Назметдинова И.С., Куличев К.М., Столярова С.С.) определение медиаграмотности. Медиаграмотность – это овладение медиазнаниями в процессе медиаобразования при свободном и безопасном общении в медиaprостранстве, умение создавать свою медиапродукцию, анализировать медиаконтент и распознавать манипулятивную информацию.

Литература:

1. Большая российская энциклопедия. [в 35 т.] / гл. ред. Ю.С. Осипов. – М.: Большая российская энциклопедия, 2004-2017. – // <https://old.bigenc.ru/education/text/2375915>
2. Быков, И.А. Медиаграмотность как часть системы информационной безопасности / И.А.Быков., М.В. Медведова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. – 2020. – № 1. – С. 24-32
3. Жижина, М.В. Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования: о критериях оценки медиакомпетентности. Текст научной статьи по специальности «СМИ (медиа) и массовые коммуникации» [Электронный ресурс] / М.В. Жижина // Медиаобразование. – 2016. – № 4. – С 47-65. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediagramotnost-kak-strategicheskaya-tsel-mediaobrazovaniya-o-kriteriyah-otsenki-mediakompetentnosti/viewer>
4. Жилавская, И.В. Интерактивная (журналистская) модель медиаобразования [Электронный ресурс] / И.В. Жилавская // Медиаскоп. – 2008. – № 2. – URL: <http://www.mediascope.ru/node/229>
5. Жилавская, И.В. Результаты исследования медийно-информационной грамотности молодых преподавателей педагогических университетов России – победителей всероссийского конкурса «Педагогическое начало – 2018» [Электронный ресурс] / И.В. Жилавская. – URL: <https://mic.org.ru/phocadownload/28-zhilavskaya2.pdf>
6. Жилавская, И.В. Становление отрасли медиаобразования как условие медиабезопасности общества / И.В. Жилавская // Вестник челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2013. – Вып. 80. – С. 201-208
7. Казаков, А.А. Медиаграмотность в контексте политической культуры: к вопросу об определении понятия / А.А. Казаков // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2017. – № 4. – С. 78-97
8. Казаченок, В.В. Критерии и показатели оценивания медиаграмотности и медиакомпетентности / В.В. Казаченок // Электронный науч.-методич. журнал «Педагогика информатики». – 2022 – №1-2. – URL: [Http://pcs.bsu.by/2022_1-2/5ru.pdf](http://pcs.bsu.by/2022_1-2/5ru.pdf)
9. Липшиц, Я. Разработка стратегии медиа- и информационной грамотности / Я. Липшиц // Медиа- и информационная грамотность в обществах знания. М-во культуры Российской Федерации, Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, Комис. Российской Федерации по делам ЮНЕСКО. – Москва: МЦБС, – 2013. – С. 169-177
10. Маклюэн, М. Понимание медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн. – М. Жуковский: Канон-Пресс-Ц; Кучково поле. – 2003. – 166 с.
11. Матвеева, Н.А. Влияние телевидения на формирование ценностных ориентаций подростков и пути преодоления его негативных последствий: автореф. дис. ... канд. психол. наук [Текст] / Н.А. Матвеева – Курск, – 2009. – URL: <https://textarchive.ru/c-1012734.html>
12. Медведова, М.В. Современные исследования медиаграмотности в России / М.В. Медведова // Молодежь XXI века: образ будущего. – М. – 2019. – С. 97-98

13. Назметдинова, И.С. К вопросам о направлениях деятельности по формированию основ медиаграмотности обучающихся / И.С. Назметдинова, С.С. Столярова // Всероссийское СМИ «Время знаний». – URL: <https://edutime.ru/pub/144014>
14. Назметдинова, И.С. Мир медиатехнологий в формировании основ медиаграмотности (рецензия на учебное пособие «технологии медиатекста») / И.С. Назметдинова, С.С. Столярова // Междисциплинарные исследования: прошлый опыт, нынешние возможности, стратегии будущего: Сборник статей XVIII Международной научно-практической конференции. – Мельбурн: ICSRD «Научный взгляд». – 2023. – С. 91-97
15. Отечественная теория медиа: основные понятия. Словарь / под ред. Е.Л. Варгановой. – М.: Фак. журн. МГУ, Изд-во Моск. ун-та. – 2019. – 246 с.
16. Российский модуль медиаобразования: концепции, принципы, модели [Электронный ресурс] / Е.Л. Варганова, Я.Н. Засурский. – URL: <https://textarchive.ru/c-2870888.html>
17. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А.В. Федоров. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». – 2007. – 616 с.
18. Федоров, А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А.В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та. – 2010. – 64 с. – URL: http://evartist.narod.ru/text23/0013.htm#з_13
19. Хлызова, Н.Ю. Медиаобразование и медиакомпетентность в эпоху информационного общества / Н. Ю. Хлызова // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – №341. – С. 190-197
20. Чичерина, Н.В. Медиаграмотность как ключевая компетенция современного специалиста: структура и содержание [Электронный ресурс] / Н.В. Чичерина. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediagramotnost-kak-klyuchevaya-kompetentsiya-sovremennogo-spetsialista-struktura-i-soderzhanie/viewer>
21. Шариков, А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт [Текст]: Учеб. пособие / А.В. Шариков. – М.: Академия педагогических наук. – 1990. – С. 50-51

Педагогика

УДК 378.046.4

кандидат педагогических наук, доцент Намсинк Екатерина Викторовна
 Федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ ПЕДАГОГОВ РАННЕГО ДЕТСТВА: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье предпринята попытка описания содержательного и методического аспектов реализации основных групп профессиональных навыков педагогов раннего детства. Показано, что профессиональная деятельность воспитателей детей раннего возраста имеет особое содержание. Навыки педагогов раннего детства систематизированы, распределены по группам. Каждой группе навыков дана характеристика. Автором представлены обобщенные результаты исследования, отражающего основные профессиональные дефициты педагогов раннего детства, указывается на взаимосвязь данных дефицитов и сформированности профессиональных навыков педагогов.

Ключевые слова: дети, ранний возраст, педагоги раннего детства, профессиональные навыки, профессиональное развитие, профессионализм, профессиональные дефициты.

Annotation. The article attempts to describe the substantive and methodological aspects of the implementation of the main groups of professional skills of early childhood teachers. It is shown that the professional activity of early childhood educators has a special content. The skills of early childhood teachers are systematized and divided into groups. Each skill group is given a characteristic. The author presents generalized results of a study reflecting the main professional deficits of early childhood teachers, indicates the relationship between these deficits and the formation of professional skills of teachers.

Key words: children, early age, early childhood teachers, professional skills, professional development, professionalism, professional deficits.

Введение. Профессионализм воспитателя, в ряду объективно необходимых характеристик, раскрывается в категориях «педагогическая деятельность», «педагогическое общение», «профессионально-значимые личностные качества педагога», «результаты педагогического труда» и т.д., что на практике проявляется в конкретных профессионально-педагогических умениях и навыках. Безусловно, развитие любого педагога как субъекта профессиональной деятельности предполагает его ориентацию в новых социокультурных условиях, современном программном и методическом материале, осознанное отношение к собственной профессиональной деятельности, рефлексивный самоанализ профессиональных и личностных качеств.

Профессиональное развитие педагога представляет собой поступательное, довольно сложное и нелинейное восхождение от стадии допрофессионализма к профессионализму и суперпрофессионализму педагога-мастера. Ни один профессионал не может миновать в своём развитии стадии допрофессионализма, включающей в себя первичное ознакомление с профессией, адаптацию к профессии и самоактуализацию в ней. Именно в начале своего творческого пути педагог проходит через освоение способов решения профессиональных задач, выработку индивидуального профессионального стиля деятельности в пространстве взаимного развития с ребёнком раннего возраста и его родителями, а также рефлексивное осознание своих сильных и слабых сторон, что крайне важно для становления индивидуальной системы деятельности.

В контексте инновационных изменений современного дошкольного образования представляют значительный интерес работы А.Г. Гогоберидзе, И.В. Головиной, В.А. Деркунской, С.А. Езоповой, Л.А. Ивакиной, И.А. Калибиной, А.А. Майера и других, раскрывающие особенности профессионального развития педагогов дошкольного образования, сущности и своеобразия их профессиональной подготовки и профессионально-педагогической деятельности.

Одной из актуальных проблем современного педагогического образования является подготовка профессиональных кадров в области воспитания детей раннего возраста и развитие педагогического мастерства таких педагогов. Педагогами раннего детства, вслед за учёным А.А. Майером, мы называем особую категорию педагогов дошкольного образования, работающих с детьми в возрасте от нескольких месяцев до трёх лет.

Важно отметить, что дети раннего возраста представляют собой весьма неоднородную по большинству показателей группу в возрасте от одного года до трёх лет. У ребёнка этого возраста слабо выражены природные формы поведения,

отмечаются низкая выносливость и работоспособность, слабая координация и эмоциональная неустойчивость. Поведение детей раннего возраста характеризуется ситуативностью, у них сформированы, но ещё очень плохо развиты мышление, память, воображение и речь.

Дети данной возрастной категории отличаются целым рядом анатомо-физиологических и психосоциальных характеристик, учет которых в процессе воспитания детей не просто необходим, но и жизненно важен. К таким базовым характеристиками детей раннего возраста с уверенностью можно отнести: социальную ситуацию развития, выраженную формулой «ребёнок – предмет – взрослый», ведущий мотив общения (по Д.Б. Эльконину) «делать как взрослый», ситуативно-личностную и ситуативно-деловую формы общения со взрослым, предметную деятельность, а также ведущие психические новообразования: овладение прямохождением, появление первых слов, появление гипоглобулических реакций и выделение своего «Я» из окружающего мира.

Под навыками нами понимаются автоматизированные путём многократного повторения умения.

Развитие профессиональных навыков педагогов раннего детства – одна из актуальных и слабо изученных проблем теории и методики профессионального педагогического образования. На наш взгляд, данное утверждение объясняется тремя основными причинами.

Во-первых, лишь часть педагогов дошкольного образования узко специализируется на работе с детьми раннего возраста. Практика показывает, что некоторые из них, действительно, работают только с детьми данной возрастной категории, другие – продолжают сопровождать развитие детей на протяжении всего дошкольного возраста. С этим связаны типичные сложности смены стиля взаимодействия с детьми, в разных возрастных группах он имеет существенные отличия.

Во-вторых, не все педагоги раннего детства имеют профильное образование, часто на этих группах работают люди, пришедшие в профессию «по обстоятельствам» из других сфер деятельности. Такие педагоги испытывают значительные сложности ввиду незнания характера взаимодействия с детьми, а также особенностей присмотра, ухода и потребностей развития.

В-третьих, в образовательных программах подготовки педагогов дошкольного профиля на всех уровнях, а также в программах повышения квалификации, практический компонент подготовки часто не реализуется в том объёме, который позволил бы обеспечить прочное усвоение всех важных навыков.

Изложение основного материала статьи. Педагог раннего детства – это профессионал, знающий особенности развития детей первых лет жизни, способный к планированию и реализации образовательной деятельности с детьми раннего возраста на основе Федерального государственного образовательного стандарта, налаживающий раннюю коммуникацию, организующий виды деятельности детей, создающие широкие возможности для их развития, применяющий специальные методы и приёмы «мягкого» взаимодействия с малышом, владеющий ИКТ-компетенциями и выстраивающий партнёрское взаимодействие с родителями на основе принципа «совместности» Е.Д. Файзуллаева [4; 6].

Особенностями профессиональной деятельности педагогов раннего детства выступают, на наш взгляд, характеристики собственно трудового процесса (уход, присмотр, игровое обучение, воспитание и развитие детей раннего возраста на основе следования особым педагогическим ритуалам); характеристики общения и речи воспитателя (общение, построенное на стремлении воспитателя быть понятным для малыша, с использованием приёмов усиленной эмоциональности, алгоритмизации, рассуждения, опережающего одобрения, комментирования, регулирования, эмоционально-оценочных суждений).

Педагог раннего детства как субъект профессиональной деятельности должен быть способным к организации и проведению игр-занятий, имеющих в основе предметно-манипулятивную деятельность, игр с составными и динамическими игрушками, экспериментирования с материалами и веществами, самообслуживания и действия с бытовыми предметами, восприятия смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная деятельность). Для педагога групп раннего возраста часто характерны следующие особенности, свидетельствующие о наличии профессиональной деформации (краткость, эмоциональность и упрощённость речи даже в общении со взрослыми людьми, сложность выражения собственных мыслей ввиду преобладания среди воспитанников неговорящих детей) [3].

Профессиональные навыки педагога раннего детства выступают в роли главного регулятора его профессионализма, который материализует имеющиеся профессиональные знания, позволяет использовать знания с высокой результативностью.

Вопросам развития и совершенствования профессиональных навыков педагога раннего детства на современном этапе развития дошкольного образования посвятили свои научные работы Л.Г. Богославец, А.А. Майер, Н.В. Микляева, Л.И. Кириллова, Е.Д. Файзуллаева [1; 2; 3; 4] и другие учёные.

Целью работы является представление содержательных и методических аспектов реализации профессиональных навыков у педагогов раннего детства в образовательном взаимодействии с детьми раннего возраста и их родителями.

В ходе исследования нами использован метод семантического анализа трактовок понятий «навыки», содержащихся в отечественной и зарубежной литературе. На основе системного и деятельностного подходов, описаны содержательные и методические аспекты реализации профессиональных навыков педагогов раннего детства.

Профессиональные навыки, соответствующие Стандарту профессиональной деятельности педагога, были нами проанализированы и обобщены в четыре группы: реализация основных форм взаимодействия с детьми раннего возраста на основе лично-ориентированного подхода, организация различных видов деятельности ребёнка раннего возраста, организация предметно-пространственной среды для детей раннего возраста, взаимодействие с семьями воспитанников в период адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению (далее – ДОО).

Рассмотрим некоторые наиболее важные навыки, особенности их содержания и применения в практике работы воспитателей групп раннего возраста (см. Таблицу 1).

Профессиональные навыки педагога раннего детства и способы их реализации в образовательном взаимодействии с детьми раннего возраста и их родителями

№	Группа навыков	Характеристика группы навыков	Особенности реализации	Ситуации применения навыков	Примеры успешной реализации навыков
1	2	3	4	5	6
1	<i>Реализация основных форм взаимодействия с детьми раннего возраста на основе личностно-ориентированного подхода.</i>	Организация и проведение режимных моментов, игр-занятий, дидактических игр и т.д.	Реализуется при условии плановости повторности, наличия детской активности, сочетания словесного и наглядного способов обучения, небольшой продолжительности совместной деятельности.	Реализация режимных моментов, образовательной деятельности, организация и проведение свободной деятельности детей в раннего возраста и т.д.	Педагог сопровождает группу детей при умывании (одевании или раздевании, приёме пищи), используя визуальные опоры и простейшие алгоритмы для детей, уделяя персональное внимание каждому ребёнку, поощряя его стремление к самостоятельности.
2	<i>Организация различных видов деятельности ребёнка раннего возраста.</i>	Организация восприятия детьми стихов, сказок, малых фольклорных произведений, слушания музыки, сюжетно-отобразительной игры, конструирования, изобразительной деятельности, простейшего экспериментирования с материалами и веществами и т.д.	Реализуется с учетом принципов педагогической поддержки, детствоцентризма, делового сотрудничества с ребёнком.	Образовательная деятельность, индивидуальная работа с ребёнком.	Педагог наблюдает за ребёнком, который осуществляет простейшие действия с предметами, помогает открывать возможности предмета, учит им пользоваться, находится в поле зрения ребёнка, периодически поддерживает его голосом, подбадривает и хвалит ребёнка за адекватные действия.
3	<i>Организация предметно-пространственной среды для детей раннего возраста.</i>	Организация центров: воды и песка, двигательной активности, театрализованной деятельности, книги, дидактических игр, музыкального развития, предметной и игровой деятельности, изобразительной деятельности. «Открытие» перед ребёнком среды в процессе развивающего общения, изменение, вариативное использование материалов и пространств.	Реализация взаимосвязи всех элементов повседневной жизни ребёнка раннего возраста с его развитием, воспитанием, обучением, приобщением к самообслуживанию. Подбор дидактических материалов, развивающих игр и игрушек с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей раннего возраста.	Оценка образовательного потенциала игры и игрушки, оснащение центров детской активности и т.д.	Педагог организует игровое пространство с удобным расположением игрушек, дети включаются в игру. Педагог выступает в роли модератора цифровой образовательной среды в семье (анализирует качество контента интерактивной игры, игрушки, приложения), выявляет соответствие данного контента возрастным особенностям и потребностям детей раннего возраста.
4	<i>Взаимодействие с семьями воспитанников в период адаптации детей к ДОО.</i>	Взаимодействие с родителями воспитанников, обусловленное согласованностью систем ожиданий, целевых ориентиров развития детей раннего возраста. Совместный с родителями	Реализация совмещенной системы ожиданий педагога и родителей в процессах образования и социализации ребёнка раннего возраста.	Работа педагога в качестве консультанта индивидуально и с малыми группами родителей с целью просвещения, обучения, поощрения,	Педагог организует консультацию для родителей с целью просвещения по вопросу техник эффективной коммуникации с ребёнком раннего возраста.

		мониторинг развития детей раннего возраста.	Мониторинг развития ребёнка педагогом и родителями на основе учёта таких его характеристик, как контактность, преобладающий эмоциональный фон, степень чувствительности и к воздействиям взрослого, вовлечённость ребёнка в специфические виды деятельности, адекватность выполнения указаний взрослого.	информирования и анализа разнообразных типичных ситуаций воспитания и обучения детей раннего возраста.	
--	--	---	--	--	--

Как видим, в таблице представлены не все, но наиболее важные группы навыков, дана их характеристика, определены особенности реализации, ситуации применения навыков, а также приведены примеры успешной реализации навыков.

Опыт практической работы автора статьи с педагогами раннего детства, анализ материалов и результатов исследований, проводимых с 2021 года показывает, что практически все группы навыков педагогов раннего детства требуют совершенствования. Многие вовсе не сформированы и могут рассматриваться в качестве профессиональных дефицитов педагогов, более или менее ими осознаваемых.

Наши исследования показывают, что наиболее выраженными дефицитами, влияющими практически на все указанные группы навыков, затрудняющих их реализацию педагогами, вступают: недостаточно развитое умение наблюдать за детьми и распределять своё внимание на всех без исключения воспитанников, слабая способность переключать внимание детей, менять их эмоциональное состояние, довольно скудный репертуар прикосновений к детям, «мягкого» общения (жестов, голоса, мимики, взглядов, интонаций), затруднения, связанные с налаживанием совместной деятельности детей.

Использование педагогами методов и приёмов в процессе налаживания контакта с детьми раннего возраста, а также организации их деятельности (игровые методы, методы организации пространства жизнедеятельности детей группы, методы показа наглядности, предметов, методы дистанции в общении с детьми, выступающие методами непосредственного регулирования психоэмоционального состояния воспитанников (Е.Д. Файзуллаева) [4; 5] – всё это также представляет сложность для педагогов раннего детства, но, преимущественно, для молодых и начинающих работать воспитателей.

Актуальным для педагогической практики остаётся вопрос об условиях формирования и совершенствования профессиональных навыков педагогов раннего детства. Можно предположить, что основными условиями развития и совершенствования навыков воспитателей детей раннего возраста выступают: все виды стимулирования педагогов, различные формы методической помощи и поддержки, «живое участие» наставника, старшего воспитателя ДОУ, конструктивная критика коллег, умение признавать и исправлять собственные недостатки и ошибки, обучение на рабочем месте, все виды презентации педагогического творчества (менторские площадки, мастер-классы, креативные семинары, творческие вечера, конкурсы профессионального мастерства).

Выводы. Введение профессионального стандарта Педагог, Федеральной образовательной программы дошкольного образования ставит перед педагогами групп детей раннего возраста проблемы, связанные с появлением новых целевых установок, ценностных ориентиров, достичь которые возможно, только изменив траекторию профессиональной деятельности. Осваивать новое ценностное поле, идти в новом направлении впервые трудно, тем более, что одновременно необходимо вести за собой воспитанников и их родителей. Здесь педагогу необходимо быть не только исполнителем требований, предъявляемых нормативными документами, но также и творцом, инициатором взаимного развития с ребёнком раннего возраста и его родителями.

В статье представлены содержательные и методические аспекты реализации профессиональных навыков у педагогов раннего детства в образовательном взаимодействии с детьми раннего возраста и их родителями.

Профессиональные навыки педагогов раннего детства систематизированы, распределены по группам. Каждая группа навыков сопровождается описанием особенностей содержания и примерами ситуаций, в которых данный навык может быть востребован.

Обобщённые результаты исследования, отражающие основные профессиональные дефициты педагогов раннего детства соотнесены с проблемами формирования профессиональных навыков педагогов.

Стоит отметить, что навыки педагога должны сочетаться с умением творчески осмысливать и решать нестандартные профессиональные задачи. Безусловно, они не могут рассматриваться как нечто завершенное. Развитие их успешно осуществляется в процессе профессионального самообразования, а также неформального и информального образования педагога.

Литература:

1. Поздеева, С.И. Открытое совместное действие педагога и ребёнка: содержание, признаки, результаты / С.И. Поздеева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – С. 198-202
2. Портрет педагога раннего детства: особенности профессии / А.А. Майер, Н.В. Микляева, Л.И. Кириллова, Е.Е. Кривенко; под ред. Т.В. Волосовец, И.А. Лыковой, Н.В. Микляевой. – Москва: Издательский дом «Цветной мир», 2018. – 120 с.
3. Теплюк, С.Н. Актуальные проблемы развития и воспитания детей от рождения до трёх лет / С.Н. Теплюк. – Москва:

Мозаика-Синтез, 2010. – 144 с.

4. Файзуллаева, Е.Д. «Мягкая педагогика». Воспитание детей раннего возраста: учебно-методическое пособие для реализации образовательной программы «Теремок» / Под ред. И.А. Лыковой. – Москва: Цветной мир, 2021. – 88 с.

5. Файзуллаева, Е.Д. Совместная деятельность взрослого и ребёнка как средство развития их субъектности / Е.Д. Файзуллаева // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: матер. Научно-практ. семинара (Новосибирск, 16-17 апреля 2015 г.) / Под ред. Г.С. Чесноковой, И.А. Федорченко. – Новосибирск: НПУ, 2015. – С. 21-24

Педагогика

УДК 37.018.2

кандидат педагогических наук, доцент **Неустроева Екатерина Николаевна**

Северо-Восточный федеральный университет (г. Якутск);

учитель начальных классов **Соркомова Айыллаана Гаврильевна**

МБОУ «Тебюляхская СОШ имени А.Ф. Старкова»

Момского улуса Республики Саха (Якутия) (с. Чумпу-Кытыл)

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье авторы изучили формы и приемы воспитания во внеурочной деятельности. Подчеркнули, что внеурочная деятельность является эффективным средством для формирования у младших школьников этнокультурного воспитания. Представили ход проектной деятельности. Авторы в своем исследовании подтверждают, что проектная деятельность по этнокультурному воспитанию играет важную роль в формировании у детей уважения к культурному наследию, так как она позволяет им погрузиться в мир традиций, обычаев и искусства своего народа, что способствует не только сохранению ценностей и наследия, но и стимулирует их творческую и исследовательскую активность.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, олонхо, семейные традиции, семейные ценности, этнокультурное воспитание.

Annotation. In the article, the authors studied the forms and techniques of education in extracurricular activities. They emphasized that extracurricular activities are an effective means for the formation of ethno-cultural education among younger schoolchildren. They presented the progress of the project activities. The authors confirm in their study that project activities on ethnocultural education play an important role in the formation of children's respect for cultural heritage, as it allows them to immerse themselves in the world of traditions, customs and art of their people, which contributes not only to the preservation of values and heritage, but also stimulates their creative and research activity.

Key words: extracurricular activities, olonkho, family traditions, family values, ethno-cultural education.

Введение. Актуальность этой задачи обусловлена необходимостью ответить на вызовы современного этапа развития, где центральное место занимает воспитание и социопедагогическая поддержка. Для успешного развития нового поколения, ориентированного на ценности, которые способствуют решению образовательных, воспитательных и жизненных задач, необходимо учитывать различия в культурных практиках [1]. Этот аспект интегрирован в образовательную стратегию, что подтверждается Федеральным Законом об Образовании Российской Федерации и федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, в которых освещены вопросы этнокультурного образования и воспитания.

Процесс этнокультурного воспитания занимает особое место в образовательных учреждениях. Воспитание и социализация личности как субъекта этноса начинается с семьи, далее в школе. И, школа обеспечивает, организует и использует различные формы и приемы работы по всем направлениям воспитания [3].

Изложение основного материала статьи. Использование этнокультурного материала в учебно-воспитательном процессе школы, требует от педагога большого мастерства и разнообразия методов, форм и приемов обучения [2]. Одним из таких, активных методов, можем выделить проектную деятельность. Именно, во время проектной деятельности ученики учатся работать в команде, классифицировать, анализировать, исследовать, более глубоко погружаются в проблему исследования, приобретают практические навыки и углубляют свои знания.

В связи с этим, в муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Тебюляхская СОШ им. А.Ф. Старкова» Момского улуса Республики Саха (Якутия), для учеников 3 класса провели исследование.

Для целенаправленной работы по этнокультурному воспитанию младших школьников мы разработали для учащихся 3 класса программу внеурочной деятельности «Наш суровый край – на дом родной». Кружок был нацелен для углубления знаний младших школьников к культуре народа Саха, воспитание любви, уважительного отношения и привязанности к родному языку, краю и традициям народа. Содержание всех занятий разделили на 3 блока:

1 блок. Наше богатство – наш фольклор.

2 блок. Наше богатство – наше народное искусство.

3 блок. Наше богатство – в нашей связи с предками.

Во время занятий ученики разработали проекты, раскрывающие тематику блоков. Проекты по срокам исполнения были разными и представлены по разным типам.

В разработке занятий особый упор делали на этнокультурное направление, представляющий, как духовные, так и материальные аспекты жизни якутского народа, для формирования у младших школьников целостного восприятия культуры. Духовные элементы, такие как народные традиции, обычаи, праздники и фольклор, создают контекст и помогают детям понять мировоззрение и психологию народа.

Материальная культура, в свою очередь, демонстрирует достижения народа в области искусств и ремесел, что позволяет детям не только увидеть, но и почувствовать, какова была повседневная жизнь якутов, знакомится с бытом предков. Тактильные и визуальные восприятия действительно играют ключевую роль в усвоении знаний, так как они делают процесс обучения более живым и запоминающимся.

Включение элементов самостоятельного планирования и творческих заданий помогает развивать у детей важные навыки. Самостоятельный поиск информации активизирует их мыслительную деятельность, а работа над творческими проектами способствует развитию креативности и инициативности. Это создает возможность не только для изучения культуры, но и для формирования готовности к совместной деятельности и сотрудничеству.

Таким образом, такая интеграция в учебном процессе помогает детям глубже осознать культурное наследие якутского народа и формирует у них уважение к традициям и многообразию культур.

Представим ход работы проектов: «Тыл баайа- норуот күүһэ» который был организован по блоку «Наше богатство – наш фольклор», «Олонхо-саха норуотун кэскилэ» по блоку «Наше богатство – наше народное искусство» и проект «Мин дьиэ-кэргэним – мин эрэнэр эрэлим» по блоку «Наше богатство – в нашей связи с предками».

Проект «Тыл баайа- норуот күүһэ» преследовал цель: познакомить с устным народным творчеством разных народов. Представим ход проектной работы. В начале организовали квест-игру знакомства с пословицами разных народов.

После завершения квест игры группы представили свои мини-проекты. Каждая группа имела возможность рассказать о выбранной ими пословице, объяснить её значение и продемонстрировать свои иллюстрации. Это способствовало обмену знаниями между учениками и формированию уважительного отношения к культуре других народов.

Итогом проектной работы стало создание виртуальной галереи иллюстраций, где каждая работа была сопровождается кратким описанием пословицы и информации о народе, из которого она была заимствована, что можно увидеть на рис. 1. Ученики научились пользоваться современными цифровыми инструментами, что позволило им не только выразить свои творческие способности, но и освоить новые навыки.



Рисунок 1. Рисунки детей

На заключительном этапе провели рефлексию по итогам проекта. Организовали обсуждение, на котором ученики могли поделиться своими впечатлениями о проделанной работе, высказать свои мысли о значении изученных пословиц и их важности для культуры и наследия народов Республики Саха (Якутия). Обсудили миссию пословиц, их посыл для людей. Почему, важно знать и использовать в обыденной жизни пословицы.

Проект способствовал не только расширению знаний о культуре народов, но и развитию чувства солидарности и уважения к многообразию. Ученики определили для себя важные ценности, такие как взаимопонимание и толерантность, что является важным аспектом воспитания в современном обществе.

При разработке данного проекта учащиеся проявили творческий потенциал, фантазию, воображение и индивидуальность в выражении своих идей. Учащиеся проявили свои таланты в создании иллюстраций в которых они воплощали пословицы и делали акцент на их глубокий смысл.

Проект «Олонхо-саха норуотун кэскилэ» преследовал цель: приобщение учащихся к духовной культуре народа Саха, знакомство с героическим эпосом «Олонхо» и его основными персонажами.

В классе провели беседу о якутском национальном эпосе олонхо как хранилище исторических ценностей народа Саха, на котором педагог демонстрировал литературные издания, иллюстрации, презентации.

Подведя беседу к проектной деятельности, ученикам было предложено выбрать тему и затем обсуждая коллективно приступили к созданию плана.

Далее ученикам предлагается попробовать свои силы в создании макета «Олонхо-саха норуотун кэскилэ». В течение этого времени, учащиеся совместно обсуждают план предстоящей работы, ученики разделились на 2 группы. Каждая группа оформляет проект на ватмане, макеты можно увидеть на рис.2. И на последнем этапе работы дети представили свои проекты. После завершения работы над макетами каждая группа подготовили презентацию своего проекта. Учащиеся научились наглядно представлять результаты своего труда, рассказывая о героях и сюжете олонхо, а также значения каждого персонажа для культуры Саха. Презентации проходят в формате выставки, где каждый может ознакомить остальную часть класса с результатами работы.



Рисунок 2. Макеты проекта «Олонхо-саха норуотун кэскилэ»

После презентаций проходила общая дискуссия, в ходе которой учащиеся обсуждают, что нового они узнали о якутском эпосе, каких героев запомнили, и как это знание может быть полезным для них. Педагог подводит итоги, делая акцент на ценности традиционной культуры и её современном значении.

Участвуя в подпроекте «Олонхо-саха норуотун кэскилэ», учащиеся проявили высокий уровень мотивации и заинтересованности в изучении культуры якутского народа. Дети продемонстрировали способность к самостоятельному поиску информации, анализу исторических источников и творческому переосмыслению полученных знаний. Проект позволил развить у детей навыки проектной деятельности и коммуникативные навыки. Они продемонстрировали высокий уровень воображения, творческого мышления и умения работать в группе. В процессе работы над проектом дети укрепили свои навыки в области искусства, культуры и истории народа Якутии. Учащиеся активно работают над созданием макета «Олонхо-саха норуотун кэскилэ», исследуя каждого персонажа и собирая информацию о их характеристиках, подвигах и связях друг с другом. Для работы используются различные материалы: бумага, картон, краски, природные материалы. В ходе работы над проектом происходит обмен идеями и конструктивное обсуждение.

В завершении проекта учащиеся оформляют обратную связь, где они могут поделиться своими впечатлениями о работе, отметить, чему научились, и как могут использовать это знание в будущем. Проект был выставлен в школьной библиотеке и на школьном сайте для более широкой аудитории.

Такой структурированный подход к проекту способствует формированию уважения к культуре народа Саха, развивает творческие навыки, умение работать в команде и коммуникативные способности учащихся.

Проект «Мин дьиз-кэргэним – мин эрэнэр эрэлим» по блоку «Наше богатство – в нашей связи с предками», был организован по типу информационного проекта.

Цель проекта: формирование у обучающихся ценностного отношения к традициям семьи; познакомить детей с понятием «традиция семьи».

На вводном этапе была проведена работа с литературой «Что такое семейные традиции?». Следующим этапом учащимся дано было задание: в течении 7 дней подготовить самостоятельно информационный проект на тему: «Мин дьиз-кэргэним – мин эрэнэр эрэлим». Проект был в виде презентации, по желанию обучающегося может быть иллюстрирован фотографиями, рисунками и пр.

Далее были проведены семинарские чтения, где были приглашены родители обучающихся. После вступительного слова учителя о значении традиций в жизнедеятельности семьи, выступили обучающиеся с информационным проектом. После выступления обучающихся коллективно обсуждали результаты семинара.

Большую роль при разработке подпроекта «Мин дьиз-кэргэним – мин эрэнэр эрэлим» сыграли родители. В общении с родителями ребенок узнает традиции своей семьи, соотносит их с традициями своего народа, узнает о достижениях, о деятельности отдельных членов семьи, значимости этой деятельности и т.д.

Тематика данного подпроекта является актуальной не только для учеников, но и для родителей. Современные родители зачастую не уделяют внимания историческим корням семейных обычаев и традиций. Такие аспекты, как празднование дней рождения, гостеприимство, забота о здоровье, рукоделие и изучение семейной истории, приобрели привычный характер, но мало кто задумывается о традициях, которые послужили их основой.

На занятиях замечалось желание детей познавать наследие своей семьи. Дети с оживлением рассказывали об уникальных традициях своей семьи, задавали множество вопросов и высказывали свои размышления. Благодаря занятиям дети расширили свои знания о семейном прошлом, обогатили свой культурный кругозор и научились ценить и уважать традиции своей семьи. Они осознали важность сохранения и передачи этого наследия будущим поколениям.

Дети активно взаимодействовали друг с другом, обмениваясь идеями, помогая и поддерживая друг друга в изучении и интерпретации своих семейных традиций. Это способствовало развитию их социальных навыков, умения работать в команде.

Выводы. Таким образом, надо отметить, что на протяжении всей деятельности в детях воспитывались отзывчивость, доброта, чуткость, любовь и бережное отношение к природе, к национальным традициям, к традициям своей семьи. Через изучение национальных традиций и традиций своей семьи дети укрепили свою идентичность и уважение к своим корням. Они поняли, что знание и сохранение культурного наследия играют важную роль в формировании личности и поддержании духовного единства с семьей и обществом.

В заключительном этапе проекта «Наш суровый край – на дом родной» была организована выставка, на котором были представлены результаты работы участников. В ходе формирующего эксперимента были полностью соблюдены условия формирования ценностного отношения к национальным традициям среди младших школьников.

Литература:

1. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. Сред. и высш. пед. Учеб. заведений / Г.Н. Волков. – М: изд. центр «Академия», 1999. – 168 с.
2. Неустроев, Н.Д. Этнопедагогика народов Севера: учеб. пособие / Н.Д. Неустроев. – Якутск: ИПКРО, 1999. – 140 с.
3. Шергина, Т.А. Этнокультурное воспитание младших школьников в условиях Арктики: монография / Т.А. Шергина, А.П. Бугаева, А.А. Кожурова. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2020. – 172 с.

Педагогика

УДК 37.018.12

кандидат педагогических наук, доцент Ноговицына Надежда Михайловна

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

АНАЛИЗ КОНФЛИКТОВ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема взаимоотношений между родителями и детьми подросткового возраста. Обоснована актуальность исследования детско-родительских взаимоотношений в современной семье. Проанализированы ценности родителей и подростков. Обобщены основные трудности родителей в общении с детьми подросткового возраста. Составлена психолого-педагогическая характеристика современных подростков, которые относятся к поколению центриалов. Определены основные противоречия в отношениях подростков с родителями. Основное внимание автор акцентирует на мировосприятии двух поколений, выявлению основных причин конфликтов в детско-родительских отношениях. Также в статье представлены результаты опроса, проведенного среди подростков

г. Якутска и их родителей. Подчеркнуто значение педагогического просвещения родителей. Определена необходимость оказания современным родителям психолого-педагогической поддержки в конфликтах с их детьми-подростками.

Ключевые слова: воспитание, взаимоотношения, конфликт, подросток, противоречия, родители, семья.

Annotation. This article considers the problem of relationships between parents and adolescent children. The relevance of the study of child-parent relationships in the modern family is substantiated. The values of parents and teenagers are analyzed. The main difficulties of parents in communication with teenage children are generalized. The psychological and pedagogical characteristic of modern adolescents who belong to the generation of centenarians is compiled. The main contradictions in the relations of adolescents with parents are defined. The authors focus on the worldview of two generations, identification of the main causes of conflicts in child-parent relations. The article also presents the results of a survey conducted among teenagers in Yakutsk and their parents. The importance of pedagogical education of parents is emphasized. The necessity of providing modern parents with psychological and pedagogical support in conflicts with their adolescent children is determined.

Key words: upbringing, relationships, conflict, adolescent, contradictions, parents, family.

Введение. Основой социализации, развития всех социальных связей ребенка являются детско-родительские отношения, которые формируются под влиянием объективных факторов и субъективных особенностей личности. Как социально-культурный феномен детско-родительские отношения являются объектом изучения различных наук: психологии, педагогики, социологии и др.

Детско-родительские отношения в современной семье переживают серьезную трансформацию, которая определена изменениями в обществе, культуре, политике, а также технологическим прогрессом. Позиция ребенка в обществе кардинально изменилась на протяжении последних двадцати лет, появились новые термины: «ответственное родительство», «осознанное родительство», «ювенальное право» и др. При этом появились такие глобальные проблемы, как инфантильность молодежи, потребительское отношение во всех сферах жизнедеятельности, буллинг (кибербуллинг) и т.д. По мнению Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина именно «социальная ситуация развития» является важнейшим компонентом личностного развития ребенка. Семья определяет ту социальную среду, где осуществляется личностное становление и развитие каждого участника этого процесса. Родители являются первичными агентами социализации личности, и ребенок именно через отношения с родителями познает окружающий мир, получает социальный опыт взаимодействия с людьми и отношения с самим собой. Особое значение это приобретает, когда дети достигают подросткового возраста.

Согласно терминологии Фонда ООН в области народонаселения (ЮНФПА): «Подростки – лица в возрасте 10-19 лет» [6]. При этом внутри периодизации также существует разделение на ранний подростковый возраст (10-14 лет) и поздний – 15-19 лет. Законодательством Российской Федерации подростковый возраст ограничивается возрастом совершеннолетия: «Несовершеннолетний - лицо, не достигшее возраста восемнадцати лет» [1].

На протяжении десятков лет объектом исследования психологов и педагогов были семьи с явными проблемами в воспитании и социализации детей: дисфункциональные, неблагополучные, асоциальные, аморальные и др. (Мудрик А.В., Шульга Т.И.) [4]. Также достаточно опубликованных трудов по социально-педагогической работе с подростками «группы риска»: Овчарова Р.И., Милькевич О.А., Анцифоров, Леус, Э.В., Степанов В.Г. и др. [3].

Однако, в последние годы стало очевидным, что в психолого-педагогической поддержке нуждаются практически все родители, имеющие детей подросткового возраста. Это объясняется вызовами и условиями современного общества, где повышается социальный статус ребенка, а также повышается уровень родительской ответственности [2]. От родителей в современном обществе требуется не только проявлять любовь к детям, заботиться об их благополучии, но и обладать знаниями в области педагогики и психологии, уметь ориентироваться в IT-технологиях, владеть навыками успешной коммуникации, методами личностного роста, самореализации и т.д.

Дети, родившиеся после 2000-х годов, относятся к поколению центениалов, по-другому «поколение Z». Впервые теория поколений была описана Нилом Хау и Уильямом Штрауссом в 1991 году, согласно которой каждые 20-25 лет появляется абсолютно новое поколение, которое способно изменить мир. В разговорной речи часто употребляют слово «зумеры». Все это про поколение современных подростков, которые характеризуются некоторыми особенностями:

- они не видят разницы между виртуальным и реальным общением. Для них абсолютно одинаково проводить время с другом в социальных сетях или непосредственно встречаясь, делать покупки в магазине или онлайн, на каждый шаг у них есть соответствующее приложение в смартфонах;
- они по-настоящему толерантны. Для них нет отличий по национальной или расовой принадлежности, они спокойно относятся к другому образу жизни, мышления, принимают тот факт, что все люди разные и это нормально;
- они ценят личный бренд человека гораздо выше, чем вещи. При этом они практичны, способны к планированию и целеполаганию;
- они глобально мыслят, т.к. получают огромный поток информации отовсюду и перекрестно.

Эти характеристики являются дополнительным фактором, влияющим на детско-родительские отношения в современных семьях.

Изложение основного материала статьи. Поэтому родители подростков нуждаются в психолого-педагогической поддержке не меньше, чем сами подростки. Во-первых, родители современных подростков явно ощущают потерю авторитета, за авторитет в глазах собственного ребенка сейчас надо бороться, саморазвиваться и быть «в тренде». Во-вторых, мобильность жизни постоянно растет, и взрослые прилагают немалые усилия, чтобы не отстать, полноценно функционировать, добиваться успеха, что отнимает массу времени, сил и душевного покоя, что, в свою очередь, отражается на детско-родительских взаимоотношениях. В-третьих, так называемый «конфликт отцов и детей» вышел на новый уровень, пропасть между взрослыми и подрастающим поколением расширяется и углубляется в силу причин, о которых мы писали выше.

Чтобы подтвердить свои предположения, мы провели онлайн-опрос среди подростков и их родителей с целью выявления особенностей детско-родительских отношений. Мы выбирали подростков из благополучных, полных семей, обучающихся в школах г.Якутска и просили, чтобы опрос прошли также и их родители. Охват составил 50 подростков в возрасте 14-16 лет и 38 родителей.

В результате опроса выявили основные моменты, которые раздражают родителей в их детях-подростках:

- предпочтение виртуального общения реальному («все время в телефоне») – 76,3%;
- плохая память, неумение сосредоточиться на длительном занятии, длинных текстах и т.д. («клиповое мышление») – 52,6%;
- сленг подростков («непонятные слова») – 39,4%;
- снижение мотивации к обучению («не считают важным получение высшего образования») – 36,8%;
- инфантильность («не хотят взрослеть») – 31,5%

Для объективности определили «топ» претензий подростков к их родителям:

- обесценивание чувств и эмоций подростка («им главное, чтобы я учился») – 82%;
- организация быта в приоритете у родителей («заставляют много работать по дому, лишь бы было чисто дома...») – 76%;
- ориентированность на успехи в учебе, придирки к оценкам («постоянно ругают из-за оценок») – 65%;
- стараются все контролировать, не интересуются мнением ребенка («выбор как бы есть, но на самом деле его нет») – 58%;
- разные взгляды на жизнь («они не понимают меня, они не слышат меня...», «я в твои годы...») – 48%.

Взаимные претензии между родителями и детьми были всегда, однако в настоящее время повысился уровень осознанного родительства и «новые вводные» в мировосприятии подростков, поэтому детско-родительские отношения также претерпевают трансформацию. Конфликты при этом никуда не исчезли, но результаты опроса показали, что основными их причинами становятся следующие противоречия (таблица 1):

Таблица 1

Противоречия в детско-родительских взаимоотношениях

№	Подростки	Родители
1	Личностное самоопределение	Навязчивый контроль
2	Эмансипация, требование к автономии	Чрезмерная опека
3	Соблюдение личных границ	Неприятие своих и чужих личных границ
4	Отстаивание личных неимущественных и имущественных прав	Противоречия в воспитании
5	Удовлетворенность текущим положением дел	Повышение социальных требований и ожиданий

Из данной таблицы можно сделать выводы о том, что стремление к личностному самоопределению со стороны подростков сталкивается с нежеланием перестраивать свое отношение к ребенку со стороны родителей, что часто приводит к конфликтам, поскольку потребность в персонализации является основной в подростковом возрасте, а также одной из поведенческих реакций является поиск увлечений и хобби. Родители при этом боятся потерять контроль и тем самым, наоборот, отталкивают ребенка (подростка).

Современные подростки высоко ценят свою автономию, многие из них ищут возможности заработать деньги, «монетизируя» свои способности и навыки, в свою очередь, многие родители не понимают этих стремлений, пытаются ограничить самостоятельность, считают, что это «не серьезно», «его могут обмануть», «разве тебе не хватает денег» и т.д. Такая ситуация тоже приводит к конфликтам, вследствие чего, подросток занимается своими делами скрытно, не посвящая родителей, что действительно, может привести к неоднозначным результатам, например, подросток может стать жертвой мошенников и других криминальных элементов.

Про личные границы современные подростки слышат с пеленок, а для взрослых это что-то новое, что они начинают узнавать уже в достаточном возрасте, поэтому отношение к этому явлению тоже может не совпадать. Многие психологи отмечают, что основными запросами со стороны взрослых является умение распознавать свои личные границы. Следовательно, если личность не умеет распознать свои границы, то у него будут сложности в соблюдении чужих границ, в том числе и своих детей. Также в детско-родительских взаимоотношениях распространены конфликты, причиной которых является допущение таких противоречий в воспитании детей, как несоответствие между словами и поступками. Как нам известно, личный пример родителей – это основной метод семейного воспитания. Кроме того, встречаются противоречия в педагогических требованиях у родителей, особенно часто встречается в семьях, где бабушки и дедушки полноценно участвуют в воспитательном процессе. Основными ошибками в воспитании детей в семье являются гиперопека, гипоопека, эмоциональное отчуждение, необоснованно завышенные ожидания и др., они также часто выступают первопричиной конфликтов между родителями и детьми подросткового возраста.

Необходимо отметить, что сейчас родители проявляют искреннюю заинтересованность в современных тенденциях семейного воспитания, они готовы к диалогу, открыты к получению педагогической и психологической консультации по интересующим их вопросам. Поэтому комплексная психолого-педагогическая работа с семьями, имеющими детей подросткового возраста, способна повысить эффективность профилактики конфликтов в детско-родительских отношениях.

Выводы. Таким образом, родители, воспитывающие детей подросткового возраста, испытывают определённые трудности, связанные с возрастными особенностями своих детей. Поэтому они нуждаются в психолого-педагогической поддержке не меньше, чем сами подростки. Благополучные детско-родительские взаимоотношения могут в большинстве своем помочь безболезненно пережить этот период, при возникновении конфликтов родители и дети спокойно и быстро найдут решение. Если в детско-родительских отношениях были сложности в раннем возрасте, то в подростковом могут возникнуть отчуждение, непонимание как со стороны детей, так и со стороны родителей. В таких случаях, родителям понадобится дополнительный педагогический арсенал, чтобы справиться с трудностями в поведении подростков.

Литература:

1. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних". – <https://base.garant.ru/12116087/1cafb24d049dcd1e7707a22d98e9858f/>
2. Галасюк, И.Н. Семейная психология: методика «оценка детско-родительского взаимодействия». Evaluation of Child-parent Interaction (срi-2. 0): практическое пособие / И.Н. Галасюк, Т.В. Шинина. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 223 с. – (Профессиональная практика). – ISBN 978-5-534-09636-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/541659> (дата обращения: 10.03.2024)
3. Соколова, А.П. Психологические трудности в отношениях подростков с родителями / А.П. Соколова. – Текст: электронный – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-trudnosti-v-otnosheniyah-podrostkov-s-roditelyami> (дата обращения: 15.02.2024)
4. Шульга, Т.И. Работа с неблагополучной семьей : учебное пособие для вузов / Т.И. Шульга. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 213 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13944-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/543596> (дата обращения: 02.03.2024)
5. Шнейдер, Л.Б. Психология родительства: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 129 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-16562-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/544919> (дата обращения: 19.03.2024)
6. <https://www.un.org/ru/ecosoc/unfpa/>

УДК 374.32

кандидат педагогических наук, доцент **Ноговицына Надежда Михайловна**Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова» (г. Якутск); студентка 3 курса **Тоскина Алиса Ивановна**

Педагогический институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова» (г. Якутск)

ФОРМИРОВАНИЕ САМОИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВЕННОГО ДВИЖЕНИЯ

Аннотация. В данной статье представлена попытка проанализировать влияние опыта участия подростков в общественных движениях на формирование их самоидентичности. Авторы предполагают, что участие подростков в общественных движениях влияет на формирование их самосознания, ценностных ориентаций и способствуют их личностному росту. В статье рассматриваются факторы, способствующие личностному росту в контексте общественного движения. Также указаны потенциальные риски и трудности, с которыми сталкиваются подростки. В статье анализируются результаты диагностического исследования, проведенного среди подростков, участвующих в различных региональных и федеральных общественных движениях. Представлены результаты анкетирования по терм разделам: самоидентичность, личностный рост и мотивация. Представлены результаты анкетирования участников Молодежной Ассамблеи народов Республики Саха (Якутия). Авторы определили влияние идей и ценностей общественного движения на формирование самоидентичности и развитие личностных качеств подростков. Исследование имеет практическую значимость для педагогов, психологов и специалистов, работающих с подростками, а также для самих участников общественных движений.

Ключевые слова: самоидентичность, личностный рост, подросток, общественное движение, социальное взаимодействие, ценности, развитие личности.

Annotation. This article attempts to analyze the impact of adolescents' experience of participation in social movements on the formation of their self-identity. The authors suggest that adolescents' participation in social movements influences the formation of their self-awareness, value orientations and contributes to their personal growth. The article discusses factors that contribute to personal growth in the context of a social movement. Potential risks and difficulties faced by adolescents are also indicated. The article analyzes the results of a diagnostic study conducted among adolescents participating in various regional and federal social movements. The results of the questionnaire on the following sections are presented: self-identity, personal growth and motivation. The results of the questionnaire survey of the participants of the Youth Assembly of the Peoples of the Republic of Sakha (Yakutia) are presented. The authors determined the influence of ideas and values of the social movement on the formation of self-identity and the development of personal qualities of adolescents. The study has practical significance for teachers, psychologists and specialists working with adolescents, as well as for the participants of social movements themselves.

Key words: self-identity, personal growth, adolescent, social movement, social interaction, values, personal development.

Введение. В условиях стремительного развития современного общества, молодое поколение сталкивается с новыми вызовами и задачами, требующими от них активного участия в общественной жизни [5, С. 25]. В этом контексте особое значение приобретает изучение влияния общественных движений на самоидентификацию и личностный рост подростков.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью углубленного понимания взаимосвязи между самоидентичностью и личностным ростом подростков в условиях участия в общественных движениях. В республике Саха (Якутия) наблюдается активное вовлечение молодежи в различные социальные инициативы, направленные на решение актуальных проблем региона. При этом, по мнению О.В. Ходаковской, недостаточно изучены механизмы, через которые участие в общественной жизни влияет на становление ценностных ориентиров, самосознания и личностных качеств подростков [4, С. 58].

В связи с этим возникает необходимость комплексного исследования, которое позволит определить специфику влияния общественных движений на формирование самоидентичности и личностный рост подростков с учетом региональных особенностей Республики Саха (Якутия). Исследование позволит выявить факторы, способствующие личностному росту в условиях участия в общественных движениях, а также определить потенциальные риски и трудности, с которыми сталкиваются подростки в процессе самоидентификации.

Изложение основного материала статьи. Исследование основополагающих нормативно-правовых документов в области образования, таких как Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Национальная доктрина образования в Российской Федерации и Федеральный закон «О российском движении детей и молодежи» от 14.07.2022 № 261-ФЗ, посвященных изучаемой проблеме, выявило, что рассматривать детские общественные объединения как фундамент формирования самоидентификации и личностного роста подростков необходимо с учетом следующих ключевых факторов.

Во-первых, общество испытывает потребность в подрастающем поколении граждан, способных самостоятельно принимать жизненно важные решения, готовых к активному участию в общественной жизни. Общественные движения предоставляют пространство для самовыражения, поиска своего места в мире и формирования личных ценностей [1, С. 82]. Участвуя в проектах, принимая решения и беря на себя ответственность за результаты, подростки развивают свои навыки и способности, учатся работать в команде и достигать общих целей. В этом пространстве подростки могут исследовать свои интересы, увлечения и взгляды, участвуя в разнообразных активностях и общаясь с единомышленниками.

Во-вторых, ценности, заложенные в основу детских общественных движений, также играют значительную роль. В сплоченном коллективе подростки формируют собственные разные взгляды на мир и формируют собственную систему ценностей. В этом смысле, детские объединения становятся платформой для критического мышления.

Согласно официальным данным Федеральной службы государственной статистики, число общественных объединений, в том числе общественных движений и общественных организаций, демонстрирует положительную динамику роста с 2021 по 2023 годы [3, С. 243], что свидетельствует о возрастающем интересе граждан к общественным объединениям (таблица 1).

Число общественных объединений в Республике Саха (Якутия) в период с 2021 по 2023 гг.

Общественные объединения	2021 г.	2022 г.	2023 г.
Общественные движения	12	13	13
Общественные организации	733	774	825
Общественные объединения с участием государства	3	3	3

В Республике Саха (Якутия) среди молодежных общественных движений можно выделить Молодежную Ассамблею народов Республики Саха (Якутия), Общественное движение «Объединение молодежных организаций улусов (районов) Республики Саха (Якутия)» и Региональное отделение Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение Первых» Республики Саха (Якутия). Эти организации являются наиболее крупными, имеют достижения, устойчивые программы, известны почти всем жителям республики.

Базой настоящего исследования стала Молодежная Ассамблея народов Республики Саха (Якутия), представляющая собой объединение многонациональной молодежи Якутии с целью укрепления единства и дружбы. Данное общественное движение является региональным отделением Общероссийского общественного движения «Молодежная Ассамблея народов России «МЫ – РОССИЯНЕ», а также региональным корпусом Волонтеров гостеприимства в Республике Саха (Якутия).

Диагностическое исследование проведено посредством анкетирования, которое позволило получить информацию о самоидентификации и личностном росте подростков под влиянием активной общественной деятельности. Анкета была разработана с учетом таких ключевых аспектов, как выявление самоощущения подростков как представителей своего народа, своей культуры, своей региональной идентичности, выявление влияния участия в общественном движении на личностное развитие подростков, их готовность к диалогу и сотрудничеству с представителями разных культур, а также их активность в социально значимых проектах, а также изучение мотивации подростков к участию в Молодежной Ассамблее, их оценку эффективности работы организации, а также их предложения по совершенствованию деятельности Ассамблеи.

Анкета состояла из трех основных разделов, охватывающих различные аспекты самоидентификации, личностного роста и мотивации к участию в общественном движении.

Первый раздел анкеты был посвящен выявлению самоощущения подростков как представителей своего народа, своей культуры, своей региональной идентичности. Так, в этом разделе были следующие вопросы:

- «Как часто вы участвуете в традиционных мероприятиях своего народа?».
- «Насколько важно для вас сохранение традиций и культуры вашего народа?».
- «Как вы думаете, что делает вас представителем своего народа?».
- «Считаете ли вы, что ваша культура и традиции отличаются от других культур?».

Второй раздел анкеты был направлен на изучение влияния участия в общественном движении на личностное развитие подростков. Так, в этом разделе были вопросы:

- «Как изменилось ваше отношение к другим культурам после участия в Молодежной Ассамблее?».
- «Считаете ли вы, что участие в Ассамблее помогло вам лучше понять других людей?».
- «Как участие в Ассамблее повлияло на ваши взгляды на жизнь?».
- «Как часто вы участвуете в проектах Ассамблеи, направленных на помощь другим людям?».

Третий раздел анкеты был направлен на изучение мотивации подростков к участию в Молодежной Ассамблее, их оценку эффективности работы организации, а также их предложения по совершенствованию деятельности Ассамблеи. Так, в этом разделе были вопросы:

- «Что побудило вас присоединиться к Молодежной Ассамблее?».
- «Считаете ли вы, что деятельность Ассамблеи достигает своих целей?».
- «Что, по вашему мнению, можно сделать, чтобы улучшить работу Ассамблеи?».

Анкетирование, посвященное самоидентификации и личностному росту подростков в условиях общественных движений, проводилось среди 180 членов Молодежной Ассамблеи в возрасте от 14 до 18 лет. Анкета состояла из трех основных разделов, охватывающих различные аспекты самоидентификации, личностного роста и мотивации к участию в общественном движении.

Первый раздел анкеты был посвящен выявлению самоощущения подростков как представителей своего народа, своей культуры, своей региональной идентичности. Результаты показали, что 108 (60%) респондентов участвуют в традиционных мероприятиях своего народа не реже одного раза в год, 45 (25%) – несколько раз в год, а 27 (15%) – еженедельно. Для 144 (80%) опрошенных сохранение традиций и культуры их народа является очень важным или важным фактором. 135 (75%) респондентов считают, что их культура и традиции отличаются от других культур, и они ощущают себя представителями своей культуры, при этом респонденты выделяли такие факторы, как язык, обычаи, традиции и история. Наглядно ответы респондентов на вопросы 1-го раздела анкеты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты анкетирования. Первый раздел

Как часто вы участвуете в традиционных мероприятиях своего народа?			
Не реже одного раза в год	Несколько раз в год	Еженедельно	
60%	25%	15%	
Насколько важно для вас сохранение традиций и культуры вашего народа?			
Это очень важно	Это важно, но есть другие актуальные проблемы	Это не важно	
55%	25%	20%	
Как вы думаете, что делает вас представителем своего народа?			
Язык	Обычаи	Традиции	История
142 чел.	113 чел.	159 чел.	174 чел.
Считаете ли вы, что ваша культура и традиции отличаются от других культур?			
Да	Нет		
75%	25%		

Второй раздел анкеты был направлен на изучение влияния участия в общественном движении на личностное развитие подростков. Так, 153 (85%) респондентов отметили, что их отношение к другим культурам стало более толерантным после участия в Молодежной Ассамблее. 162 (90%) считают, что участие в Ассамблее помогло им лучше понять других людей, а 126 (70%) отметили, что их взгляды на жизнь стали более гуманистическими. 108 (60%) участников регулярно участвуют в проектах Ассамблеи, направленных на помощь другим людям. Наглядно ответы респондентов на вопросы 2-го раздела анкеты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты анкетирования. Второй раздел

Как изменилось ваше отношение к другим культурам после участия в Молодежной Ассамблее?			
Стало более толерантным	Не изменилось		Стало более негативным
85%	15%		0%
Считаете ли вы, что участие в Ассамблее помогло вам лучше понять других людей?			
Да		Нет	
90%		10%	
Как участие в Ассамблее повлияло на ваши взгляды на жизнь?			
Стали более гуманистическими	Появилось больше уверенности в себе и своих силах	Стал(а) более критично мыслить и анализировать информацию	Стал(а) более открытым(ой) к диалогу и сотрудничеству с людьми, имеющими отличные от моих взгляды
126 чел.	168 чел.	96 чел.	153 чел.
Как часто вы участвуете в проектах Ассамблеи, направленных на помощь другим людям?			
Регулярно		Иногда	
60%		5%	

Третий раздел анкеты был направлен на изучение мотивации подростков к участию в Молодежной Ассамблее, их оценку эффективности работы организации, а также их предложения по совершенствованию деятельности Ассамблеи. Основными мотивами к участию в Ассамблее стали желание внести свой вклад в развитие общества (126 респондентов, 70%), стремление познакомиться с новыми людьми и получить новые знания (99 респондентов, 55%), а также желание научиться решать социальные проблемы (81 респондент, 45%). Целых 153 (85%) участников считают, что деятельность Ассамблеи достигает своих целей, но они также предложили ряд мер по улучшению работы организации, включая расширение сферы ее деятельности, привлечение новых участников и повышение информированности о ее работе. Наглядно ответы респондентов на вопросы 3-го раздела анкеты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты анкетирования. Третий раздел

Что побудило вас присоединиться к Молодежной Ассамблее?		
Желание внести свой вклад в развитие общества	Стремление познакомиться с новыми людьми и получить новые знания	Желание научиться решать социальные проблемы
126 чел.	99 чел.	81 чел.
Считаете ли вы, что деятельность Ассамблеи достигает своих целей?		
Да		Нет
85%		15%
Что, по вашему мнению, можно сделать, чтобы улучшить работу Ассамблеи?		
Расширение сферы ее деятельности	Привлечение новых участников	Повышение информированности о ее работе
155 чел.	173 чел.	106 чел.

Результаты анкетирования позволили получить ценную информацию о влиянии участия в общественном движении на самоидентификацию и личностный рост подростков.

Выводы. Проведенное диагностическое исследование позволило получить данные о процессах самоидентификации и личностного роста подростков в контексте участия в общественных движениях. Анализ полученной информации выявил ряд важных тенденций.

Во-первых, участие в общественных движениях способствует формированию у подростков четкой жизненной позиции и ценностных ориентаций, что проявляется в активном отстаивании своих убеждений и стремлении к социальным изменениям.

Во-вторых, участие в коллективных действиях, направленных на решение актуальных социальных проблем, создает пространство для самореализации и развития различных социально значимых качеств, таких как взаимопонимание, лидерство, уверенность в себе и другие.

Однако, результаты исследования также выявили ряд вызовов, с которыми сталкиваются подростки в процессе участия в общественных движениях. В частности, подростки могут сталкиваться с тревогой и чувством неуверенности при вступлении в общественное движение. Данные подтверждают мнение О.В. Захаровой, которое она высказала относительно формирования опыта патриотической деятельности [1]. Кроме того, существует риск идеологической манипуляции и эксплуатации молодежи в целях достижения узкогрупповых интересов.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что участие в общественных движениях играет значительную роль в развитии личности подростков, способствуя формированию их самоидентичности и активизируя критическое мышление. В то же время, необходимо уделять внимание защите прав и интересов молодых людей, участвующих в различных объединениях, а также создавать условия для их безопасного и продуктивного участия в общественной жизни.

Литература:

1. Захарова, О.В. Формирование опыта патриотической деятельности подростков в российском движении школьников / О.В. Захарова // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – № 6. – С. 80-95
2. Статистический ежегодник Республика Саха (Якутия): статистический сборник / Федеральная служба государственной статистики; Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Республике Саха (Якутия). – Якутск, 2023. – 544 с.
3. Толстых, Н.Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан. – Москва: 2024. – 446 с.
4. Ходаковская, О.В. Психологическое здоровье: ценности и самоидентификация школьников подросткового возраста / О.В. Ходаковская, В.М. Голянич, А.Ф. Бондарук // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – № 2. – С. 24-31

Педагогика

УДК 37.011.33

кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Марина Андреевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Российский университет транспорта» (г. Москва);
**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой Физического воспитания,
безопасности жизнедеятельности и основ военной подготовки Марандыкина Оксана Викторовна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);
**кандидат педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
Теории и методики гимнастики Биндусов Евгений Евгеньевич**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования «Московская академия физической культуры» (г. Малаховка)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПТИМАЛЬНОГО УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЯ ЮНЫХ ГИМНАСТОВ

Аннотация. В статье авторы поднимают проблему самооценки юных спортсменов. Дают определение притязания в спорте, его значения. На примере художественных гимнасток, выступающих по второму юношескому разряду, указывают на причины низкой уверенности и заинтересованности. Дети недооценивают себя, неохотно берутся за сложные задачи. Авторы предлагают увеличить число воспитательных мероприятий в тренировочном процессе. Педагоги стали чаще использовать методы поощрения и порицания. Отмечать не только тех детей, которые успешно справились с заданием, но и тех, кто старался. Проводились тематические беседы как метод убеждения. Дети с интересом слушали и участвовали в обсуждении. В ходе учебно-тренировочного занятия юным гимнасткам делались замечания по технике исполнения упражнений, более подробно осуществлялось обсуждение и исправление ошибок, совершенных гимнастками. Авторами был предложен анализ-разбор поведения, реакции гимнасток на тот или иной поступок или ситуацию, а также метод отлучения от тренировок. Предложенные воспитательные мероприятия у художественных гимнасток оказали положительный эффект не только на уровень притязания, но и мотивацию к занятиям в целом. Авторы выяснили, что уровень притязаний тесно связан с самооценкой личности и мотивацией достижения успехов. Полученные результаты могут использоваться для корректировки рабочих программ и планов занятий.

Ключевые слова: уровень притязания, притязание в спорте, спорт, художественная гимнастика, мотивация в спорте, гимнастика, воспитательная работа.

Annotation. In the article, the authors raise the problem of self-esteem of young athletes. They give a definition of a claim in sports, its meaning. Using the example of artistic gymnasts performing in the second junior category, they point to the reasons for low confidence and interest. Children underestimate themselves, they are reluctant to take on difficult tasks. The authors propose to increase the number of educational activities in the training process. Teachers began to use methods of encouragement and censure more often. Celebrate not only those children who successfully completed the task, but also those who tried. Thematic conversations were conducted as a method of persuasion. The children listened with interest and participated in the discussion. During the training session, comments were made to the young gymnasts on the technique of performing exercises, discussion and correction of mistakes made by the gymnasts were carried out in more detail. The authors proposed an analysis-analysis of the behavior, reactions of gymnasts to a particular act or situation, as well as a method of excommunication from training. The proposed educational activities for artistic gymnasts had a positive effect not only on the level of pretension, but also on motivation for classes in general. The authors found out that the level of claims is closely related to the self-esteem of the individual and the motivation to achieve success. The results obtained can be used to adjust work programs and lesson plans.

Key words: уровень притязания, притязание в спорте, спорт, художественная гимнастика, мотивация в спорте, гимнастика, воспитательная работа.

Введение. Говоря о эстетических видах спорта, мы представляем красивую картинку, отточенные элементы, выполненные на грани человеческих возможностей, симбиоз музыки, искусства и движения [9]. Однако соревновательный период таких видов спорта недолог, состязания требуют длительной подготовки, а условия, в которых протекают соревнования, значительно отличаются от условий тренировок. Сами соревнования сопровождаются яркими эмоциями, различными предстартовыми состояниями, апатией и лихорадкой. Юному спортсмену необходимо справиться со всем этим, проявить, самообладание, спокойствие, уверенность, уравновешенность [5, 7, 10].

Пройдя спортивный отбор и придя в секцию, спортсмены ставят перед собой конкретную цель: трудиться и тренироваться чтобы достичь определенного уровня результатов, места на соревновании. Это стремление называется уровнем притязаний: то, чего они хотят; набор стандартов, определяемый человеком в ходе деятельности, по которым оценивается личный успех или неудача [3, 6, 11]. Качественная оценка результатов деятельности определяется соотношением между уровнем конкретных притязаний и фактическим уровнем исполнения, то есть успех или неуспех деятельности.

Изложение основного материала статьи. Уровень притязаний у спортсмена должен быть сопоставим его возможностям [4, 12]. Если у спортсмена завышен уровень притязания, то это может привести к фрустрации. По мере возрастания стресса лица с сильной нервной системой завышают уровень притязаний, со слабой нервной системой –

занижают его. Первые переоценивают свои возможности, претендуют на высокие оценки со стороны окружающих и сильно переживают неудачи.

Те спортсмены, у кого низкий уровень притязаний характеризуются не желанием подняться выше, занять призовое место на соревновании, с трудом разучивают новые элементы, бояться плохо выступить. Прошлый личный опыт также влияет на эту оценку. Человек не всегда может реалистично оценивать происходящую ситуацию, предвидеть ход и результат своего действия. Исходя из этого мы считаем, что волевая активность спортсмена, его стремление к намеченной цели тем выше, чем выше уровень притязаний [6, 8].

Ранее в нашем эксперименте мы установили, что уровень притязания юных художественных гимнасток, занимающихся по второму юношескому разряду, низкий. Дети недооценивают себя, неохотно берутся за сложные задачи. Для решения этой проблемы мы предложили ряд воспитательных мероприятий.

В тренировочном процессе стали чаще использовать методы поощрения и порицания. Поощряя тренеры стремились повысить мотивацию, вселить уверенность в успехе освоения новых движений и элементов. Хвалили не только самых лучших, но и кто трудился добросовестно.

Порицание тоже необходимый инструмент при движении к цели. По окончании каждого учебно-тренировочного занятия, юным гимнасткам выставлялись оценки, делались комментарии в блокнот.

Также в ряд воспитательных мероприятий с целью коррекции уровня притязаний в процессе учебно-тренировочных занятий по художественной гимнастике были включены тематические беседы как метод убеждения.

Тематика бесед:

1. Самые титулованные гимнастки.
2. Выдающиеся тренеры в художественной гимнастике.
3. Красота и грация в художественной гимнастике.

Стоит отметить, что первая тема наиболее заинтересовала детей, они с удовольствием слушали рассказ о Чашиной Ирине, Кабасовой АLINE и Маргарите Мамун. Многие из них делились своими знаниями о их жизни и фактами биографии. Приводили примеры, на кого хотели бы быть похожи, чья индивидуальная манера выступления им ближе.

В ходе учебно-тренировочного занятия юным гимнасткам делались замечания по технике исполнения упражнений, более подробно осуществлялось обсуждение и исправление ошибок, совершенных гимнастками. Тренеры акцентировали внимание на вдумчивое выполнение упражнения, следили за дисциплиной, вовремя переключали внимание детей.

Одним из мероприятий по коррекции уровня притязания гимнасток являлся анализ-разбор поведения, реакции гимнасток на тот или иной поступок или ситуацию. Для данного анализа, мы взяли типичную ситуацию с соревнований: «гимнастка забыла упражнение».

Ход занятия:

1. Мотивация поведения (Рассказать, что стало причиной данной ситуации).
2. Характеристика действий (Объяснить, как должна была вести себя гимнастка).
3. Особенности личности проявляются в ситуации (задать вопрос «Как бы вы поступили в данной ситуации?»).

В своих ответах на вопросы: если вы потеряли предмет, порвался купальник, выключилась музыка, выбежала собака на помост и др., девочки всегда находили решение, однако, оно не всегда совпадало с правилами соревнований. Из этого следует, что необходимо подробно объяснять различные ситуации и непредвиденные обстоятельства гимнастками, искусственно создавать условия, чаще соревноваться.

Так же мы использовали метод отлучения от тренировок. Спортсменки были приглашены на соревнования по художественной гимнастике «Незабудки» в 2023 году, в качестве зрителей, гимнастки допускались к мероприятию по итогам учебно-тренировочных занятий: гимнастки, показавшие удовлетворительный результат и ниже, к просмотру соревнований не допускались.

Выводы. Важность воспитательных мероприятий в спорте не вызывает сомнений. Но значение их в сложнокоординационных видах спорта огромно, так как спортсмены младших разрядов выступают не часто, основная их деятельность – тренировочный процесс. Большие нагрузки, обусловленные гонкой результатов, монотонные занятия, прошлые неудачи все это не вселяет в юных спортсменов уверенности в себя. Основные качества спортсмена – это постановка цели и стремление к ней. Уровень притязаний – желаемый уровень самооценки личности; определяется степенью трудности тех задач, которые личность перед собой ставит. Очень важно чтобы спортсмен объективно себя оценивал [1]. Несовпадение между притязаниями и реальными возможностями человека приводит к тому, что он начинает давать себе неправильную, объективную оценку, его поведение становится эмоциональным, возникают срывы, повышенная возбудимость и т. п. Из этого следует, что уровень притязаний тесно связан с самооценкой личности и мотивацией достижения успехов в различных видах деятельности.

Предложенные воспитательные мероприятия у художественных гимнасток, такие как: метод поощрения, порицания и убеждения; тематические беседы; анализ-разбор поведения спортсменов; метод отлучения от тренировок, оказали положительный эффект не только на уровень притязания, но и мотивацию к занятиям в целом.

Четкое понимание цели, оценивание своих возможностей, заинтересованность, несомненно, ведет к успешному освоению избранного вида спорта. Тренерам необходимо не забывать о чувствах, психоэмоциональном состоянии воспитанниц, проводить тестирование и срезы, предвидеть «выгорание» спортсмена [2].

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Психология личности. Принципы общепсихологического анализа: Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / А.Г. Асмолов; Допущено Государственным комитетом СССР по народному образованию в качестве учебника для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Психология". Печатается по постановлению редакционно-издательского совета Московского университета. – Москва: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова" Издательский Дом (типография), 1990. – 367 с.
2. Босенко, Ю.М. Личностные особенности как ресурс профессиональной самореализации спортсменов / Ю.М. Босенко, А.С. Распопова // Рудиковские чтения: Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Рудиковские чтения-2019», Москва, 28-29 мая 2019 года / под общ. ред. Ю.В. Байковского, В.А. Москвина. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)", 2019. – С. 71-75
3. Жемчуг, Ю.С. Формирование командной мотивации и уровня притязаний в любительском спорте / Ю.С. Жемчуг // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 11. – С. 46-48
4. Иванов, В.Д. Психофизическая релаксация и её влияние на психофункциональное состояние студентов / В.Д. Иванов, О.В. Марандыкина // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2022. – Т. 7, № 2. – С. 86-92

5. Овсянникова, М.А. Здоровый образ жизни современной молодежи / М.А. Овсянникова, Е.Е. Биндусов, Е.А. Янкина // Педагогика, психология, языкознание: социально-культурные парадигмы: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 11 мая 2023 года. – Рязань: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Концепция", 2023. – С. 107-109

6. Палий, В.И. Соотношение самооценки и уровня притязаний по параметру высоты у спортсменов разных видов спорта / В.И. Палий, В.А. Сохликова // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения: Материалы VIII межрегиональной научно-практической конференции с международным участием, Москва, 19 апреля 2018 года / Департамент образования города Москвы; Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский городской педагогический университет»; Педагогический институт физической культуры и спорта. – Москва: ООО "Буки Веди", 2018. – С. 259-260

7. Парпиева, М.Ш. к. Психологические критерии прогнозирования успешности выступлений спортсменов / М.Ш. к. Парпиева, А.М. Махмудов // Человек в мире спорта: Материалы всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей с международным участием, посвященной Дню российской науки, Санкт-Петербург, 20-31 марта 2023 года / Гл. редактор С.И. Петров. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Национальный государственный Университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург", 2023. – С. 244-248

8. Потоцкий, А.С. Уровень притязаний и оптимизм как ресурсы психического состояния и мотивации в спорте / А.С. Потоцкий, М.В. Стогов // Актуальные проблемы физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровления различных категорий населения ХМАО-Югры: сборник материалов научно-практической конференции обучающихся учреждений высшего и среднего профессионального образования, Ханты-Мансийск, 28-29 мая 2021 года. – Ханты-Мансийск: Югорский государственный университет, 2021. – С. 37-40

9. Роль гимнастики в воспитательной работе спортивного вуза / Е.А. Янкина, Е.Е. Биндусов, Д.Ю. Желандинова, М.А. Овсянникова // Актуальные вопросы физического воспитания и адаптивной физической культуры в системе образования: сборник материалов V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Волгоград, 20-21 апреля 2023 года / под общей ред. Финогеновой Н.В., Дробышевой С.А., Борисенко Е.Г., Горбачевой В.В., Дивинской А.Е. Том Часть 1. – Волгоград, 2023. – С. 326-330

10. Сохликова, В.А. Соотношение самооценки и уровня притязаний как важная переменная успешного выступления на соревнованиях / В.А. Сохликова, Е.В. Романина // Спортивный психолог. – 2018. – № 3(50). – С. 4-7

11. Стрекаловская, И.Н. Самооценка спортсменов и ее коррекция средствами самопознания: специальность 13.00.04 "Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры": диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Стрекаловская Ирина Николаевна. – Санкт-Петербург, 2005. – 152 с.

12. Харитонова, И.В. Особенности уровня притязаний юношей, занимающихся и не занимающихся спортом / И.В. Харитонова, Ю.Б. Сухина, В.Д. Максименко // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. – 2017. – № 7. – С. 262.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности **Омаров Магомедали Магеррамович**

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

кандидат педагогических наук, профессор кафедры спортивных игр **Шихшабеков Шихшабек Юсупович**

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

старший преподаватель кафедры спортивных игр **Магомедов Гусен Камилович**

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

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Оценивается эффективность применения дистанционных образовательных технологий при формировании навыков здорового и безопасного образа жизни у студентов современного российского вуза. В начале статьи доказывается что подобные технологии необходимо использовать в ходе преподавания физкультуры и ОБЖ более широко, чем это зачастую делается сегодня. Далее анализируются причины, обуславливающие складывание подобной ситуации. Выявляются возможности, существующие на текущей стадии развития высшего образования в нашей стране для более глубокого внедрения такого рода форм, методов и средств в образовательную практику. Предлагаются наиболее перспективные, на взгляд авторов, пути реализации соответствующих потенций. Определяются некоторые методологические и инструментальные средства, применимые при этом. Далее рассматриваются возможные факторы риска, могущие существенно затруднить указанный процесс. Исследуются меры по минимизации их негативного влияния.

Ключевые слова: высшее образование, основы безопасности жизнедеятельности в вузе, физическая культура и спорт в вузе, студент, преподаватель.

Annotation. The distance learning technologies use effectiveness in the healthy and safe lifestyle skills formation among modern Russian university students is evaluated. At the beginning it is proved that such technologies should be used in the course of teaching physical education and physical education more widely than is often done today. Next, the reasons for the formation of such a situation are analyzed. The possibilities that exist at the current stage of the higher education development in our country for such forms, methods and tools deeper introduction into educational practice are revealed. In the authors' opinion, the most promising ways of realizing the corresponding potencies are proposed. Some methodological and instrumental tools used in this process are determined. Next, possible risk factors that can significantly complicate this process are considered. Measures to minimize their negative impact are being investigated.

Key words: higher education, fundamentals of life safety at the university, physical culture and sports at the university, student, teacher.

Введение. Согласно представлениям современных педагогов, успешная реализация образовательной деятельности в области физической культуры не ограничивается обучением разного рода физическим упражнениям (А.Р. Бикмуллина, С.Б. Букша, Е.А. Полухин, Е.В. Фазлеева). То же самое можно сказать об усвоении программ по основам безопасности жизнедеятельности. Оно предусматривает далеко не только формирование представлений о возможных факторах риска,

связанных с реализацией различных форм активности (Н.Л. Головин, И.Э. Куликовская, С.А. Купцова, Т.Н. Поддубная, Т.А. Спицына, Р.М. Чумичева). Успешное завершение обучения студентов современного вуза указанным выше дисциплинам связано, прежде всего, с формированием совокупности определённых социокультурных установок (С.А. Купцова, Г.А. Литвина, Т.А. Спицына).

Отсюда следует, что педагогическая практика в этих областях с необходимостью должна быть ориентирована в том числе на формирование мировоззрения и мотивационной сферы у будущих профессионалов. Данная задача актуализируется, а её решение несколько упрощается в силу того, что период обучения в высшем учебном заведении сам по себе является важным этапом в умственном и физическом развитии индивида. Именно тогда у большинства студентов завершается процесс становления соответствующих характеристик (Д.А. Зеленин, А.А. Оплетин, В.Д. Паначев, Е.И. Смирнова, О.А. Сухостав).

С другой стороны приходится констатировать и ряд негативных факторов, снижающих эффективность развития соответствующих компетенций обучающихся. Речь идёт о неудовлетворительной материально-технической базе ряда вузов, устаревании используемых методик и во многом с ними связанной редукции мотивации к посещению занятий по физкультуре и ОБЖ (С.А. Лишкевич, Е.А. Полухин, Е.И. Смирнова, Е.В. Фазлеева, В.В. Хорьков, Ф.Р. Шагбанов, А.М. Шувалов). Большинство лиц, обучающихся по различным, в особенности непрофильным, направлениям специалитета, бакалавриата и магистратуры демонстрируют вынужденный характер посещения занятий. Единственным мотивационным фактором при этом выступает необходимость получения зачёта. Это, в свою очередь ведёт к ещё одной негативной тенденции: спортивная и физкультурно-оздоровительная деятельность многих выпускников прекращается сразу же после завершения указанных курсов (И.Е. Варегина, С.А. Купцова, Т.Н. Поддубная, Е.И. Смирнова, Т.А. Спицына, Е.В. Фазлеева).

Начиная с периода 2021-2022 гг. можно говорить ещё обо одном факторе, затрудняющем привитие адекватных представлений о физической культуре, спорте, здоровом и безопасном образе жизни как важных частях любой активности члена современного общества. Им выступает пандемия [4]. Во многом поспособствовал устареванию традиционной модели обучения, характеризовавшейся преобладанием очных форм взаимодействия между субъектами педагогических отношений, она существенно актуализировала вопросы, связанные с применением дистанционных методик [1].

Таким образом, в современных вузах складывается парадоксальная ситуация. При неоспоримой роли навыков здорового и безопасного образа жизни, а особенно – соответствующих ментальных установок и устойчивых мыслительных стереотипов в жизни будущего специалиста реальная педагогическая практика часто связана с формализацией обучения. Данная проблема приобретает особую важность, когда существенная часть деятельности администрации, методистов, преподавателей и учащихся реализуется в режиме онлайн. В данной связи возникает резонный вопрос: как можно использовать возможности современных технологий дистанционного обучения для обеспечения надлежащего качества освоения соответствующих дисциплин? Попытка ответа на него будет осуществлена ниже (И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [10]).

Изложение основного материала статьи. В современном образовании категорию «дистанционные технологии» обычно позиционируют как ядро концепции более широкого понятия цифровизации системы вузовского образования (С.Б. Букша, И.Э. Куликовская, С.А. Купцова, А.А. Оплетин).

И, действительно, прогресс в преподавании большинства академических дисциплин за последние 5 лет сводился в основном к расширению использования электронных, прежде всего, дистанционных образовательных технологий (А.Р. Бикмуллина, Г.А. Литвина, А.А. Оплетин, Е.И. Смирнова, Т.А. Спицына, Р.М. Чумичева, А.М. Шувалов).

Сказанное, к сожалению, далеко не в полной мере относится к физкультуре и ОБЖ. В данном случае внедрение виртуального образовательного инструментария остаётся аспектом, во многом неразработанным. Положительное влияние метаморфоз, связанных с переходом на дистанционное обучение, оказалось наименее выраженным в случае с данными дисциплинами. Педагоги, преподающие другие предметы, получили в своё распоряжение мощные современные средства и технологии поиска, обработки, почти мгновенного обмена информацией. Формирование же у студентов компетенций, необходимых для ведения здорового и безопасного образа жизни, отчасти осталось связанным элементами традиционной модели обучения [6].

Одним из путей разрешения такого противоречия авторам видится внедрение новых образовательных программ. Их содержание должно строиться на передовом опыте современной педагогики при максимальном учёте возможностей инновационных средств обучения. В частности, нельзя пренебрегать установленным современным педагогами фактом возрастания значимости самостоятельных занятий студентов физкультурно-оздоровительной деятельностью (В.Д. Паначев, Т.Н. Поддубная, В.В. Хорьков). Составителям также необходимо уделить внимание содержанию таковых.

Оно, прежде всего должно находиться в соответствии с действующими нормативно-правовыми актами в области образования. Далее, обязательно, чтобы самостоятельная активность студентов, контролируемая при помощи технологий дистанционного образования, включала выполнение заданий и упражнений, ориентированных на формирование широкого спектра компетенций. Недопустимым является сосредоточение на действиях, способствующих развитию только одного качества и/или отработке навыков поведения при каком-либо одном типе чрезвычайных ситуаций [8].

Далее, проведение занятий по физической культуре будет более интересным для студентов, если соответствующими программами предусматривается использование элементов современных направлений спорта, таких, как кроссфит, йога, пилатес и др. В случае с ОБЖ это могут быть, например, элементы саморегуляции эмоционального состояния, – аутотренинга [11].

Программы, разработанные с учётом приведённых выше требований, реализуются, естественно, через посредство систем дистанционного обучения. Таковые могут иметь вид, например, электронных сред ОО [3]. Примером подобной среды является система дистанционного обучения, созданная в Удмуртском государственном университете на базе системы MOODLE. В её границах для реализации образовательного процесса каждому студенту предоставляется индивидуальный виртуальный кабинет. Он содержит учебные текстовые и иллюстративные материалы, график их изучения и данные о контрольных точках. Текущий контроль при этом осуществляется через использование электронных рабочих тетрадей и тестов для тренинга по теории [6].

Исследователи А.Р. Бикмуллина и Е.В. Фазлеева указывают на целесообразность подобной организации. Соответствующие выводы они сделали на основе результатов эксперимента по разработке и имплементации в образовательную практику Тульского государственного университета дистанционного курса «Элективные курсы по физической культуре и спорту». По ходу его освоения контроль сформированности у студентов необходимых компетенций обеспечивался посредством проверки конспектов упражнений и проведения разминки на одном из занятий во время онлайн-сессии [1].

Многие из методов, представленных в рамках подобного подхода, без сомнения, найдут своё применение при реализации дистанционной формы обучения физической культуре и основам безопасности жизнедеятельности. Перспективной, например, представляется возможность оперативной обратной связи как между студентами, так и с

преподавателем. Полезными также могут оказаться электронный обновляемый график занятий, информация о контрольных точках, различные средства визуализации материала [11].

С другой стороны, по мнению авторов настоящей статьи, рассматриваемый подход при всех очевидных плюсах обладает одним значимым недостатком. По ходу его реализации возникает риск теоретизации интересующих нас дисциплин. А ведь они по определению являются практикоориентированными. Отсюда следует, что системы такого порядка не могут считаться полноценной альтернативой традиционным занятиям физкультурой и ОБЖ. Более того, работа за ЭВМ повышает вероятность возникновения проблем статической нагрузки в процессе обучения. Следовательно, у будущих специалистов скорее обнаружатся проблемы со зрением и осанкой.

Исходя из вышеизложенного, можно предположить, что определённой эффективностью обладают онлайн трансляции занятий в формате видеоконференций. В данной связи небезынтересно отметить, что со времён пандемии COVID-19 такая организация деятельности широко применяется рядом фитнес-центров [3]. Её популярность продолжает расти. И это неудивительно, ведь явным преимуществом онлайн-трансляций является то, что для их проведения не требуется разработка внутрикорпоративного программного обеспечения [9]. Это, в свою очередь, позволяет существенно снизить материальные затраты, связанные с переводом занятий по ОБЖ и физической культуре в онлайн-формат. Рассмотрим теперь некоторые площадки, которые могут быть с успехом использованы при реализации подобных задач (Табл. 1).

Таблица 1

Примеры онлайн-ресурсов, применимых при организации видеотрансляций занятий по физической культуре и ОБЖ в современном российском вузе

Наименование ресурса	Основные возможности для применения в ходе обучения физической культуре и основам безопасности жизнедеятельности	Преимущества ресурса	Недостатки ресурса
Zoom	Проведение групповых видеоконференций с трансляцией учебных занятий	Возможность видеть обучающихся, а, значит, оперативно корректировать процесс выполнения заданий и упражнений Неограниченное количество трансляций	Ограничение каждой трансляции по времени составляет 40 мин., – явно недостаточно для стандартной пары
Skype	Проведение групповых видеоконференций с трансляцией учебных занятий	Отсутствие платы за пользование функциями ресурса Возможность записи трансляций с последующей их рассылкой студентам Функционал Skype позволяет педагогическому работнику видеть обучающихся, а, значит, оперативно корректировать процесс выполнения ими различных заданий и упражнений [4]	Ограничение для групповой связи в размере 100 часов каждый месяц

Как видим, некоторые современные площадки характеризуются наличием существенного недостатка – отсутствия визуальной связи между педагогом и студентами. Соответственно, наиболее целесообразным является использование Zoom и Skype. Эти сервисы, имеющие функцию обратной видеосвязи, полезны также в том смысле, что помогают фиксировать ошибки, допускаемые обучающимися (можно, например, сделать скриншот, на котором будет хорошо заметна допущенная ошибка) [9].

Разумеется, успешное воплощение на практике этой (как, впрочем, и любой другой) формы организации образовательной деятельности предполагает контроль за формированием системы необходимых компетенций. Он вполне может осуществляться оффлайн. В данном случае определённая эффективность присуща общим сборам студентов, проводимым, например, раз в месяц [2]. Нельзя, конечно, отрицать и эффективность форм контроля, реализуемых онлайн. Определённым потенциалом в этом смысле обладает, как уже говорилось, запись на видео процесса выполнения студентами различных упражнений и заданий, либо отдельных моментов такового в форме скриншотов [10].

Было бы большой ошибкой идеализировать дистанционные методы обучения ОБЖ и физической культуре в целом, видеотрансляции в частности. Их применению, помимо приведённых в Таблице 1 ограничений, сопутствуют некоторые технические барьеры (С.Б. Букша, В.Е. Кульчицкий, Г.А. Литвина, Е.В. Литвина, Е.А. Полухин). Так опыт реализации образовательной деятельности по этим и другим предметам наглядно демонстрирует: многие из числа субъектов образовательных отношений вполне могут испытывать трудности при подключении к трансляциям (Д.А. Зеленин, И.Э. Куликовская, С.А. Лишкевич, О.А. Сухостав). Наряду с необходимостью обеспечения студентам и преподавателю возможности для возвращения к пройденному материалу, риском возникновения подобных затруднений объясняется преимущество при подборе такой площадки, которая позволяет осуществлять запись занятий [7].

К категории технических трудностей также могут быть отнесены возможные перебои в работе, объясняющиеся, прежде всего, перегруженностью серверов [11]. Данная проблема представляется особенно актуальной в периоды, подобные времени борьбы с коронавирусной инфекцией. Дело в том, что число случаев удалённой реализации различных форм деятельности, а, значит, и нагрузка на них существенно возрастают [2].

Далее, при проведении занятий по физической культуре существуют свои, специфические ограничения. Пожалуй, наиболее существенным является необходимость исключения или существенного сокращения применения ряда форм двигательной активности. К ним относятся бег, спортивные игры и др [8].

Таким образом, в упомянутых выше образовательных программах с неизбежностью возникнут лакуны. Соответствующие пробелы, по нашему мнению, могут быть заполнены путём интеграции в них элементов популярных на

сегодняшний день форм организации физической активности (В.Е. Кульчицкий, Г.А. Литвина, С.А. Лишкевич, В.Д. Паначев, Т.Н. Поддубная, Р.М. Чумичева). Занимаясь выполнением соответствующих дефицитов, также следует помнить, что реализация занятий в форме видеоконференций открывает возможности для реализации танцевальных направлений физической культуры [5]. В перспективе это позволит стимулировать мотивацию студентов, особенно в педагогических и других вузах, где большая часть контингента – девушки [10].

Снижению пагубного влияния различных негативных факторов на ход преподавания физкультуры и ОБЖ в дистанционном и смешанном форматах будет способствовать грамотная организация процесса апробации новых методик. Таковая с необходимостью должна производиться поэтапно. Целесообразным представляется введение новых для соответствующих предметных областей педагогических технологий в границах экспериментальной группы обучающихся [5].

По завершении данного этапа преимущества и недостатки вводимых приёмов, методов, подходов и технических средств должны оцениваться преподавателями и студентами. На основании полученных таких образцов данных апробируемая методика может быть тем или иным образом скорректирована (Г.А. Литвина, Е.В. Литвина, Ф.Р. Шагбанов). Как мы отмечали в начале статьи, эмоциональные факторы мотивации крайне важны в процессе успешной реализации образовательной деятельности по интересующим нас дисциплинам. Соответственно, полный доступ к деятельности, направленной на коррекцию разрабатываемых программ, может быть предоставлен, например, только тем обучающимся, кто успешно сдали контрольные точки.

При этом нежелательным является полное игнорирование консервативных форм преподавания и программного материала [3]. Соответствующий опыт может и должен изучаться, подвергаться различным модернизациям без потери в качестве образования (А.А. Оплетин, О.А. Сухостав, Е.В. Фазлеева, Р.М. Чумичева, Ф.Р. Шагбанов [12]).

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что эффективность применения дистанционных образовательных технологий при обучении физической культуре и основам безопасности жизнедеятельности студентов современного вуза может быть весьма значительной. Для этого необходимо внесение в учебно-воспитательный процесс тех изменений, что рассмотрены на страницах настоящей статьи. Критически важным является то, что большинство из них не требуют серьёзной перестройки образовательного процесса.

При этом, конечно, педагог, занимающийся подобными вопросами, должен учитывать вероятность возникновения различных затруднений и быть готовым к оперативной их коррекции. Последняя будет особенно удачной в случае поэтапного внедрения новых форм, методов и средств организации учебно-воспитательной деятельности. Определённое значение в этом плане имеет также возможно более широкое их использование в сочетании с хорошо зарекомендовавшими себя традиционными.

Литература:

1. Бикмуллина, А.Р. Применение дистанционных образовательных технологий по дисциплинам «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» / А.Р. Бикмуллина, Е.В. Фазлеева // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2020. – № 3. – С. 12-20
2. Букша, С.Б. Усиление физкультурно-спортивного компонента информационно-образовательной среды как важнейшее педагогическое условие спортивно-патриотического воспитания студенческой молодёжи / С.Б. Букша, Е.А. Полухин // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 243-246
3. Головин, Н.Л. Понятие «культура безопасности» / Н.Л. Головин // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. – № 4. – С. 32-47
4. Купцова, С.А. Теоретические и практические основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности школьников с использованием современных информационных технологий / С.А. Купцова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 98-100
5. Литвина, Г.А. Важность преподавания физической культуры в педагогических вузах / Г.А. Литвина, В.Е. Кульчицкий, Е.В. Литвина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 67-69
6. Лишкевич, С.А. Особенности проведения занятий по физической культуре в дистанционном формате обучения / С.А. Лишкевич // E-Scio. – 2021. – № 3(54). – С. 455-461
7. Оплетин, А.А. Физическая культура самостоятельных дистанционных занятий студентов / А.А. Оплетин, В.Д. Паначев, Д.А. Зеленин // Наука-2020. – 2021. – № 4(49). – С. 6-12
8. Смирнова, Е.И. Результаты дистанционного обучения физической культуре в вузе / Е.И. Смирнова, О.А. Сухостав // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2020. – № 3(28). – С. 50-55
9. Спицына, Т.А. Методические основы организации кейс-технологии в учебно-воспитательном процессе по основам безопасности жизнедеятельности / Т.А. Спицына // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 294-296
10. 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.
11. Чумичева, Р.М. Культура безопасности жизнедеятельности как педагогическая проблема / Р.М. Чумичева, И.Э. Куликовская, Т.Н. Поддубная // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – № 3. – С. 99-107
12. Шагбанов, Ф.Р. Физкультурно-оздоровительная и спортивно-массовая работа вузов: российский и зарубежный опыт / Ф.Р. Шагбанов // Образование и право. – 2020. – № 6. – С. 285-291

УДК 378.2

старший преподаватель Орлова Дарья Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» имени Д.Ф. Устинова» (г. Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ КРОСС-КУЛЬТУРНУЮ КОММУНИКАЦИЮ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Ключевым компонентом качественного образования, позволяющий студентам учиться более эффективно, является познавательная самостоятельность. Развитие познавательной самостоятельности через межкультурную коммуникацию может стать основой для дальнейшего профессионального развития, карьерного роста, социального контактирования в условиях международного взаимодействия в сферах образования, науки, политики, бизнеса. Сейчас основной путь формирования кросс-культурной компетентности студентов БГТУ им. Д.Ф. Устинова «Военмех» осуществляется только через взаимодействие в рамках лекционно-практических занятий. Это обуславливает необходимость обращения к особенностям коммуникативного поведения представителей иной лингвокультурной общности в процессе внеучебной деятельности. Способствующий положительной интеграции процесс кросс-культурной коммуникации позволяет преодолеть культурные барьеры и улучшить общение между людьми разного этнокультурного происхождения. Исходя из этого, иноязычная культура, включающая в себя понимание концептуальных механизмов межкультурной коммуникации и культурной семантики коммуникативных контекстов, может обеспечить реализацию продуктивной кросс-культурной коммуникации. В данной статье рассматриваются важные аспекты развития способности к общению с представителями разных культур в контексте глобальной коммуникации. Основной чертой реализации принципа кросс-культурной коммуникации является организация целенаправленного процесса внеучебной деятельности, основывающегося на усовершенствовании как лингвистических, так и страноведческих знаний, а также освоении студентами культурных ценностей в контексте межкультурной коммуникации. Активное участие иностранных студентов в внеучебной деятельности является неотъемлемой частью лучшего понимания культурных традиций страны, где они обучаются, и установление контакта с местными жителями. Гармоничное обеспечение обучающегося знаниями и опытом в условиях межкультурной коммуникации сопутствует эффективному развитию кросс-культурной компетенции, которая облегчает освоение как культурных аспектов, так и этнокультурных разнообразий.

Ключевые слова: внеаудиторная деятельность; кросс-культурная коммуникация; познавательный интерес; познавательная самостоятельность; компетенция; сотрудничество.

Annotation. Cognitive independence is a key component of quality education that enables students to learn more effectively. The development of cognitive autonomy through cross-cultural communication can be the basis of further professional development, career growth, social contacts in the context of international interaction in the fields of education, science, politics, business. Currently, the main way of forming cross-cultural competence of students of BSTU named after D.F. Ustinov "Voenmeh" is carried out only through interaction within the framework of lectures and practical classes. This fact requires addressing the peculiarities of communicative behavior of representatives of another linguacultural community in the process of extracurricular activities. Promoting positive and integrated cross-cultural communication is helpful to overcome cultural barriers and improve communication between people with different ethnic and cultural backgrounds. On this basis, foreign language culture, including understanding the conceptual mechanism of cross-cultural communication and the cultural semantics of communication context, can ensure the realization of fruitful cross-cultural communication. This article discusses the important aspects of developing the ability to communicate with representatives of different cultures under the background of global communication. The main feature of realizing the principle of cross-cultural communication is to organize a targeted extracurricular activity process, which is based on the improvement of both linguistic and regional knowledge, as well as the development of cultural values by students in the context of intercultural communication. Foreign students' active participation in extracurricular activities is an integral part of better understanding the cultural traditions of their country and establishing contact with local residents. The harmonious provision of learning knowledge and experience in cross-cultural communication is accompanied by the effective development of cross-cultural ability, which is conducive to mastering cultural aspects and national cultural diversity.

Key words: extracurricular activities; cross-cultural communication; cognitive interest; cognitive independence; competence; interaction.

Введение. Одним из ключевых аспектов развития познавательной самостоятельности является организация самостоятельной деятельности, ориентированная на приобретение практических навыков в процессе сотрудничества с представителями разных культур, которое стало одной из составляющих повседневности. Исходя из этого, иноязычная культура, включающая в себя понимание концептуальных механизмов межкультурной коммуникации и культурной семантики коммуникативных контекстов, может обеспечить реализацию познавательной самостоятельности в учебной деятельности студента при использовании в процессе подготовки кросс-культурной коммуникации. Лингвистическая компетенция, ставшая основным средством обеспечения эффективной коммуникации между представителями разных культур, является важным, но не единственным условием успеха в поликультурном обществе [8, С. 181].

Развивающийся характер взаимодействия представителей различных культур и осознание того, кросс-культурной коммуникация является неотъемлемой частью жизни каждого человека, делают владение языком важнейшим компонентом эффективной коммуникации. Обучение студентов базовым репродуктивным навыкам общения при изучении языка требует от них хорошо развитых мнемонических способностей, в то время как мотивация и самостоятельность остаются несовершенными. Для развития способности самостоятельно приобретать, понимать, анализировать и использовать информацию в практической деятельности необходимо проанализировать структуру формирования межкультурного понимания и научить студентов интеллектуально идентифицировать собственные чувства с чувствами, мыслями и установками других людей.

Функционирование языка как инструмента эффективной жизнедеятельности человека в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей предполагает «установление взаимопонимания между народами-носителями разных языков и культур» [3, С. 8]. Таким образом, изучение языка активно коррелирует с изучением культурных ценностей, трансформирует восприятие способов мышления обучающихся, что в свою очередь обещает им перспективное освоение способностей не только иноязычного общения, но восприятия новой для них общественной реальности. При отсутствии ознакомления с культурными ценностями страны комплексный процесс взаимодействия, нацеленный на обмен информацией, эмпатию, взаимное понимание, в процессе изучения языка будет неполным, т.к. общение ориентированно не

на простой языковой обмен манипуляций с лексическими и синтаксическими единицами, на актуализацию навыков и умений организовывать, анализировать и принимать решения в межкультурной среде [16, С. 2028].

Несомненно, использование кросс-культурной коммуникации, понятие которой интерпретируется как личное коммуникативное взаимодействие представителей разных культур: национальных, религиозных, семейных, профессиональных и социальных [6, С. 201], основанное на осознании и учете культурных отличий, в процессе обучения студентов позволяет значительно повысить уровень их познавательной самостоятельности. Для иностранных студентов, приезжающих учиться за границей, значение такого вида коммуникации невозможно переоценить, так как они должны не только приобрести знания, но и адаптироваться к новой культуре и найти общий язык с местными студентами и преподавателями.

В этой связи автор ставит целью проанализировать специфику кросс-культурной коммуникация как способа осуществления развития познавательной самостоятельности обучающихся в рамках внеучебной деятельности. Следует отметить, что человек, осуществляя активную деятельность, связанную с приобретением знаний, умений, фокусирует внимание на развитии личности, которая воспринимает и узнает предметы и явления, уточняет свои зрительные и слуховые представления о них, согласовывает их с прежними представлениями, определяет сущность изучаемого объекта и устанавливает связи между ними. Демонстрируя неоспоримое условие постоянного накопления опыта, приобретения новых знаний, навыков, без которых самостоятельное познание действительности становится невыполнимым, влияние человека и мира является взаимным [11, С. 27; 5, С. 48].

Изложение основного материала статьи. Самостоятельная учебная работа учащихся раскрывает такие качества, как целеустремленность, самоорганизация, независимость и самоконтроль, тем самым выступает основой для преобразования положения учащихся в образовательном процессе [2, С. 73].

В ходе проведения исследования использование аналитического подхода было обусловлено рассмотрением хода развития передачи информации обучающимися разных культурных групп, который необходим для развития их познавательной самостоятельности, так как он позволяет им осмысливать новые культуры, взгляды и идеи. Важным аспектом в совершенствовании познавательной самостоятельности представляется подготовка студентов к осознанию культурных ценностей, различий и универсалий, а также способности переосмысливать культурные достижения в собственной жизнедеятельности. В процессе обучения студентов следует уделять внимание формированию кросс-культурной компетенции, которая представляет собой интегративное качество личности, включающее наряду с представлением человека о социальных формах коллективного бытия людей, воплощенные в системе культурных ценностей, норм, нравов, обычаев, опыт творческой деятельности в сфере межкультурного взаимодействия [4, С. 18].

С целью эффективного овладения знаниями и способами их получения такое качество личности, как когнитивная деятельность проявляется в отношении к содержанию [14, С. 103; 12, С. 31]. Опираясь на это, в основе интеграции процесс изучения языка определяется выбором подхода к учебно-познавательной деятельности, при котором происходит не только овладение вербальным кодом неродного языка, но и приобщение обучающихся к концептуальному образу мира, свойственного носителю иностранного языка.

Наряду с требованием от обучающихся коммуникативных компетенций для удовлетворительной кросс-культурной коммуникации, умение активно, с рефлексией осваивать несвойственные им нормы, коды поведения вносит существенный вклад в межкультурное общение [10, С. 10]. Вид деятельности, в ходе которого обучающиеся решают реальные познавательные проблемы, имеющие личностную значимость и социальный интерес, осуществляется путем создания образовательных продуктов, предполагающих приобретение знаний и умений, необходимых для решения задач, связанных с разработкой, обработкой и применением знаний [13, С. 74]. Одним из основных способов не только вовлечь обучающихся в процесс обучения, но и повысить их вовлеченность в решение прикладных задач и дальнейшее использование полученных результатов, является применение методов с элементами геймификации [7, С. 116; 9, С. 545], т.к. помимо языковых навыков, следует помнить, что ключевые компетенции конкурентоспособных личностей, такие как критическое мышление, сотрудничество, креативность и коммуникабельность, являются важнейшими элементами для построения партнерских отношений и развития аутентичной коммуникации [15, С. 42].

Развитие познавательной самостоятельности обучающихся через кросс-культурную компетентность в рамках внеучебной деятельности предполагает повышенное внимание к условиям реконструктивно-вариативной самостоятельности, таким как развитие дисциплинарных знаний, способность самостоятельно воспроизводить изученное, диагностирование которых производится комплексно. Используя методику Ч.Д. Спилберга-А.Д. Андреевой для изучения мотивации познавательной деятельности, цель которой определение степени владения обучающимися способами познавательной самостоятельности, можно определить один из атрибутов сформированности познавательной самостоятельности, мотивационный критерий, проявляющийся в выражении организованности, трудолюбия и инициативности, которые относятся к числу признаков, формирующих познавательную самостоятельность [1, С. 5].

Эффективным способом предметно-языкового интегрированного обучения является организация внеучебной деятельности, которая выступает в качестве мощной платформы, необходимой для адаптации к новой среде. Принимая во внимание повышение качества общения между людьми разного этнокультурного происхождения, а также преодоления культурных барьеров, внедрение внеаудиторных занятий преподавателем, который в образовательном процессе разъясняет особенности культурных ценностей для повышения уверенности в своих силах, необходимо для создания мотивации и эффективности учебного процесса. Важной чертой формирования кросс-культурной компетентности является приобретение навыков интерактивного взаимодействия с носителями неродного языка, продуктивность которого достигается интеграцией в культуру страны, включающей не только взаимодействие между учреждениями культуры, создателями и потребителями культуры, а также процессы гармонизации культурных форм, традиций и инноваций.

Несмотря на то, что внеучебная деятельность (ВД) формально не является частью учебного процесса, в реальности она оказывается едва ли не самым качественным средством обучения языку. Как при планировании некоторых видов ВД, таких как мероприятия между учебными группами, так и при их реализации, которая осуществляется при активном вовлечении студентов, следует учитывать уровень их подготовки, наличие новой для них фактической и языковой информации. Выявление реального уровня сформированности мотивационного критерия познавательной самостоятельности обучающихся являлось необходимым условием осуществления развития их познавательной самостоятельности, в рамках которого проводился констатирующий этап исследования, целью которого являлась диагностика студентов БГТУ «Военмех» им. Д.Ф. Устинова.

В нем были задействованы 50 участников (российские студенты, студенты из Китая, Индонезии) факультета "Р" Международного промышленного менеджмента и коммуникации кафедры «Теоретической и прикладной лингвистики». После анализа результаты анкет (по А.Д. Андреевой в соответствии с опросником Ч.Д. Спилберга) экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп оказались следующими: высокий уровень мотивации к познавательной деятельности

показали 8 студентов КГ/8 студентов ЭГ (32%/32%); на среднем уровне находятся 10 студентов КГ/11 студентов ЭГ (40%/44%); на низком уровне – 7 студентов КГ/6 студентов ЭГ (28%/24%).

Следовательно, количество обучающихся с высоким уровнем одинаково (32%), в то время как студентов со средним и низким уровнем больше на 4% соответственно в контрольной группе. Полагая, что специальная разработка с последующим внедрением внеаудиторных проектов способствует активизации деятельности, повышению уровня познавательной самостоятельности, формирующий эксперимент-мероприятие был осуществлен в экспериментальной группе. В ходе подготовки внеаудиторного проекта студенты самостоятельно проектировали и конструировали экскурсионные мероприятия, определяли содержание, формы создания уникального продукта в течение установленного ограниченного периода времени.

Реализация экскурсионно-интерактивного мероприятия, где российские студенты на русском языке представляли иностранным студентам достопримечательности музея-заповедника Петергоф, способствовала актуализации полученных знаний, глубокому и прочному усвоению материала курса, планированию деятельности, формированию умений и компетенций по применению теоретических знаний и практических навыков на практике. Знакомство с исторической информацией проходило в известных, парадных парках в неформальной обстановке и сопровождалось прохождением заданий квеста (составленных студентами) в смешанных группах, что способствовало успешному кросс-культурному диалогу и формированию таких необходимых коммуникативных характеристик, как умение слушать, доказывать, самокритичность и достижение консенсуса.

Осуществляя экскурсионно-интерактивное мероприятие "Самобытный Петербург", целью которого является приобщение к культурным и историческим ценностям крупного города с богатой историей, а также повышение познавательного интереса и мотивации обучающихся к изучению русской культуры, студенты, коммуницируя в смешанных группах, знакомятся с разнообразными (менее популярными) памятниками культурного наследия как многоплановыми источниками информации. Во время взаимодействия разрабатываются краткие лингвокультурологические комментарии с пояснениями, выражающими собственное впечатление от памятников наследия и их создателей. Данное мероприятие благоприятствует более полному осознанию культуры страны изучаемого языка, позволяет воспитывать уважение к культуре и истории страны, города (Санкт-Петербург), является успешным примером коллаборации, состоящим в том, что студенты являются соисследователями в поиске информации, развивают навыки межкультурной коммуникации, которые являются желательными качествами самостоятельной личности в современных условиях.

При повторном анкетировании в рамках контрольной стадии КС исследования были выявлено, что в экспериментальной группе 16% обучающихся с низким уровнем мотивации, что на 12% ниже, чем в контрольной группе, при этом высокий уровень был показан в обеих группах, обучающиеся со средним уровнем преобладают в обеих группах.

Таким образом, в ЭГ наблюдается положительная динамика повышения мотивации одного студента с низкого уровня до среднего, одного-со среднего до высокого. В КГ низкий уровень мотивации не изменился. Способствующая развитию навыков общения и сотрудничества, критического мышления и проблемного решения, планирования и организации времени кросс-культурная коммуникация играет важную роль в развитии самостоятельных познавательных навыков учащихся, а также повышает мотивацию к обучению. Участвуя в межкультурной коммуникации на внеклассных мероприятиях, студенты могут узнать о новых культурах, перспективах и способах мышления и развить межкультурную компетенцию.

Выводы. Внеаудиторная работа является значимой для психологической и социокультурной адаптации обучающихся, потому что позволяет не только приобрести необходимые языковые навыки, но и развить способность к самостоятельному поиску и анализу информации. Использование внеаудиторных мероприятий для повышения эффективности обучения представляется разумным выбором, потому что является полезным и интересным направлением, отвечающим на многие современные вызовы. Чтобы понять свои интересы, выявить свои способности к обучению и отношение к нему, студенты должны активно участвовать в учебном процессе, который не сводится к заучиванию, он должен быть интересным, практико-ориентированным и направленным на развитие личностных качеств обучаемого.

Литература:

1. Бахвалова, Л.В. Методика диагностики уровня познавательной самостоятельности учащихся учреждений профессионально-технического образования / Л.В. Бахвалова // Мастерство online: Международный научно-популярный журнал: [сайт], 2022. – URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=6090> (дата обращения: 08.08.2024)
2. Богоявленская, А.Е. Развитие познавательной самостоятельности студентов: монография / А.Е. Богоявленская. – Тверь, 2004. – 160 с.
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006 – 336 с.
4. Дроботенко, Ю.Б. Современные проблемы педагогической аксиологии / Ю.Б. Дроботенко // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2023. – №4 (240). – С. 17-25
5. Каган, М.С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа) / М.С. Каган. – Москва: Политиздат, 1974. – 328 с.
6. Недосека, О.Н. Понятие "кросскультурная коммуникация" в современном гуманитарном знании / О.Н. Недосека // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 4(7). – С. 201-203
7. 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/> (дата обращения: 31.07.2024)
8. Орлова, Д.С. Роль геймификации в процессе развития межкультурной коммуникации студентов / Д.С. Орлова // Лингвистические и методические аспекты формирования межкультурной компетенции. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. – 2023. – С. 180-183
9. Пшимбаева, Д.Т. Проектные технологии в формировании межкультурной коммуникативной компетенции на уроках английского языка / Д.Т. Пшимбаева // Молодой ученый. – 2023. – № 21 (468). – С. 544-547. – URL: <https://moluch.ru/archive/468/103204/> (дата обращения: 31.07.2024)
10. Усвят, Н.Д. Формирование межкультурной компетенции в профессиональной подготовке студентов экономических специальностей [Текст] / Н.Д. Усвят // Известия АлтГУ. – 2007. – №2 (54). – С. 10-11
11. Чернявская, А.Г. Андрагогика: практическое пособие для вузов / А.Г. Чернявская. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 174 с. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/513014> (дата обращения: 31.07.2024)
12. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – Москва: Институт психологии РАН, 2013. – 464 с.

13. Шамова, Т.И. Избранное / Т.И. Шамова. – Москва: Центральное издательство, 2004. – 320 с.
14. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – Москва: Педагогика, 1982. – 208 с.
15. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя / Г.И. Щукина – Москва: Просвещение, 1986. – 144 с.
16. Юлдашева, Т.А. Виды коммуникации и коммуникативные барьеры в межкультурном общении студентов иноязычных групп / Т.А. Юлдашева // Academic research in educational sciences. – 2021. – № 4.2(4). – С. 2027-2030

Педагогика

УДК 37.08

аспирант **Парамошкин Антон Романович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье анализируется процесс индивидуализации физического воспитания студентов в высшей школе, а конкретно у студентов медицинского профиля. Рассматривается определение индивидуализации физического воспитания будущих врачей в высшей школе на основе исследований различных авторов, а также возможные пути внедрения данного процесса в учебную программу вуза. Характеризуются педагогические условия применительно для студентов медицинского института. Среди условий выделены такие, как: подбор и различие индивидуальных учебных заданий, подбор и дозирование физических упражнений исходя из физической подготовленности студентов, применение современных педагогических приемов, средств, форм и методов физического воспитания исходя из индивидуальных особенностей каждого студента. Определен вывод о важности индивидуализации физического воспитания будущих врачей в контексте их профессиональной подготовки в вузе.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура, студенты, высшая школа, профессиональная подготовка, индивидуализация, индивидуализация физического воспитания.

Annotation. The article analyzes the process of individualization of physical education of students in higher education, and specifically of medical students. The definition of individualization of physical education of future doctors in higher education is considered based on the research of various authors, as well as possible ways of introducing this process into the university curriculum. The pedagogical conditions applicable to students of the medical institute are characterized. Among the conditions, the following are highlighted: selection and distinction of individual educational tasks, selection and dosing of physical exercises based on the physical fitness of students, the use of modern pedagogical techniques, means, forms and methods of physical education based on the individual characteristics of each student. A conclusion is made about the importance of individualization of physical education of future doctors in the context of their professional training at the university.

Key words: physical education, physical culture, students, higher education, professional training, individualization, individualization of physical education.

Введение. Физическое воспитание в вузе является одним из наиболее важных инструментов в подготовке студенческой молодежи к будущей профессиональной деятельности. Оно способствует улучшению здоровья и развитию гармонически развитой личности, именно такие требования предъявляют выпускникам работодатели в современном мире. Но, не смотря на важность физического воспитания в образовательном процессе, его актуальность с каждым годом утрачивается. Студенческая молодежь недостаточно мотивирована к занятиям по физической культуре и в учебных программах выделяется недостаточное количество часов на физическое воспитание.

Интерес к занятиям физической культурой и спортом особенно важен для студентов медицинского направления, поскольку именно они обязаны показывать положительный пример своим будущим пациентам в отношении к двигательной активности. Однако студенческая молодежь незначительно мотивирована к занятиям физической культурой и одна из главных причин кроется в недостаточном применении процесса индивидуализации физического воспитания в вузе.

Цель статьи – раскрыть роль индивидуализации физического воспитания в контексте профессиональной подготовки будущих врачей в высшей школе.

Изложение основного материала статьи. Различные определения индивидуализации находят отражения в ряде современных научно-педагогических исследованиях (Б.Г. Асадова [1], А.В. Бирик, В.В. Первозников [3], О.А. Воскрекасенко, О.В. Варникова, В.В. Константинов, А.А. Пашин, С.С. Пашковская [8], И.Н. Лукина [5], С.Н. Тимофеева [10]). Индивидуализация физического воспитания была выявлена в трудах Н.М. Бондаренко [4], Ц.К. Гармаева, А.Н. Пестрякова [6], О.М. Магомедова, Ш.Ю. Шихшабекова [11], И.Н. Петрова [7], Е.М. Ревенко, В.А. Сальникова [9].

По мнению А.В. Бирика, В.В. Первозникова индивидуализация является процессом индивидуальности студента на основе различных методов и средств обучения, способствующих к выявлению его личностных качеств и возможностей [3, С. 4].

В научных трудах И.Н. Лукиной индивидуализация раскрывает индивидуальность личности в организованном образовательном процессе, ориентированным на саморазвитие и самообучение студентов с учетом его индивидуальных целей [5, С. 66].

С.Н. Тимофеева считает, что индивидуализация является основой дифференциации обучения и выделяет три уровня индивидуализации обучения: реализация данного процесса с помощью учета способностей студентов на разных этапах их развития; выбор средств индивидуального подхода; применение средств дифференцированного подхода [10, С. 362].

Б.Г. Асадова в своих научных трудах рассматривает индивидуализацию обучения как педагогическое событие, которое ставит во главу гуманизм и выдвигает нестандартность и уникальность каждой личности на первостепенные роли [1, С. 145].

Преподаватели различных дисциплин проявляют стремление внедрить этот принцип в образовательный процесс, не смотря на все рабочие трудности. Особенно важен процесс индивидуализации в физическом воспитании, для учета интересов и повышения мотивации к занятиям по физической культуре у студентов. Индивидуализация физического воспитания в различных научных исследованиях трактуется по-разному.

О.М. Магомедов, Ш.Ю. Шихшабеков определяют индивидуализацию в физическом воспитании как структуру учебно-тренировочного занятия с учетом индивидуальных особенностей занимающихся, с помощью которых происходит создание

благоприятных условий, которые позволят создать и реализовать двигательные и физические потенциальные возможности каждой личности [11, С. 130].

По мнению А.В. Бибика, В.В. Перевозникова учет функциональных и физиологических возможностей студентов происходит в процессе индивидуализации физического воспитания. Вследствие этого происходит развитие умений, навыков и способностей, увеличение тренировочных нагрузок и стремительного восстановления после них всех функций и систем организма, а также воспитание психологических и профессиональных умений и навыков [3, С. 1].

Е.М. Ревенко в своем исследовании в контексте индивидуализации физического воспитания выделяет важность повышения различий по индивидуальным особенностям между личностями. Таким образом, автор говорит о создании современных контрольных тестах и нормативах, которые объективно оценят физическую подготовленность и физическое развитие каждого студента, учитывая их индивидуальность [9, С. 362].

А.Н. Пестряков и Ц.К. Гармаев говорят о том, что индивидуализация физического воспитания представляет собой процесс, в котором происходит формирование гармонически развитой личности с положительным отношением к обучению и активной жизненной позитивной [6, С. 185].

Индивидуализация в области физического воспитания и физической культуры осуществляется на основе личностных методиках подготовки для улучшения физического состояния учитывая возрастные и половые особенности, именно так описывает данный процесс автор И.Н. Петров. Также он выделяет проблему индивидуального подхода к физическому воспитанию и предлагает её эффективное решение. В своем исследовании И.Н. Петров считает, что создание системы информационных и коммуникативных связей между студентом и преподавателем, а также обратном порядке, приведёт к улучшению передачи и восприятию информации в образовательном процессе, учитывая индивидуальные особенности каждого студента [7, С. 157].

Индивидуализация физического воспитания является одним из важных факторов в процессе обучения у студентов медицинского профиля. Будущие врачи не всегда находят время в загруженном учебном дне на двигательную активность и делают выбор в пользу предметов медицинской направленности.

Не смотря на данные проблемы, физическое воспитание играет большую роль у будущих врачей в высшей школе, так как для медика на первый план выдвигается потребность во взятии ответственности на себя не только за свою судьбу, но и за судьбу многих людей. Врач должен быть всесторонне физически и духовно развитой личностью, способной активно принимать решение кратчайшие сроки в различных условиях.

Физическое воспитание способствует высокой эмоциональной устойчивости, выдержке, стойкости, проявлению лидерских качеств и улучшению самоконтроля, а также другим психологическим функциям, которые так необходимы будущим врачам в их профессиональной направленности.

Одним из основных постулатов физического воспитания является двигательная активность, при помощи которой происходит укрепление здоровья и улучшение работы всех функций и систем организма. Студентам медицинского профиля важно заниматься двигательной деятельностью, знать здоровьесберегающие технологии, вести и пропагандировать здоровый образ жизни, так как они являются примером для общества и от их уровня здоровья зависит здоровье других.

Решение проблемы повышения мотивации к двигательной активности стоит перед процессом индивидуализации физического воспитания студентов-медиков для более успешной будущей профессиональной деятельности. На основе определений и исследований авторов, можно сказать, что индивидуализация физического воспитания будущих врачей подразумевает учет индивидуальных особенностей и способностей обучающихся, выбор разнообразных форм, средств и методов для каждого студента, а также учет самостоятельно-организованных тренировочных занятий для реализации своих интересов на занятиях физической культурой в образовательном процессе.

Для реализации индивидуализации физического воспитания будущих врачей важны следующие педагогические условия (Н.М. Бондаренко, О.М. Магомедов, Ш.Ю. Шихшабев): подбор и различия индивидуальных учебных заданий; подбор и дозирование физических упражнений исходя из физической подготовленности студентов; применение современных педагогических приемов, средств, форм и методов физического воспитания исходя из индивидуальных особенностей каждого студента [4, С. 3].

Также для более успешного внедрения индивидуализации физического воспитания в образовательный процесс, она должна обладать следующими свойствами: положительно воздействовать на мотивационно-ценностную сферу личности студента; исполнять воспитательную и формирующую функцию личности; применять в своей практике физическую, биологическую и социальную составляющие человека; обладать доступной и простой организацией [11, С. 7-8].

Согласно обзору научно-педагогической литературы индивидуализация физического воспитания студентов медицинского профиля формирует мотивацию к двигательной деятельности и к занятиям физической культурой. Вследствие этого происходит укрепление здоровья и улучшение работы всех систем и функций организма. Тем самым самочувствие и состояние студенческой молодежи позволит повысить работоспособность в течение всего дня и выдержать учебную нагрузку станет проще.

Знание методов и средств физического воспитания поможет будущим врачам применять их своей профессии, а также пропагандировать и вести здоровый образ жизни. Таким образом, будущие врачи более успешно адаптируются к учебной деятельности и к будущей профессиональной деятельности.

Не смотря на все достоинства индивидуализации физического воспитания, наблюдается проблема ее адаптации и применения в образовательном процессе. Преподаватели кафедры физического воспитания не всегда учитывают физическое развитие и физическую подготовленность студентов при распределении нагрузки во время учебных занятий, также из-за недостаточной спортивной инфраструктуры не учитывается выбор вида активной деятельности. Система оценивания физической подготовки порой строится без учета индивидуальных особенностей студентов.

Задача решить данные вопросы стоит перед вузом, а конкретно перед кафедрой физического воспитания. Зачастую преподаватели по физической культуре применяют методы и средства, не раскрывающие индивидуальность студента и не учитывающие его интересы. В связи с этой проблемой был проведен опрос «Индивидуализация физического воспитания в вузе глазами студентов медицинского профиля». В данном тестировании перед студенческой молодежью стояла задача ответить на 8 вопросов. Опрос проведен на базе Медицинского института Пензенский государственного университета и направлен на внедрение и организацию процесса индивидуализации физического воспитания в учебной деятельности по физической культуре.

В ходе опроса студентам было предложено выбрать один из двух ответов («да» или «нет») на следующие предложенные вопросы:

1. Учитывается ли ваш пол на занятиях по физической культуре? («да» – 84%, «нет» – 16%).
2. Учитываются ли ваши интересы при распределении в группы на занятия по физической культуре? («да» – 85%, «нет» – 15%).

3. Учитывается ли ваша медицинская группа здоровья при распределении в группы на занятия по физической культуре? («да» – 95%, «нет» – 5%).
4. Позволяет ли вам спортивная инфраструктура вуза заниматься самостоятельно физической активностью? («да» – 82%, «нет» – 18%).
5. Учитываются ли ваши умения, навыки и физическая подготовленность преподавателем при распределении физической нагрузки? («да» – 90%, «нет» – 10%).
6. Учитывается ли ваша будущая профессиональная деятельность при выборе средств и методов у преподавателя на занятиях по физической культуре? («да» – 64%, «нет» – 36%).
7. Часто ли преподаватель употребляет понятие «Индивидуальный подход» на занятиях? («да» – 54%, «нет» – 46%).
8. Когда вы выполняете физическое упражнение, преподаватель вносит свои замечания или корректировки конкретно вам? («да» – 83%, «нет» – 17%).

По итогам результатов тестирования студентов процесс индивидуализации физического воспитания у будущих врачей присутствует, т.к. большинство опрошенных считают, что учитываются их пол (84%), интересы (84%), медицинская группа здоровья (95%) и физическая подготовленность при распределении в группы для занятий физической культурой. 83% респондентов говорят о том, что преподаватель вносит свои коррективы и замечания отдельно каждому студенту, тем самым применяя индивидуальный подход. Однако, не всегда применяется термин «индивидуальный подход» на учебных занятиях по физической культуре, по мнению студентов медицинского профиля («да» – 54%, «нет» – 46%). Также в качестве недочета можно выявить учет будущей профессиональной деятельности при выборе средств и методов у преподавателей на занятиях по физической культуре («да» – 64%, «нет» – 36%).

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что процесс индивидуализации физического воспитания будущих врачей в вузе применяется на среднем уровне. В связи с этим, важен стимул развития студентов и преподавателей в данных компонентах. Студентам медицинского профиля необходим индивидуальный подход и учет их будущей профессиональной деятельности на занятиях физической культурой.

Тем самым на основе мнений и исследований различных авторов, могут быть выделены следующие пути реализации индивидуализации физического воспитания будущих врачей с учетом их профессиональной деятельности:

- применение учебной программы согласно интересам, умениям и навыков студентов;
- применение современных информационных технологий, форм, средств и методов в сфере физического воспитания;
- учет возможностей всех функций и систем организма студентов;
- дозирование физической нагрузки согласно физиологическим возможностям студенческой молодежи, а также учет уровня психологических и психических качеств личности значимых для обучения;
- учет направления подготовки в выборе средств и методов по физической культуре;
- применение современной физкультурно-спортивной инфраструктуры для двигательной деятельности и самостоятельной физической активности;
- высокая квалификация преподавателя;
- универсальность индивидуализации образовательного процесса [7, С. 61].

Выводы. Таким образом, в современных вузах все больше внимания приковывается к индивидуализации физического воспитания в образовательном процессе и одним из важнейших условий повышения эффективности физического воспитания является его реализация. Студенческая молодежь более мотивирована к занятиям физической культурой, когда происходит учет их интересов и индивидуальных особенностей. Особенно важно уделять внимание студентам медицинского профиля, так как здоровье населения зависит от их будущей профессии. Реализация процесса индивидуализации физического воспитания будущих врачей положительно влияет на образовательный процесс в целом и развивает разностороннюю личность.

Литература:

1. Асадова, Б.Г. Индивидуализация обучения как широко понимаемая инклюзия в образовании / Б.Г. Асадова // Научный альманах. – 2022. – № 10-1(96). – С. 145-146
2. Белоуско, Д.В. Предпосылки разработки модели зеркальной индивидуализации физкультурного воспитания студентов / Д.В. Белоуско // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2019. – № 4(15). – С. 3-10
3. Бибик, А.В. Индивидуализация обучения в военном вузе, информационно-коммуникативные технологии как средства ее реализации / А.В. Бибик, В.В. Перевозников // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – URL: <https://science.education.ru/ru/article/view?id=28937> (дата обращения: 15.10.2024)
4. Бондаренко, Н.М. Индивидуализация физического воспитания в вузе: информационные оздоровительно-рекреативные технологии как средства ее реализации / Н.М. Бондаренко // Естественно-научные и гуманитарные исследования: теоретические и практические аспекты: Материалы XXXI Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2021. – С. 60-65
5. Лукина, И.Н. Реализация принципа индивидуализации в процессе изучения методики профессионального обучения / И.Н. Лукина // Вестник педагогических инноваций. – 2019. – № 3(55). – С. 65-72
6. Пестряков, А.Н. Дифференцированный подход в физическом воспитании студентов / А.Н. Пестряков // Пути обновления современного образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары. – 2015. – С. 185-187
7. Петров, И.Н. Индивидуальный подход в физическом воспитании / И.Н. Петров // Научный альманах. – 2016. – № 10-2. – С. 157-159
8. Проблема индивидуализации профессионального образования будущих педагогов в высшей школе / Воскресасенко О.А., Варникова О.В., Константинов В.В., Пашин А.А., Пашковская С.С. // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – URL: <https://science.education.ru/ru/article/view?id=33162> (дата обращения: 09.02.2024)
9. Ревенко, Е.М. Индивидуализация физического воспитания: проблемы и перспектива реализации / Е.М. Ревенко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 4(182). – С. 359-367
10. Тимофеева, С.Н. Индивидуально-дифференцированный подход на занятиях по физическому воспитанию в вузе / С.Н. Тимофеева // Вестник КГУ. – 2009. – № 2. – С. 362-366
11. Шихшабеков, Ш.Ю. Реализации принципа доступности и индивидуализации в физическом воспитании студентов / Ш.Ю. Шихшабеков // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 4(65). – С. 129-130

УДК 372.8

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Марина Владимировна

Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОГРАФИКИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме применения визуализации учебного материала в технологической подготовке школьников, направленное на формирование графической грамотности, представлений о современных производствах, развитие гибких компетенций и критического мышления. Рассмотрены особенности использования техник визуализации на разных этапах урока труда как средства подачи информации посредством графических элементов, направленное на быстрое усвоение сложного теоретического материала с учетом индивидуальности обучающихся и темпа работы. Представлены рекомендации по созданию инфографики, проанализированы платформы и сервисы по разработке инфографики.

Ключевые слова: технологическое образование, визуальная информация, технологии визуализации, типы инфографики, таймлайн, интеллект-карта, кроссенс, скрайбинг, инфографика.

Annotation. The article is devoted to the problem of using visualization of educational material in the technological training of schoolchildren, aimed at the formation of graphic literacy, ideas about modern production, development of flexible competencies and critical thinking. The features of using visualization techniques at different stages of Technology lesson as a means of presenting information through graphic elements, aimed at quickly mastering complex theoretical material, taking into account the individuality of students and the pace of work, are considered. Recommendations for creating infographics are presented, platforms and services for developing infographics are analyzed.

Key words: technology education, visual information, visualization technologies, types of infographics, timeline, mind map, cross-sense, scribing, infographics.

Введение. Одной из ведущих тенденций в развитии современного образования является цифровизация педагогического процесса, применение цифровых технологий, ресурсов в цифровой среде, это отражено в ФЗ «Об образовании в РФ» и государственной программе «Развитие образования» до 2030 года.

Выявлено противоречие между тенденциями цифровой трансформации образования и недостаточным применением современных интерактивных техник визуализации учебного материала, в том числе на уроках труда.

Новое название предмета «Труд (технология)», его структура и содержание отражает смену жизненных реалий, знакомит школьников с нейротехнологиями, робототехникой, 3D моделированием, с основами современного производства.

Обновленное содержание программы направлено на воспитание человека труда; подготовку школьников к трудовой деятельности, на формирование графической грамотности, развитие гибких компетенций и критического мышления, способностей к изобретательству в области беспилотных летательных аппаратов, их классификации, особенностям управления.

Возрастает необходимость широкого использования в учебном процессе цифровых технологий, ресурсов, в том числе программных средств и облачных сервисов [3, С. 25]. Одним из инструментов для решения поставленных задач является визуализация, которая позволяет системно представить сложный для восприятия школьников теоретический материал по новым технологическим модулям.

Изложение основного материала статьи. Технология визуализации позволяет обобщать, систематизировать и анализировать сложную технологическую информацию с помощью статичного или динамичного изображения, повышая цифровую грамотность школьников.

Выделяют следующие функции техник визуализации учебного контента: активизация учебно-познавательной деятельности, развитие способности к анализу, сравнению и выводу; контроль усвоения знаний, развитие воображения, умений проводить аналогии, аргументировать позицию; индивидуализация восприятия, развитие гибких компетенций.

Инфографика это графический способ передачи информации, числовых данных и связей между ними с целью быстрого восприятия и усвоения [6, С. 224]. Она связана с графическим дизайном, т.к. создается образ в цвете или с помощью картинок и коммуникацией, поскольку визуальная информация вызывает интерес и предполагает анализ для обучающихся.

Целесообразность применение техник визуализации в различных вариантах в современном технологическом образовании не вызывает сомнений, но учителя испытывают значительные затруднения в их использовании на уроках. На уроках технологии графическую визуализацию используют в виде диаграмм при систематизации данных; демонстрации схем, инструкционных карт, при визуальном представлении алгоритма сложных технологических процессов.

Рассмотрим особенности техник визуализации учебного контента: таймлайн, интеллект-карту, кроссенс, скрайбинг, инфографику.

Таймлайн – это временная шкала, прямой отрезок, на котором в хронологической последовательности представлены даты. Такая «линия времени» используются при выстраивании хронологии исторических процессов, при знакомстве с творчеством изобретателей [2, С. 93]. Эту технику можно рекомендовать при визуализации планирования работы над проектом, для наглядного представления этапов и сроков реализации в достижении проектных задач.

Таймлайн на уроках технологии можно представить в виде текста и картинки, дополнить звуком или видео. К преимуществам этой техники относим:

- представление хронологии и периодизации процессов;
- обобщение и структурирование теоретического материала;
- визуализацию связи между элементами;
- развитие творческой активности обучающихся, формирование цифровой грамотности.

Теоретический материал на уроках может быть представлен в виде интеллектуальных карт при помощи графических элементов, схем, которые позволяют быстро запомнить большой объем информации. Карты помогают выстраивать связи в информационном блоке, структуру и логику, используются при решении интеллектуальных задач, когда нужно структурировать идеи, спланировать время, запомнить, провести мозговой штурм, сформировать ассоциации; способствуют развитию креативности и критического мышления.

Техника скрайбинга означает «сделать зарисовки» или искусство объяснения с графическим изображением. Иллюстрируются моменты, которые формируют яркий образ, вызывающий визуальные ассоциации с произносимой речью [1, С. 68].

При освоении программы по 3D моделированию школьникам можно предложить создать объемный образ или использовать аппликацию, накладывая на фон картинку.

Скрайбинг является универсальным способом визуализации, позволяющий доступно объяснить материал, способствует развитию воображения и образного мышления обучающихся, при защите творческих проектов целесообразно использовать скрайб-презентацию.

Новые возможности привычных предметов раскрывает техника кроссенс или ассоциативная головоломка из картинок. Для ее решения необходимо установить связи между картинками. Техника позволяет обобщать и систематизировать полученные технологические знания, развивает творческое воображение, логическое мышление, креативность, способствует формированию гибких компетенций 4К.

Для сравнения и анализа большого объема информации, установления причинно-следственных связей, построения умозаключения от частного к общему используют технику кластер, выделяя смысловые единицы, в виде схеме и связи между элементами. Ее называют «наглядным мозговым штурмом», отражает нелинейную форму мышления, позволяет сделать мыслительные процессы при погружении в тему, наглядными, позволяет охватить большой объем информации, вовлекает всех участников в образовательный процесс, формирует и развивает умения выделять главное [7, С. 76].

Выделяют типы инфографики: статичная, интерактивная, позволяющая управлять отражающимися данными, графиками, схемами и др. элементами; видеоинфографика, сочетающая визуализированные образы данных, картинки и динамичный текст [2, С. 93].

Перечисленные типы визуализации используются для описания с перечислением признаков, свойств, элементов предмета; при повествовании в рассказе о событиях, с выделением основных фактов; при рассуждении о свойствах предметов и явлений, обосновании их взаимосвязи. Такая система позволяет передать любой тип вербальной информации с помощью графики.

При сопоставительной инфографики для сравнения ряда свойств использует контрастные цвета и разделители, для статистической инфографики традиционными элементами являются графики и диаграммы, иллюстрирующие результаты исследований [1, С. 68].

Различные типы блок-схем можно рекомендовать для графического описания технологических процессов, пошаговых диаграмм с обязательным расположением информации по принципу пирамиды, по степени значимости.

При знакомстве с технологическими модулями, а также для описания этапов работы над проектом или операционных действий по технологии обработки материалов удобно применять процессуальную инфографику., тематическом обзоре [5, С. 110]. При составлении учебного портфолио помочь можно использовать инфографику-резюме.

Применение инфографики может быть использовано на разных этапах урока технологии: для визуализации учебного материала по заданной теме или самими обучающимися для представления результатов работы; на этапе мотивации с целью привлечения внимания обучающихся; на этапе воспроизведения ранее изученного использование поможет обучающимся быстро извлечь из памяти ключевые моменты; для удобного зрительного восприятия сложных технологических процессов на этапе открытия нового знания; на этапе практической деятельности в виде технологических карт; при организации проектной исследовательской деятельности, систематизируя, анализируя и структурируя информацию; при подведении итогов урока, выявления степени усвоения материала в форме обратной связи.

Для создания качественного учебного контента учителю технологии необходимо учитывать следующие факторы:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей школьников при восприятии и усвоении учебной информации;
- соблюдение принципов визуализации учебной информации;
- представление визуальной информации должно быть наглядным, объективным, сочетаться с небольшим текстом;
- объем графических деталей не должен быть громоздким и трудным для восприятия.

Для представления информации в визуальном формате можно использовать следующие платформы и сервисы: Piktochart (предлагает большой выбор шаблонов и инструментов для создания интерактивных графиков и диаграмм); Venngage, Easel.ly, Creately [4, С. 113].

Посредством техник инфографики в технологическом образовании решаются следующие задачи:

- активизируется учебно-познавательная и проектная деятельность школьников;
- через разные формы обучения – индивидуальная, парная, групповая, дистанционная, повышается интерес к изучаемому материалу;
- формируются гибкие компетенции, повышается цифровая грамотность, уровень технологической культуры школьников.

Посредством техник инфографики в технологическом образовании активизируется учебно-познавательная и проектная деятельность школьников; формируются гибкие компетенции, повышается цифровая грамотность, уровень технологической культуры школьников. Инфографика помогает педагогам сделать урок более интересными и запоминающимися для обучающихся. Благодаря интерактивности и визуальной зрелищности степень усвоения информации увеличивается.

К ее недостаткам относим схематичность и обобщенность информации, красочная форма может восприниматься как не научная; большое количество графики рассеивает внимание обучающихся и мешает восприятию.

Выводы. В условиях обновления образования учителю необходимо использовать цифровые технологии, различные текстовые и графические редакторы по переработке учебной информации в графические формы.

Современные техники визуализации являются эффективным способом усвоения технологических знаний и представления технологических процессов, позволяют систематизировать сложную информацию с помощью изображения, активизируя познавательную деятельность обучающихся, способствуют развитию гибких компетенций.

Слагаемые технологии визуализации: визуальные способы представления учебных материалов; психологические приемы восприятия; технические средства передачи и демонстрации визуальных материалов; специальные программы и сетевые платформы для разработки.

Литература:

1. Белоус, Н.Н. Инфографика как способ визуализации в учебном процессе / Н.Н. Белоус, Ю.П. Сивуха // Заметки ученого. – 2023. – № 1. – С. 66-69
2. Желтухина, М.Р. Инфографика как технология визуализации образовательного контента / М.Р. Желтухина, Л.А. Донскова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 91-94
3. Жирякова, А.В. Возможности современных цифровых технологий в образовательном процессе / А.В. Жирякова // Современные тенденции развития общества: образование, коммуникация, психология: Сборник по итогам научно-практической конференции с международным участием, Ростов-на-Дону, 04 декабря 2019 года. – Ростов-на-Дону: Южно-Российский институт управления – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ЮРИУФ РАНХиГС), 2020. – С. 24-27

4. Киргизова, Е.В. Инфографика как средство визуализации и коммуникации / Е.В. Киргизова, Н.Ф. Романцова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 112-115
5. Соковица, А.В. Проблемы и перспективы цифровой трансформации технологического образования / А.В. Соковица // Современные проблемы предметной области "технология" и педагогического образования: проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической он-лайн конференции, посвященной Году педагога и наставника, Орёл, 01-02 июня 2023 года. – Орёл: ООО «Горизонт», 2023. – С. 108-111
6. Суханова, Н.Т. Применение инфографики в условиях формирования информационной среды образовательного учреждения / Н.Т. Суханова, Т.М. Вежелис // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – С. 223-226
7. Хоперскова, Ю.С. Визуализация информации посредством инфографики / Ю.С. Хоперскова, О.А. Оганесов, И.М. Рябикова // Траектории технологического развития. – 2023. – Т. 2, № 1(5). – С. 72-79

Педагогика

УДК 378.09

кандидат педагогических наук Пономарева Ольга Михайловна

Ставропольский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Ставрополь);

кандидат политических наук Петрова Елена Анатольевна

Ставропольский филиал федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Ставрополь)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СОТРУДНИКА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. Профессиональная деятельность сотрудника органов внутренних дел характеризуется строгой нормативной регламентацией, наличием властных полномочий, риском для жизни, эмоциональными и физическими перегрузками, высоким уровнем требований, предъявляемых к сотрудникам государством, обществом и гражданами. Эти особенности оказывают воздействие на процесс профессионального становления сотрудника органов внутренних дел. Профессиональное становление личности – сложный и длительный процесс формирования сотрудника как профессионала. К компонентам этого процесса можно отнести: профессиональную пригодность; профессиональную направленность; профессионально-психологическую готовность к профессиональной деятельности; профессиональную адаптацию; самоопределение в профессии; профессиональную компетентность. На первоначальных этапах профессионализации значение приобретает профессиональная пригодность, профессиональная направленность, профессионально-психологическая готовность к профессиональной деятельности; профессиональная адаптация. На последующих этапах профессионализации профессиональная направленность, самоопределение в профессии; профессиональная компетентность. От профессиональной пригодности, направленности личности зависит мотивация личности к профессиональной деятельности, готовность к профессиональной деятельности. Осознание личности и принятие сущности и содержания профессиональной деятельности определяет потенциальную возможность успешно ей заниматься. Профессионально-психологическая готовность дает возможность самоопределения в профессии, профессионального развития и формирования компетентного специалиста – сотрудника органов внутренних дел. Негативные условия и факторы профессионального становления личности могут быть скорректированы при наличии эффективной системы поддержки молодого сотрудника руководством, психологической службой, коллективом.

Ключевые слова: профессиональное становление, профессиональная деятельность, сотрудник органов внутренних дел, личность, профессиональная адаптация.

Annotation. The professional activity of an employee of the internal affairs bodies is characterized by strict regulatory regulations, the presence of authority, risk to life, emotional and physical overloads, and a high level of requirements imposed on employees by the state, society and citizens. These features have an impact on the process of professional development of an employee of the internal affairs bodies. Professional formation of a personality is a complex and lengthy process of forming an employee as a professional. The components of this process include: professional aptitude; professional orientation; professional and psychological readiness for professional activity; professional adaptation; self-determination in the profession; professional competence. At the initial stages of professionalization, professional suitability, professional orientation, professional and psychological readiness for professional activity; professional adaptation becomes important. At the subsequent stages of professionalization, professional orientation, self-determination in the profession; professional competence. The motivation of a person for professional activity, readiness for professional activity depends on the professional suitability and orientation of a person. Personal awareness and acceptance of the essence and content of professional activity determines the potential opportunity to successfully engage in it. Professional and psychological readiness provides an opportunity for self-determination in the profession, professional development and the formation of a competent specialist – an employee of the internal affairs bodies. Negative conditions and factors of professional development of a personality can be adjusted if there is an effective support system for a young employee by management, psychological service, and a team.

Key words: professional formation, professional activity, employee of the internal affairs bodies, personality, professional adaptation.

Введение. Становление личности человека проходит на протяжении всей его жизни и включает в себя множество этапов, на каждом из которых на человека оказывают воздействие различные факторы, которые и задают направление личностного развития.

Одним из таких факторов выступает профессиональная деятельность, которая охватывает значительную часть онтогенеза. При этом в профессии человек может обрести себя, так как профессиональная деятельность создает условия для самореализации, позволяет раскрыть способности, но и потерять часть себя, так как недостатки профессиональной деятельности оказывают деформирующее воздействие на личность.

Профессиональная деятельность сложилась как самостоятельное направление трудовой деятельности человека с закреплением товарно-денежных отношений, развитием рыночной экономики. При этом занимая значительную часть жизни человека, объектом научного осмысления профессиональная деятельность стала относительно недавно с середины XIX века.

Профессиональная деятельность представляет собой особую форму активности человека, направленную на изменение социальной среды, предметной сферы, самого себя в определенных социально-экономических условиях.

Под воздействием профессиональной деятельности складывается определенный тип личности с системой знаний, компетенций, ценностных ориентаций, профессиональных качеств, систем.

Для профессиональной деятельности требуется определенная квалификация (образование и специальная подготовка). Профессиональная деятельность, как правило, осуществляется при замещении человеком должности и подразумевает получение дохода.

Профессия напрямую связана с профессиональной деятельностью в силу того, что профессия как социальное явление существует через конкретную реальную деятельность людей, владеющих соответствующими способами действий, способных выполнять свои профессиональные функции, то есть достигать некоторых объективных целей, стоящими перед ними как специалистами определённого профиля [1, С. 308].

Изложение основного материала статьи. Деятельность органов внутренних дел Российской Федерации определяет стабильность правопорядка и общественного порядка в государстве, выступает опорой государственной власти.

Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел характеризуется наличием ряда особенностей:

- высокий уровень регламентации правовыми нормами всех аспектов профессиональной деятельности, что создает с одной стороны условия для сохранения стабильности и порядка в обществе и государстве, а с другой стороны ставит сотрудников в жесткие рамки, не способствует проявлению творчества;

- наличие властных полномочий, которым наделены сотрудники органов внутренних дел, что, безусловно, оказывает воздействие на восприятие и реализацию служебных полномочий;

- возможность возникновения особых (экстремальных, чрезвычайных условий), которые связаны с эмоциональным напряжением, физическими перегрузками, риском для жизни;

- наличие широкого круга лиц, входящих в сферу профессионального общения (коммуникации), общение с различными категориями населения;

- высокий уровень требований и ожиданий к сотрудникам, предъявляемых государством и обществом, гражданами.

Перечисленные особенности, оказывают влияние на профессиональное становление сотрудника.

Профессиональное становление сотрудника многогранный сложный процесс, изучению которого уделяется внимание в психологии и педагогике служебной деятельности.

Основными компонентами профессионального становления личности выступают: профессиональная пригодность; профессиональная направленность; профессионально-психологическая готовность к профессиональной деятельности; профессиональная адаптация; самоопределение в профессии; профессиональная компетентность [3, С. 216].

Представленные в перечне компоненты взаимосвязаны между собой, в процессе профессионального становления сотрудника, в различные периоды его профессионализации (адаптация, профессиональное совершенствование и др.) они формируются и изменяются с различной степенью интенсивностью, с учетом неповторимости и индивидуальности личности.

На наш взгляд, для изучения процесса профессионального становления сотрудника органов внутренних дел, целесообразно рассмотреть особенности каждого из представленных компонентов.

Под профессиональной пригодностью в психологии понимается такое качество личности, которое включает в себя отдельные индивидуально-психологические черты, создающие возможность эффективного участия в определенной профессиональной деятельности и возможность самореализации, появления чувства удовлетворенности своим трудом.

Основными компонентами профессиональной пригодности выступают сама личность и профессиональная деятельность. Личность, погружаясь в профессиональную деятельность, приобретает или корректирует представление о профессии, осознает ее социальную значимость, получает определенные знания, умения и навыки. При этом изменяется и совершенствуется сама личность, ее характер, качества и иные особенности.

Профессиональная пригодность для службы в органах внутренних дел помимо оценки состояния психики сотрудника, ее свойств, отдельных характеристик личности, оценивается с учетом физического здоровья в целом.

В контексте формирования профессиональной пригодности происходит профессиональное становление личности.

Профессиональная направленность личности – компонент профессионального становления, который связан с мотивами выбора профессии, ценностными ориентациями личности, установками, убеждениями, профессионально-личностными качествами.

Все эти компоненты в процессе профессионального становления личности взаимодействуют друг с другом, трансформируются, образуют разные сочетания. Наиболее значимые компоненты, обусловленные личностным выбором, становятся смыслообразующим фактором профессиональной направленности субъекта [2, С. 119].

Профессиональная направленность предполагает принятие субъектом своей профессиональной деятельности. На основе принятия возникает понимание не только социальной, но и личностной значимости профессии, а, следовательно, стремление к самосовершенствованию, профессиональному росту. Для службы в органах внутренних дел профессиональная направленность имеет существенное значение, поскольку служба это не столько исключительно профессиональная деятельность, сколько служение на благо общества и государства, предполагающая высокий уровень осознания ее значимости, самоотдачу, стремление выполнить профессиональные задачи и обязанности в сложных, чрезвычайных условиях, сопряженных с риском для жизни.

Профессионально-психологическую готовность к профессиональной деятельности можно рассматривать в сочетании различных компонентов.

К ним можно отнести совокупность профессиональных компетенций (знаний, умений и навыков), которые человек получает в процессе профессионального образования различного уровня, в том числе и профессиональной подготовки (обучения). Наличие компетенций определяет уровень профессионализма сотрудника, его профессиональное мастерство и готовность к дальнейшему профессиональному совершенствованию.

А.М. Столяренко, изучая структуру профессионально-психологической подготовленности, выделял ее следующие компоненты:

- профессионально-развитые способности, качества личности;

- аналитико-практико-техничко-психологические умения;

- психологическая устойчивость [4, С. 20].

На наш взгляд, в формировании профессионально-психологической готовности можно выделить следующие компоненты:

- предварительная подготовка (в процессе обучения это постепенное формирование представления о профессии, в рамках профессиональной деятельности – инструктаж, определяющий готовность к выполнению отдельных профессиональных задач);

- морально-психологическая подготовленность (наличие сформированных профессионально-значимых качеств и понимание значимости профессии);

– социально-психологическая культура (готовность к выполнению трудовой функции, отношение к труду как к ценности).

В процессе получения профессионального образования формируется профессиональная подготовленность к профессиональной деятельности.

Система ведомственных учебных заведений МВД России направлена на подготовку профессиональных кадров для органов внутренних дел. За период обучения происходят качественные изменения в психике, в системе профессионально-личностных качеств, что способствует при окончании учебного заведения формированию профессионала.

Процесс обучения – проектирование личности сотрудника органов внутренних дел, в рамках которого происходит формирование целостной личности и профессионала (специалиста). При этом личность осваивает технологии профессиональной деятельности, применять которые затем придется в различных условиях для решения разного уровня сложности задач.

Главная задача профессионального образования не только обеспечить возможность подготовки специалиста, наделенного комплексом знаний, умений и навыков, но и сформировать личность профессионала, способного самосовершенствоваться в избранной профессиональной деятельности, эффективно применять полученные компетенции в различных условиях на практике.

Результативность профессионального становления личности во многом определяется успешной профессиональной адаптацией.

Профессиональная адаптация выступает частью профессионального становления личности. В рамках профессиональной адаптации можно выделить адаптацию функциональную и социально-психологическую.

Функциональная адаптация связана с перестройкой психики человека в соответствии с условиями профессиональной деятельности.

В процессе функциональной адаптации меняются когнитивные процессы в соответствии с требованиями профессиональной деятельности, значительные изменения претерпевает эмоционально-волевая сфера, формируются профессионально значимые качества личности.

Освоение молодым сотрудником сферы профессионального общения, принятие им социальной роли, ритуалов и традиций органов внутренних дел обнаруживают его социально-психологическую адаптацию. При этом часто молодые сотрудники усваивают негативные традиции и опыт, что формально ускоряет адаптацию, но в перспективе способствует активизации проявления негативных факторов и снижает эффективность профессионального становления личности. Освоение социальной роли, связанной с профессией, оказывает существенное воздействие на личность.

Как социально-психологическая, так и функциональная адаптация требует определенного времени. Длительность адаптации и ее успешность зависит от различных факторов, главная задача для сотрудника органов внутренних дел как молодого специалиста – достичь установленного законодательством требований к профессиональному уровню сотрудников.

Однако, в современных условиях сложность адаптации заключается в нехватке кадров, выполнении значительного объема служебных обязанностей даже молодыми сотрудниками, отсутствие в некоторых подразделениях ОВД опытных сотрудников, которые должны выполнять роль наставников, недостаточной психологической готовности молодых сотрудников к сложностям профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение предполагает изначальный выбор профессии, однако, на этом процесс профессионального самоопределения не заканчивается. В течение всего периода профессиональной деятельности человек сталкивается с различными профессиональными выборами. Человек растет как профессионал, возрастают его требования к профессии и к себе. В рамках профессиональной деятельности он может выбирать различные ее направления, должности. На профессиональное самоопределение влияет мотивация, профессионально-психологическая готовность.

Профессиональное самоопределение демонстрирует зрелость личности.

Профессиональное развитие связано с жизнью человека в профессии, с прохождением всех этапов профессионализации. Профессиональное развитие отражается на индивидуальном стиле профессиональной деятельности сотрудника, способностью к изменению способов деятельности, осмыслению ее результатов и готовность к коррекции деятельности. Профессиональное развитие личности сопряжено с личностным развитием в целом.

Однако, готовность к профессиональному развитию может проявляться и у молодых сотрудников, которые с этой целью решают сложные задачи. Для сохранения у молодых сотрудников стремления к профессиональному развитию необходимо создание условий и поддержки.

Неблагоприятные условия, связанные с режимом службы, психологическим климатом, конфликтностью в коллективе и др. могут привести к ранней профессиональной деформации, которая выступает негативным фактором профессионального становления личности.

Профессиональная компетентность связана с профессиональным развитием, которое позволяет повышать уровень соответствия качеств и компетенций сотрудника до предъявляемых требований. Само понятие «профессионал» связано с понятием «компетентность», со способностью человека выполнять задачи профессиональной деятельности на достойном уровне, сформированностью у него качеств, которые позволяют самостоятельно выполнять служебные обязанности.

Выводы. Профессиональное становление сотрудника органов внутренних дел социально-психологический процесс становления профессионала, который развивается динамично в сложных условиях.

Профессиональное становление может быть как успешным, так и сопровождаться определенными сложностями и негативными факторами. В процессе профессионального становления личности сотрудник обретает качества, необходимые для сотрудника органов внутренних дел с учетом специфики профессиональной деятельности полиции.

Сотрудник органов внутренних дел должен активно и сознательно включаться в профессиональную сферу, постепенно накапливать опыт, и «жить в профессии» в течение всего периода профессиональной деятельности.

Однако, негативные факторы службы, такие как профессиональное выгорание и профессиональная деформация, отрицательные факторы, проявившиеся в период адаптации, отсутствие или формальный подход к обеспечению психологического сопровождения молодых сотрудников, поддержки коллектива и руководства приводят к снижению мотивации к профессиональной деятельности или вовсе ее утрате и нежеланию заниматься профессиональной деятельностью. В сфере правоохранительной деятельности часто проявляющимся негативным фактором выступает отсутствие видимых результатов и соответственно удовлетворенности результатами профессиональной деятельности.

Процесс профессионального становления личности на различных этапах профессионализации сопровождается формированием и развитием компонентов профессионального становления, качеств и параметров, определяемых требованиями органов внутренних дел. Различные факторы и условия, оказывающие воздействие, в том числе и негативное, выступают неотъемлемой составляющей процесса профессионального становления сотрудника.

Задача психологии и педагогики в органах внутренних дел, сотрудников психологических служб полиции повышать уровень успешности профессионального становления сотрудников, вырабатывать практические формы, методы и приемы коррекции воздействия негативных факторов в процессе профессионального становления.

Литература:

1. Ангеловский, А.А. Анализ понятий профессия, профессиональное сознание, профессиональная деятельность, профессионализм / А.А. Ангеловский // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – №5(2). – С. 306-314
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 234 с.
3. Попов, Л.М. Психологическая готовность к профессиональной деятельности и методы ее формирования / Л.М. Попов, И.М. Пучкова, П.Н. Устин // Ученые записки Казанского университета. Гуманитарные науки. – 2015. – № 4. – С. 215-224
4. Столяренко, А.М. Юридическая педагогика в системе МВД: методология, теория, практика: автореферат дисс.... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Столяренко Алексей Михайлович. – Москва, 1999. – 55 с.

Педагогика

УДК 378.046.4

доктор педагогических наук, профессор Пономарева Людмила Ивановна
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
ассистент Климина Александра Игоревна
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СИСТЕМНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОО

Аннотация. В статье освещается опыт проведения исследования прикладного характера, суть которого заключается в разработке программы повышения квалификации и созданию организационно-методических условий ее реализации. Авторами статьи представлено содержательное наполнение модулей разработанной программы повышения квалификации «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО». Обосновываются организационно-методические условия реализации разработанного курса на примере конкретного педагогического вуза. Данные анкетирования убедительно доказывают, что материал, который педагоги усваивали в процессе прохождения курсов повышения квалификации доступен и полезен в решении профессиональных задач. Представленная авторами программа и опыт ее реализации может транслироваться для использования в других регионах.

Ключевые слова: курсы повышения квалификации, программа, организационно-методические условия, анкетирование, педагоги дошкольного образования.

Annotation. The article highlights the experience of conducting applied research, the essence of which is to develop a professional development program and create organizational and methodological conditions for its implementation. The authors of the article highlight the content of the modules of the developed professional development program “Training preschool teachers to solve professional problems in accordance with the preschool education program.” The organizational and methodological conditions for the implementation of the developed course are substantiated using the example of a specific pedagogical university. The survey data convincingly prove that the material that teachers learned during advanced training courses is accessible and useful in solving professional problems. The program presented by the authors and the experience of its implementation can be broadcast for use in other regions.

Key words: advanced training courses, program, organizational and methodological conditions, survey, preschool teachers.

Введение. Шадринский государственный педагогический университет реализует научное исследование прикладного характера, направленное на реализацию гранта в форме субсидии, представленного Министерством просвещения РФ, с целью повышения квалификации специалистов в области дошкольного образования в рамках федерального проекта «Современная школа» в составе национального проекта «Образование» (№ 073-15-2024-1584 от 07 июня 2024 года). В рамках реализации гранта была составлена и реализована Программа повышения квалификации «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО» (далее Программа). Она нацелена на оптимизацию деятельности по апробации и методическому обеспечению образовательной программы ДОО. Актуальность данного исследования обусловлена потребностью государства и общества в подготовке педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач, соответствующих ФОП ДО. Исходя из этого, возникает необходимость разработки и внедрения эффективных методических инструментов и технологий, обеспечивающих педагогам возможность качественного планирования образовательного процесса в соответствии с описанными требованиями ФОП ДО. Внедрение программы повышения квалификации осуществляется посредством практических модулей, учитывающих современные требования дошкольного образования, тем самым позволяя организовывать процесс обучения более доступным способом, и, соответствующим актуальным требованиям современного образовательного процесса.

Повышение квалификации – это форма профессионального обучения специалистов, направленная на улучшение их теоретических знаний и практических навыков, соответствующих требованиям образовательных стандартов.

Изложение основного материала статьи. Средством реализации государственной стратегии в области воспитания подрастающего поколения являются нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность различных уровней образовательной системы. На первом уровне непрерывного образования – дошкольного, ключевым документом является Федеральная образовательная программа (ФОП ДО) [5] и федеральный государственный образовательный стандарт ДО (ФГОС ДО) [6]. ФОП ДО определяет основные направления обновления содержания дошкольного образования и устанавливает приоритеты для работы ДОО. Перестройка образовательных программ требует глубокого понимания изменений, рефлексивного подхода к педагогическому опыту, а также применения инновационных методов в обучении детей, тем самым осуществляя индивидуализацию обучения [3]. В связи с этим, необходимо разработать механизмы подготовки педагогов ДОО к решению этих профессиональных задач. Одним из них являются курсы повышения квалификации, в ходе которых педагоги смогут не только обогатить свои теоретические знания, но и познакомиться с инновационными практиками, которые можно реализовать в профессиональной деятельности.

Современная система образования предъявляет требования к педагогическим работникам в контексте повышения их профессиональных компетенций. В форсайт-проектах, таких как «Будущее образования: глобальная повестка», «Дорожная карта АСИ Будущее глобального образования», «Образование для сложного мира», «Российское образование – 2030», подробно раскрыта тема применения новых методов и технологий в образовательном пространстве, рассмотрен вопрос внедрения инновационных подходов в обучении. Кроме того, акцентируется внимание на необходимости формирования ИКТ-компетенций, которые позволят педагогам грамотно интегрировать цифровые технологии и ресурсы в ДОО без вреда для детского здоровья. В условиях быстро меняющегося мира, педагогам необходимо быть готовым к постоянному обучению и совершенствованию своих навыков, чтобы соответствовать актуальным вызовам и потребностям образовательной системы. Таким образом, систематическое повышение квалификации становится неотъемлемой частью профессиональной деятельности педагогов, способствуя улучшению качества образования.

Для повышения профессиональных компетенций педагогических работников ДОО в соответствии с ФОП ДО, преподавателями ШГПУ были разработаны и реализованы курсы повышения квалификации в дистанционном формате «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО».

Реализация Программы повышения квалификации строится в соответствии с четырьмя этапами: *подготовительно-целевой, процессуально-технологический, содержательно-деятельностный и результативно-оценочный*. Содержание программы основано на инновационных практиках и современных психолого-педагогических технологиях, которые доказали свою эффективность и могут быть легко адаптированы к различным условиям.

Рассмотрим систему деятельности сотрудников ШГПУ по реализации разработанной Программы по указанным выше этапам.

В основе *подготовительно-целевого этапа* лежала интегративная цель – совершенствование профессиональных компетенций работников ДО в области реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования.

На первом этапе было организовано анкетирование педагогических и руководящих работников ДО, с целью определения их потребностей и наполнения актуальными материалами модулей программы повышения квалификации. В ходе исследования было задействовано 1710 педагогических и руководящих работников ДО, были получены следующие данные: на вопрос о прохождении обучения по использованию федеральной образовательной программы дошкольного образования 36,38% ответили, что не проходили курсы по использованию ФОП ДО. Педагоги в целом оценивают свои знания и навыки в использовании ФОП ДО как хорошие (53,46%), им периодически предоставляется методические материалы рекомендации (53,25%), но консультации с более опытными коллегами проводятся нерегулярно (54,64%). Участники отметили отсутствие доступа к специализированным ресурсам, платформам для реализации ФОП ДО (56,5%), и недостаток поддержки при применении ФОП ДО со стороны методических служб (35,14%).

Второй этап *процессуально-технологический* предполагал выбор активных педагогических методов и технологий обучения педагогических и руководящих работников ДО. В рамках программы повышения квалификации использовались неимитационные (лекции-беседы, лекции-обзорные, лекции-консультации) и имитационные методы (анализ конкретных ситуаций, решение ситуативных задач). Также были выделены следующие технологии обучения: дистанционные; информационно-коммуникационные; технология интерактивного обучения; лекционно-семинарские технологии [1].

Помимо выделения форм, технологий и методов обучения процессуально-технологический этап заключался в выборе цифровой платформы для проведения дистанционных курсов повышения квалификации.

Курсы повышения квалификации были организованы в дистанционном формате на сайте «Дополнительное образование ШГПУ». Данная форма обучения предоставляла возможность участникам самостоятельно выбирать время и место для прохождения курсов, позволяя совмещать обучение с рабочими обязанностями. В электронной среде педагоги имели возможность использовать разнообразные онлайн-ресурсы, включая видео-лекции преподавателей ШГПУ, электронные презентации, интерактивные материалы, что позволило обогатить процесс обучения. Дистанционный формат позволил организовать индивидуальный темп изучения материалов, каждый участник имел возможность просматривать лекции в индивидуальном темпе. Таким образом, дистанционная форма обучения позволила создать удобную и эффективную среду, тем самым помогая педагогам повышать свою квалификацию, преодолевая территориальные барьеры.

Верификация курсов осуществлялась с использованием электронной платформы, разработанной в LMS Moodle, данная система обеспечивает гибкую настройку образовательного контента, позволяет проводить онлайн-обучение, а также предоставляет инструменты для контроля качества обучения (рис. 1).

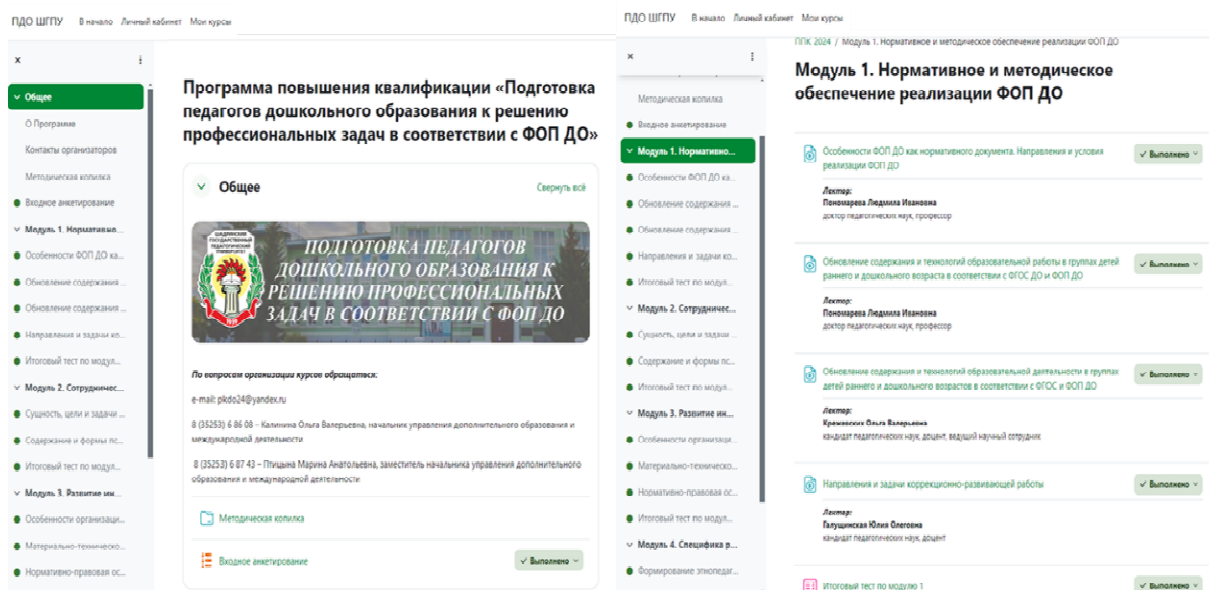


Рисунок 1. Платформа дополнительного образования ШГПУ

В электронной среде в рамках курсов повышения квалификации были предложены около 30 методических материалов, которые могут быть полезны в практической деятельности педагогическим работникам ДОО. Например, в разделе «Игровые технологии в дошкольном образовании» представлены интерактивные шаблоны для разработки геймифицированных ресурсов, также выложен детализированный алгоритм создания игр с использованием Microsoft PowerPoint, и ключевые сайты искусственного интеллекта, предназначенные для использования воспитателями [2].

В разделе «Ранняя профориентация в системе ДО» представлена анкета для родителей по профориентации, картотека дидактических игр, проект «Ранняя профориентация дошкольников» и другие полезные материалы [3].

Следующий этап *содержательно-деятельностный*, предполагал реализацию программы повышения квалификации «Подготовка педагогов дошкольного образования к решению профессиональных задач в соответствии с ФОП ДО» на платформе дополнительного образования ШГПУ. Срок обучения составлял три недели; трудоемкость обучения – 72 часа. В содержание программы было включено 3 инвариантных модуля и 2 вариативных модуля.

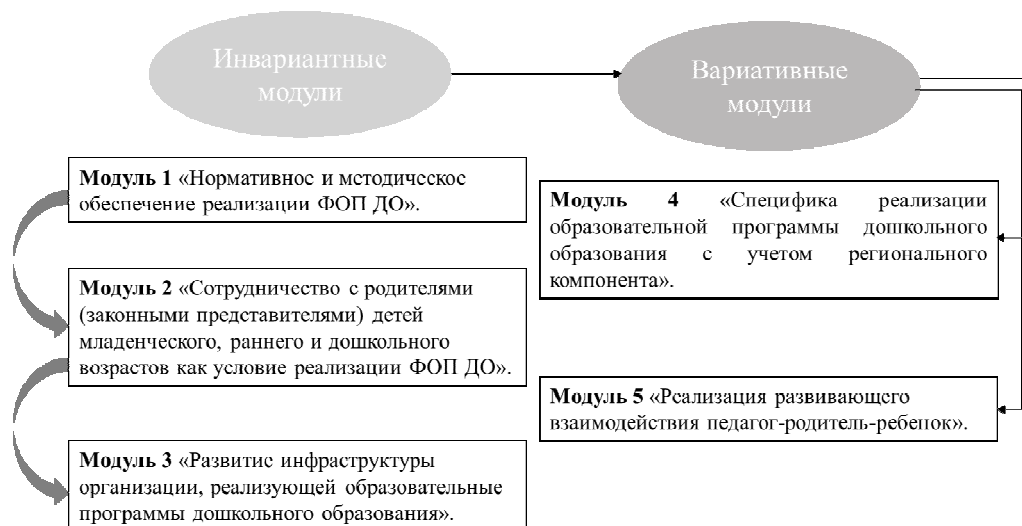


Рисунок 2. Модули Программы

Курсы повышения квалификации были организованы согласно модулям представленным на рисунке 2. Модульный принцип обучения позволил участникам выбрать наиболее соответствующие их потребностям и интересам модули, тем самым способствуя индивидуализации образовательного процесса. В таблице 1 представлено описание содержания тем каждого модуля курсов.

Таблица 1

Содержание тем образовательных модулей курсов повышения квалификации

Тема	Часы	Содержание
Модуль 1.		
Особенности, направления ФОП ДО как нормативного документа	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 4 часа	Лектор раскрыл вопросы касающиеся структуры и содержания ФОП ДО, ее цели, задачи и принципы, на которых она основана. Были описаны требования к образовательным результатам, которые должны быть достигнуты в результате освоения программы.
Содержание и инновационные технологии в образовательном процессе в соответствии с ФГОС ДО и ФОП ДО	Лекция – 4 часа Самостоятельная работа – 6 часа	Тема посвящена современным подходам к организации образовательного процесса, анализу инновационных технологий, которые способствуют активному вовлечению детей, а также позволяют индивидуализировать образовательный процесс.
Коррекционно-развивающей работы	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 4 часа	Эта тема посвящена вопросам системного подхода к поддержке и развитию детей с особыми образовательными потребностями (диагностика, отбор специализированных методик и программ для обучения и т.д.).
Модуль 2.		
Цель и задачи психолого-педагогической поддержки родителей (ЗП) в ДОО	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 4 часа	Лекторами были описаны ряд ключевых аспектов связанных со взаимодействием образовательных учреждений с семьями детей ДОО. Были рассмотрены основные цели и задачи взаимодействия, формы работы с родителями (индивидуальные, коллективные и групповые консультации), разработка стратегий для формирования партнерских отношений между педагогами и родителями.
Содержание психолого-педагогической поддержки родителей (ЗП) в ДОО	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 6 часа	
Модуль 3.		
Особенность РППС ДОО	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 4 часа	В ходе изучения данной темы были рассмотрены аспекты касающиеся создания и оптимизации образовательных учреждений.
Материально-техническое содержание в соответствии с	Лекция – 2 часа Самостоятельная	Были описаны ключевые понятия, изучены требования стандартов к материально-техническому оснащению ДОО,

ФОП ДО	работа – 2 часа	рассмотрены критерии, по которым следует выбирать материалы и оборудования для детей дошкольного возраста.
Цифровизация образования дошкольников	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 2 часа	В процессе лекции были затронуты вопросы организации цифрового образования в соответствии с требованиями стандартов ДОО, рассмотрена роль цифровых технологий в развитии детей, осуществлён обзор цифровых и электронных ресурсов в профессиональной деятельности педагогов.
Вариативный модуль 4.		
Этнопедагогические компетентности педагогов ДОО	Лекция – 4 часа Самостоятельная работа – 4 часа	Были рассмотрены методы и подходы к формированию этнопедагогической компетентности у педагогов, изучены вопросы педагогического потенциала народного декоративно-прикладного искусства в воспитании детей.
Организация цифровизации образования в этнопедагогическом процессе ДОО	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 4 часа	На лекции были осязаны вопросы искусственного интеллекта с целью оптимизации рутинных задач, акцентировано внимание на важности внедрения цифровых технологий для обогащения образовательной среды и повышения качества обучения.
Вариативный модуль 5.		
Взаимодействие с семьей по вопросам ранней профориентации	Лекция – 4 часа Самостоятельная работа – 4 часа	Данная тема позволила изучить вопросы касающиеся роли семьи в процессе формирования профессиональных интересов и склонностей и детей ДОО.
Социальное партнерство ДОО и семьи	Лекция – 2 часа Самостоятельная работа – 4 часа	Был рассмотрен историко-педагогический анализ возникновения и развития социального партнерства, а также становления его в образовательном процессе РФ.

Проанализировав литературные источники, можно сделать вывод, что одной из ключевых проблем при реализации курсов, является организация обучения в системе повышения квалификации педагогических работников. При организации обучения педагогов-практиков стоит учитывать следующие компоненты:

- знать основы педагогической теории, психологии обучения и развития, и современных образовательных технологий;
- уметь интегрировать разнообразные формы и методы обучения учитывая уровень слушателей;
- владеть теоретическими знаниями в практической деятельности;
- знать, уметь и использовать современные образовательные технологии, включая цифровые технологии, которые позволят улучшить процесс обучения.

Учитывая выделенные компоненты, для наиболее успешной реализации программы курсов повышения квалификации, были разработаны и внедрены педагогические условия.

Первым педагогическим условием являлась организация цифровой инфраструктуры. Под понятием «цифровая инфраструктура» мы понимаем совокупность технологий, ресурсов и систем для обеспечения качественного образовательного процесса в цифровой среде. Она включала в себя современное компьютерное оборудование для записи материалов и трансляции их в сети Интернет (компьютеры, видеокамеры, микрофоны, принтеры), программное обеспечение (операционные системы, офисный пакет), систему хранения данных (облачные хранилища, базы данных), систему безопасности данных (антивирусные программы, средства шифрования) и систему мониторинга цифровых данных.

Таким образом, для эффективной работы цифровой инфраструктуры была создана система, обеспечивающая ее надежность и безопасность, поддерживающая актуальность программного обеспечения и обновление аппаратного содержания.

Второе педагогическое условие связано с учебно-методическим и информационным обеспечением, которое включает в себя нормативно-правовую базу, основные доступные источники литературы и интернет-ресурсы. Так, преподавателями, читающими курсы повышения квалификации, была подготовлена методическая копилка (по всем модулям Программы), которую слушатели могут использовать в своей практической деятельности.

Третье педагогическое условие включало в себя взаимодействие высококвалифицированных преподавателей вуза, обладающих развитыми дидактическими, организационными, конструктивными, коммуникативными умениями. Кроме того, преподаватели владеют технологическими приемами и профессиональными педагогическими компетенциями, включая развитые перцептивные навыки и эмоциональную устойчивость.

Последний *результативно-оценочный* этап предполагает проведение промежуточной аттестации после изучения всех тем модуля программы. По завершению каждого модуля участники проходили тестирование по пройденному материалу, состоящее из 10 закрытых вопросов. За каждый верный ответ начислялся 1 балл, успешно выполненный тест считался, если 70% заданий решены правильно. По результатам тестирования все участники показали высокие результаты, что свидетельствует о расширении их теоретических знаний в области реализации требований ФОП ДО в рамках образовательных областей для детей дошкольного возраста, а также сформированности практических навыков планирования образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФОП ДО и использования современных технологий в образовательном процессе.

По завершению усвоения Программы педагогам было предложено пройти опрос, с целью получения обратной связи и оценки качества организованных курсов. Анализ результатов анкетирования продемонстрировал, что 99,68% педагогов считают, что содержание материалов курсов полностью соответствует заявленной программе, 98,42% оценили предоставленный материал как доступный и понятный, 99,05% отметили, что педагогическая копилка с дополнительными файлами будет полезна в профессиональной деятельности ДОО.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что реализуемая Программа повышения квалификации является ключевым элементом в поддержании непрерывного профессионального развития педагогов (воспитателей) и руководителей ДОО, что способствует улучшению образовательного процесса. Накопленный в вузе опыт по организации курсов повышения квалификации педагогов с применением дистанционных форм обучения готов к диссеминации и может быть использован педагогическими университетами разных регионов страны.

Литература:

1. Гостева, Н.В. Стратегический анализ организации образовательной среды в развитии детей раннего возраста / Н.В. Гостева, Л.И. Пономарева // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы = Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook [Электронный ресурс]: материалы XII Международ. науч.-практ. конф., 26 марта 2021 г. / Шадр. гос. пед. ун-т; отв. ред. Л.Г. Касьянова. – Шадринск: ШГПУ, 2021. – С. 32-38

2. Михайлова, А.И. Описание особенностей разработки геймифицированных ресурсов для подготовки будущих специалистов к цифровой трансформации дошкольного образования / А.И. Михайлова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 259-262. – DOI 10.24412/1991-5497-2023-198-259-262. – EDN HBXXNH. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50377866>

3. Пономарева, Л.И. Выявление готовности педагогов к организации ранней профориентации в дошкольной образовательной организации / Л.И. Пономарева, О.В. Крежевских, И.В. Колмогорова, Н.В. Скоробогатова // Перспективы науки и образования. – 2023. – № 2 (62). – С. 677-692. – <https://pnojurnal.wordpress.com/2023-2/23-02/>

4. Программа диссеминации ключевых аспектов концепции подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования / Пономарева Л.И., Ган Н.Ю., Едиханова Ю.М. и др. – Шадринск, 2022. – 135 с.

5. Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования: приказ от 25.11.2022. – № 1028. – Текст: электронный // Министерство Просвещения Российской Федерации: офиц. сайт. – URL: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.pdf

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки. – М.: Сфера, 2014. – 96 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ольга Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье проблема формирования мировоззрения рассматривается в контексте информационной подготовки студентов неспециализированных IT-направлений. Использование мировоззренческого потенциала информационной подготовки позволяет преподавателю целенаправленно организовывать взаимодействие и деятельность студентов. Информационная подготовка являясь важной частью общей подготовки. Современный выпускник вуза должен уверенно себя чувствовать в реальном и виртуальном мире профессии. В статье отмечается, что никакие сферы общественной жизни невозможно представить без интеграции реальной и виртуальной среды. Информационная подготовка рассматривается автором как целенаправленный процесс использования современных информационных технологий в будущей профессиональной деятельности, и как условие формирования мировоззрения студентов. В статье раскрываются педагогические условия информационной подготовки студентов с целью формирования их мировоззрения. Отмечается, что студенческий возраст является сензитивным для формирования мировоззрения. Виртуальная образовательная среда вуза выступает пространством для взаимодействия и организации деятельности. Авторы статьи приходят к выводу о том, что реализация педагогических условий информационной подготовки, позволяет эффективно формировать мировоззрение студентов.

Ключевые слова: мировоззрение студентов, информационная подготовка, мировоззренческий потенциал, формирование мировоззрения, информационное мировоззрение, педагогические условия, виртуальная образовательная среда.

Annotation. In the article, the problem of worldview formation is considered in the context of information training for students of non-specialized IT fields. The use of the ideological potential of information training allows the teacher to purposefully organize the interaction and activities of students. Information training is an important part of general training. A modern university graduate should feel confident in the real and virtual world of the profession. The article notes that no spheres of public life can be imagined without the integration of real and virtual environments. Information training is considered by the author as a purposeful process of using modern information technologies in future professional activities, and as a condition for the formation of students' worldview. The article reveals the pedagogical conditions of information training of students in order to form their worldview. It is noted that the student's age is sensitive for the formation of a worldview. The virtual educational environment of the university acts as a space for interaction and organization of activities. The authors of the article come to the conclusion that the implementation of pedagogical conditions of information training makes it possible to effectively shape the worldview of students.

Key words: students' worldview, information training, worldview potential, worldview formation, information worldview, pedagogical conditions, virtual educational environment.

Введение. Одной из актуальных образовательных целей, реализуемых в процессе обучения студентов, в вузе является формирование их мировоззрения. При этом разные учебные дисциплины обладают различным мировоззренческим потенциалом, который связан с особенностями содержания предмета, воспитательными возможностями, заложенными в используемых преподавателем методах, формах и средствах обучения.

Цифровые трансформации всех сфер жизнедеятельности являются движущей силой прогресса [15]. В век цифровых технологий мировоззренческие вопросы о месте и роли человека, смысле жизни, отношении к окружающей действительности становятся центральными.

При этом система ценностных ориентаций студентов и их идеалов, установок и принципов, его взглядов должна быть устремлена на профессиональную деятельность, неразрывно связанную с информационной деятельностью личности.

ФГОС ВО неспециализированных IT-направлений бакалавриата задают целевые ориентиры для преподавателей в части информационной подготовки, выделяя «способность понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности» как междисциплинарную компетентность, требующую применения знаний из различных предметных областей [13].

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования мировоззрения студентов в процессе их информационной подготовки является актуальной научной и практической проблемой. Проблема формирования мировоззрения студентов освещается в работах Борисовой М.Н., Барсуковой Н.К., Веселовой Е.А., Глушко О.В., Тебисовой С.А., Ибрагимовой И.Ю., Базаевой М.Г. и др.

Мировоззрение рассматривается как система взглядов на мир, место в нем человека, на отношение человека к действительности и самому себе, а также жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации [10, 12, 14].

Целостное мировоззрение современных студентов – это личностное интегративное новообразование, характеризующееся синтезом фундаментальных научных представлений студентов об окружающем мире, ценностным отношением к научному поиску и познанию, наличием соответствующих компетенций [6].

При этом формирование мировоззрения студента происходит через формируемые знания, умения и навыки, понимание междисциплинарных связей и осознание значимости таких знаний, приращении опыта их применения в квазипрофессиональной деятельности и в учебном процессе [17].

Наука, искусство, мораль, образование невозможно представить вне виртуальной (информационной) реальности. Современный выпускник вуза должен быть готов к деятельности в изменяющихся условиях труда, в постоянном обновлении и усовершенствовании информационных продуктов, уверенно себя чувствуя, как в реальном, так и виртуальном мире.

По данным опроса о восприятии технологий будущего, проведенного ВЦИОМ в 2023 году. Максимально доверяет технологиям будущего молодежь 18-24 лет – 84%, которые считают важным развивать их для человечества в целом. Чаще других о том, что «однозначно важно» развивать технологии будущего, говорит молодежь до 35 лет (64-66%) [2].

Таким образом, положительное отношение современной молодежи к технологиям, в том числе и к информационным, а также наличие виртуального и реального мира как естественной среды существования современной молодежи, определяет актуальность использования мировоззренческого потенциала информационной подготовки.

Возможности и условия информационной подготовки раскрываются в работах Геровой Н.В., Лукьяновой Е.Ю., Хатаевой Р.С., Олейникова А.А., Блининовой Е.Е., Фешиной Е.В. и др.

Информационная подготовка рассматривается нами в контексте информационного образования. Информационное образование трактуется исследователями как часть системы образования, которая связана с внедрением информационных технологий во все сферы человеческой жизни, становлением и развитием информационного общества [9].

Информационная подготовка является как целенаправленным процессом изучения современных информационных технологий и их использования в будущей профессиональной деятельности, так и условием формирования мировоззрения студентов.

Формируемое в процессе информационной подготовки мировоззрение определяется в ряде исследований как информационное мировоззрение. Мировоззрению в информационном аспекте присущ ряд особенностей: оно формируется в процессе информатизации общества; его структурные элементы формируются в процессе информационной деятельности; обеспечивает защищенность и развитие в безопасной информационной среде [8].

Студенческий возраст – это возраст поиска ответа на вопрос о смысле жизни, возраст осознанной ориентации на своё будущее социально-профессиональное положение, осмысления способов его достижения [3].

Эффективность информационной подготовки студентов с целью формирования их мировоззрения зависит от соблюдения ряда педагогических условий: обогащение содержания дисциплин актуальными, современными сведениями в области информатизации, способствующей формированию новой мировоззренческой картины мира; организация активной деятельности и коммуникации в реальной и виртуальной образовательной среде; обеспечение профессиональной направленности организуемой деятельности с опорой на имеющиеся у студентов знания, умения и способности.

Новая картина мира предполагает существование двойственной материально-информационной природы реальности [7].

Активное формирование мировоззрения являясь главным новообразованием студенческого возраста происходит в процессе активной групповой и индивидуальной работы на занятиях.

Мировоззрение студента является более изменчивым и гибким в отличие от мировоззрения взрослого, состоявшегося в профессии, что проявляется в активности познания мира, в скорости освоения новых информационных технологий, в особенностях общения и поведения [11].

Мировоззрение выступает структурообразующей основой личности. Эффективность формирования мировоззрения зависит от множества факторов, в том числе и от степени интериоризации мировоззренческих целей в процессе активной деятельности и включения в отношения [16].

Современное общество нуждается в формировании социально активной, инициативной, коммуникабельной личности выпускника вуза [5].

Система отношений с другими людьми, личная и профессиональная деятельность переносятся в виртуальное пространство.

Дистанционное обучение, работа «на удаленке», общение с виртуальными друзьями, - отличительные особенности современного мира. Современное общество отличает сверхразвитые коммуникации и виртуализация реальных социальных взаимодействий. Современный уровень развития технологий, в том числе и информационных, сделал виртуальный мир популярным и притягательным для молодежи [4].

Формирование таких форм мировоззрения как мироощущение, мировосприятие, миропонимание невозможно без эмоциональной, наглядной и познавательной составляющей восприятия и освоение реального мира через (с использованием) виртуальный мир.

Мировоззренческий потенциал дисциплин информационной подготовки определяется спецификой содержания заданий и складывается из изучения вопросов о практическом аспекте применения информационных технологий в будущей профессии, помогающим в поиске, обработке и анализе необходимой информации.

В контексте деятельностного подхода организация и управление целенаправленной образовательной деятельностью студента оказывает влияние на его интересы, жизненные планы, ценностные ориентации, понимание смысла образования, личностный опыт. Процесс формирования мировоззрения студентов вуза невозможен вне контекста совместной деятельности студентов и преподавателей [11].

Взаимодействие преподавателя и студентов – это взаимодействие их ценностных установок, устремлений, происходящих в образовательном пространстве. При этом центральное место отводится преподавателю, благодаря целенаправленно организованной им деятельности студентов происходит упорядочивание смыслов студентов, обогащение их ценностными значениями [16].

Информационная подготовка реализуется в виртуальной образовательной среде вуза. Под виртуальной образовательной средой мы понимаем пространство совместной деятельности преподавателей и студентов, которому присущи содержательные и коммуникационные возможности, с применением разных типов компьютерных сетей, и способствующего достижению целей обучения и воспитания. Виртуальная образовательная среда способствует социальной адаптации и профессиональному становлению студентов. Низкий уровень владения информационными технологиями препятствует использованию всего спектра возможностей данного вида технологий [1].

В процессе взаимодействия преподавателя и студента происходит формирование мировоззрения через предметное содержание дисциплины. Студент, оперируя содержанием, присваивает его, и посредством «обратной связи» преподавателю поступает информация об успешности его усвоения [6].

Выводы. Задавая профессиональные ориентиры в процессе информационной подготовки, преподаватель через сочетание теоретической и практической деятельности в виртуальной образовательной среде, формирует систему взглядов на современный мир и будущую профессию. Сформированное мировоззрение дает студенту уверенность в профессии, позволяя использовать разнообразные средства для достижения личных и профессиональных целей.

Соблюдение педагогических условий информационной подготовки позволяет сделать процесс формирования мировоззрения студентов эффективным.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 14. – С. 86-91
2. Всероссийский центр опроса: сайт. – 2019. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/tekhnologii-budushchego> (дата обращения 18.10.2024)
3. Донцов, Д.А. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста / Д.А. Донцов, М.В. Донцова // Образовательные технологии. – 2013. – № 2. – С. 34-42
4. Иванов, Д.В. Виртуализация общества / Д.В. Иванов. – СПб: Петербургское востоковедение. – 2000. – 96 с.
5. Карапунарлы, М.Я. Особенности формирования социальной активности студентов вуза в процессе волонтерской деятельности / М.Я. Карапунарлы, О.Н. Прокофьева // Вестник Калужского университета. – 2021. – № 1(50). – С. 135-137
6. Кобзева, Н.И. Методологическая основа становления целостного и ценностного мировоззрения / Н.И. Кобзева // Вестник ОГУ. – 2014. – №7 (168). – С. 172-177
7. Колин, К.К. Философия информации и современное научное мировоззрение / К.К. Колин // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2014. – №10. – С. 13-20
8. Комарова, А.А. Формирование информационного мировоззрения будущего педагога: степень изученности проблемы в современных исследованиях / А.А. Комарова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – №6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN618.pdf> (дата обращения 12.10.2024)
9. Лапина, О.А. Характеристики информационного образования личности и их взаимосвязь / О.А. Лапина, А.А. Комарова // Мир науки. Педагогика и психология, 2019. – №5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/09PDMN519.pdf> (дата обращения 14.10.2024)
10. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
11. Сухова, Е.И. Теоретические подходы к формированию мировоззрения личности студентов в процессе обучения в вузе / Е.И. Сухова, Н.Ю. Зубенко // Теория и практика общественного развития. – 2014.
12. Толковый словарь русского языка: т. 1-4 / сост. Г.О. Винокур, проф. Б.А. Ларин, С.И. Ожегов [и др.]; под ред. проф. Д.Н. Ушакова. – Москва: Гос. ин-т «Советская энциклопедия», 1935-1940.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440302_B_3_15062021.pdf (дата обращения 10.10.2024)
14. Философия: энцикл. словарь / под ред.: А.А. Ивина. – Москва: Гардарики, 2006. – 1072 с.
15. Цапов, В.А. Теоретические и методические основы формирования системы мировоззренческих ориентиров у цифрового поколения студентов – будущих учителей математики в процессе математической подготовки: специальность 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования: математика)»: автореф. дис. докт. педагогических наук / Цапов Вадим Александрович. – Донецк, 2021. – 48 с.
16. Цомартова, Т.А. Формирование научного мировоззрения студентов во внеучебной работе / Т.А. Цомартова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 10. – С. 103-111
17. Шершнева, В. Как оценить междисциплинарные компетентности студента / В. Шершнева // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 48-50

Педагогика

УДК 372.8

старший преподаватель Проскуракова Майя Павловна
Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород)

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СЛОВАРЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность словарей в современном мире, их значимость при обучении иностранным языкам в техническом вузе. Особенно акцентируется внимание на развитии и влиянии технологий на словари, а также на проблемах, с которыми они сталкиваются в настоящее время, их эволюцию, функции и роль в современном обществе. Анализируется их влияние на успеваемость студентов и изменения в подходах преподавателей. Основное внимание уделено результатам опросов и анализу учебных достижений студентов, что позволяет выявить потенциал электронных словарей как учебного инструмента. Результаты показали, что студенты отмечают удобство использования в процессе поиска информации и большую вовлеченность в изучение языка. Преподаватели, в свою очередь, отметили изменения в подходах к обучению и улучшение контроля знаний. Статья подчеркивает роль электронных словарей как важного инструмента в современном образовательном процессе и рекомендуется для использования в учебных заведениях, стремящихся к интеграции технологий в обучение.

Ключевые слова: электронные словари, технологии в образовании, эффективность обучения, интеграция технологий, поисковые системы, цифровые инструменты.

Annotation. The article discusses the relevance of dictionaries in the modern world, their importance in teaching foreign languages in a technical university. Particular attention is paid to the development and influence of technology on dictionaries, as well as the problems they currently face, their evolution, functions and role in modern society. Their impact on students' academic performance and changes in teachers' approaches are analyzed. The main attention is paid to the results of surveys and analysis of students' academic achievements, which allows us to identify the potential of electronic dictionaries as an educational tool. The

results showed that students note the ease of use in the process of searching for information and greater involvement in learning the language. Teachers, in turn, noted changes in approaches to teaching and improved knowledge control. The article emphasizes the role of electronic dictionaries as an important tool in the modern educational process and is recommended for use in educational institutions seeking to integrate technology into teaching.

Key words: e-dictionaries, technologies in education, learning efficiency, technology integration, search engines, digital tools.

Введение. В современном мире, характеризующемся стремительным развитием информационных технологий, применение электронных ресурсов становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Особенно актуально это в контексте обучения иностранным языкам в технических вузах [2], где студенты не только изучают язык, но и должны уметь применять его в профессиональной сфере. Цель данного исследования – проанализировать применение электронных словарей на занятиях по иностранному языку и выявить их влияние на эффективность учебного процесса. С развитием информационных технологий значительно изменились способы передачи и получения информации. Язык как основное средство коммуникации играет одну из ключевых ролей в этом процессе, и словари – важный инструмент, помогающий обучающимся в понимании и использовании языка.

Словари предоставляют необходимую информацию о различных терминах, понятиях и определениях [6]. В информационном обществе, где технологии постоянно развиваются и меняются, актуальность словарей выходит на первый план. Глобализация, быстрый обмен информацией и разнообразие профессий требуют наличия точных и актуальных словарей в различных областях знаний. Смартфоны, планшеты и компьютеры сделали доступ к словарям мгновенным и более удобным, чем когда-либо прежде.

Актуальность словарей в контексте современного мира объясняется не только необходимостью определения технических терминов, но и их использованием в создании новых технологий и развитии инноваций. Словари являются основным инструментом коммуникации и языка общения в научных и технических сообществах, в которых специалисты обмениваются знаниями и опытом. Цифровые словари, такие как онлайн-версии известных изданий и специализированные приложения, позволяют пользователям быстро находить значения слов, их произношение и примеры использования. Это особенно полезно в учебе, работе и повседневной жизни.

Изложение основного материала статьи. Электронные словари предлагают множество улучшений и преимуществ, таких как быстрый доступ к информации, интерактивность, возможность обновления и дополнения информации. Они обогащены мультимедийным контентом и предоставляют возможность быстрого поиска и сортировки информации. Словари устанавливают и уточняют единые понятия и термины во всех областях, обеспечивая понимание и эффективное взаимодействие между профессионалами. Являясь неотъемлемой частью процесса изучения иностранных языков, они помогают учащимся понять значения и использование новых слов, а также развивать навыки построения предложений и понимания текстов [5].

Современные словари для изучения иностранных языков могут содержать дополнительную информацию, такую как фонетические транскрипции, примеры использования слов и фраз, аудио-записи произношения и даже интерактивные задания. Они представляют собой базы данных, содержащие лексические единицы и их значения в различных языках, доступные в цифровом формате. Позволяя осуществлять быстрый поиск и обеспечивая доступ к информации. Они становятся незаменимыми помощниками, как для студентов, так и для преподавателей. С использованием таких словарей изучение иностранного языка происходит более эффективно.

История развития словарей насчитывает много веков, однако с появлением интернета и цифровых технологий к ним добавились новые функции и возможности [8]. Электронные словари обладают рядом преимуществ по сравнению с печатными, такими как обновление информации, в реальном времени, возможность интеграции мультимедийных компонентов и удобство использования на мобильных устройствах. Однако существует и ряд недостатков: зависимость от электроники и отсутствие традиционного опыта работы с текстом. Поэтому, важно использовать не только электронные средства обучения, например, при освоении и поиске новой незнакомой для студента терминологии. Лучшим способом для поиска новой профессиональной лексики является чтение аутентичного текста [9].

Роль словарей в изучении иностранного языка сложно переоценить. Они помогают студентам расширять словарный запас, правильно произносить слова, а также понимать их значения в разных контекстах. В технической сфере, где часто используются узко специализированные термины, электронные словари становятся незаменимыми для подготовки переводов и работы с технической документацией.

Электронные словари могут быть классифицированы на три основных типа:

- онлайн-словарь [4],
- офлайн-словарь,
- специализированные словари, адаптированные к конкретным областям знаний.

Каждый из этих типов имеет свои особенности и может быть эффективно использован в различных учебных целях и ситуациях.

Интеграция электронных словарей в учебный процесс требует разработки соответствующих методик [7]. Преподаватели могут использовать электронные словари в ходе различных языковых упражнений, работы с техническими текстами и проведения автоматизированных тестирований. Это способствует не только улучшению языковых навыков, но и развитию навыков поиска и анализа информации.

Рассмотрим примеры использования электронных словарей. Они включают в себя лексические упражнения, анализ технических текстов и проведение контрольных работ.

Лексические упражнения, направленные на работу с новыми словами.

Электронные словари могут значительно обогатить процесс выполнения лексических упражнений. На занятиях могут быть использованы следующие упражнения:

Заполнение пропусков: Студенты могут использовать электронные словари для нахождения необходимой лексики для заполнения пробелов в предложениях. Это помогает не только проверить свои знания, но и узнать новые слова и фразы.

Соответствие слов и значений: Учащиеся могут работать с заданиями, в которых необходимо сопоставить термины с их определениями, при этом используя электронные словари для уточнения значений.

Создание предложений: Студенты, используя словари, могут искать синонимы и антонимы, составлять предложения, применяя новые слова в контексте. Это развивает не только вокабуляр, но и навыки написания.

Игровые формы обучения: Для повышения интереса можно использовать электронные словари в играх. Например, в викторинах, где студенты должны быстро находить значения слов или их переводы.

Анализ технических текстов, где студенты могут быстро находить значения специализированных терминов. Электронные словари незаменимы при изучении технических текстов. Они позволяют:

Поиск специфических терминов: Студенты могут быстро находить значимые термины и их перевод в профессиональной области изучения, будь то инженерия, информатика или другой технический предмет. Эффективный поиск позволяет углубить понимание текста и облегчить работу с ним.

Контекстуализация лексики: используя электронные словари, студенты могут видеть примеры использования терминов в различных контекстах, что способствует лучшему пониманию их значения и употребления.

Анализ сложных предложений: При работе с техническими текстами студенты могут использовать словари для разбора сложных предложений, уточняя значение отдельных слов и их функции в предложении.

Перевод и адаптация: Студенты могут использовать электронные словари для перевода технических документов, обеспечивая более высокий уровень точности и понимания при работе с отраслевыми материалами.

Проведение контрольных работ с использованием тестирующих приложений, связанных с электронными словарями.

Электронные словари также могут использоваться в процессе автоматизированного тестирования. Примеры включают:

Online-тесты с помощью специализированных платформ: Студенты могут проходить тесты, которые автоматически проверяют их знания и предоставляют доступ к электронным словарям в случае трудностей. Это позволяет ученикам учиться на ошибках в реальном времени.

Модульные тесты с динамической проверкой: В таких тестах обучающиеся получают вопросы, которые требуют от них использования электронного словаря для поиска нужной информации, что позволяет развивать навыки самостоятельного поиска и критического мышления.

Самостоятельная работа: В домашнем задании студенты выполняют тесты с использованием электронных словарей, которые направлены на закрепление лексического материала, полученного на занятиях.

Индивидуализация обучения: Система предлагает индивидуальные тесты на основе успеваемости каждого студента, предлагая дополнительные задания по конкретным словам или выражениям, с которыми у ученика возникают проблемы [1].

Одно из главных преимуществ использования электронных словарей – это возможность влиять на развитие компетенций студентов, таких как информационная грамотность и умение работать с цифровыми инструментами.

Исследование, направленное на оценку влияния электронных словарей на процесс обучения, включало несколько ключевых этапов: опросы и интервью, анализ учебных результатов, а также выводы о влиянии этих инструментов на эффективность обучения [3].

В ходе исследования был проведен опрос среди студентов и преподавателей, чтобы оценить их опыт и отношение к использованию электронных словарей. Результаты показали, что большинство студентов отмечают удобство и быстроту доступа к информации, однако некоторые из них испытывают трудности с выбором подходящего словаря из-за огромного разнообразия доступных ресурсов.

Анализ учебных результатов до и после внедрения электронных словарей показал положительную динамику в усвоении материала. Студенты, активно использующие электронные словари на занятиях, демонстрируют более высокие результаты по сравнению с теми, кто полагается исключительно на традиционные источники информации.

1. Опросы и интервью студентов и преподавателей.

Опросы проводились среди студентов и преподавателей до и после внедрения электронных словарей в учебный процесс. Вопросы касались использования словарей, их доступности, полезности и влияния на обучение. Анкеты включали как закрытые вопросы (с выбором ответа), так и открытые (для более детального изложения мнений).

Результаты опросов студентов:

Уровень удовлетворенности: Большинство студентов отметили, что электронные словари значительно облегчили поиск информации и увеличили их вовлеченность в изучение новых слов.

Обратная связь о функционале: Студенты высоко оценили возможность использования различных форматов (аудио, видео, графики) и доступа к обновленным данным.

Автономность в изучении языка была отмечена как ключевой фактор, способствующий их прогрессу.

Результаты интервью с преподавателями.

Методы интеграции: Преподаватели отметили, что использование электронных словарей изменило подход к обучению, позволяя им внедрять более интерактивные и современные методы.

Эффективность контроля знаний: Преподаватели также заметили улучшение успеваемости студентов на контролях и экзаменах, что связывали с управляемым и нарративным использованием словарей.

2. Анализ учебных результатов до и после внедрения электронных словарей.

Методология анализа: Для анализа учебных результатов использовались данные оценок студентов до начала эксперимента и после его окончания.

Сравнительный анализ проводился по двум основным критериям: успеваемость на экзаменах и качество выполнения домашних заданий.

Общие результаты:

В среднем, у студентов, активно использующих электронные словари, наблюдалось увеличение успеваемости на 15-20% по сравнению с предыдущими оценками. Улучшение качества написания работ было отмечено на 30%. Студенты стали более аккуратными в использовании лексики, грамматики и стилистических средств. Для подтверждения значимости результатов применялись методы статистического анализа, такие как t-тест, что показало достоверность положительных изменений.

3. Выводы о влиянии электронных словарей на эффективность обучения.

Повышение мотивации: Внедрение электронных словарей повысило заинтересованность студентов в изучении языка, что в свою очередь способствовало созданию более динамичной учебной атмосферы.

Развитие автономного обучения: Использование электронных словарей дало студентам возможность более самостоятельно подходить к изучению языка, что является важным аспектом в современном образовании.

Поддержка инновационных методик: Преподаватели могут интегрировать электронные словари в различные виды деятельности (групповые проекты, самостоятельные исследования, дистанционное обучение), что способствует разнообразию форм обучения и позволяет лучше адаптироваться к потребностям студентов.

Суммарное влияние на обучающие процессы: В целом, результаты исследования показывают, что электронные словари являются эффективным инструментом, повышающим качество образования и способствующим лучшему усвоению материала скрытого в традиционном формате.

Выводы. Электронные словари играют важную роль в процессе изучения и обучения иностранным языкам в технических вузах. Их применение не только улучшает качество обучения, но и способствует развитию основных компетенций студентов. Совершенствование технологий и интеграция электронных ресурсов в образовательный процесс должны быть в центре внимания образовательных учреждений, чтобы идти в ногу с требованиями современного мира.

Направления для будущих исследований могут включать разработку новых методов интеграции электронных словарей в учебные курсы и оценку их влияния на профессиональную подготовку студентов.

Литература:

1. Вишневецкая, Н.В. Синтез мобильных технологий и искусственного интеллекта как основа развития коммуникативной культуры будущего преподавателя иностранного языка / Н.В. Вишневецкая, А.А. Фетисова // Диалог культур – культура диалога в многонациональном городском пространстве: Материалы Четвертой международной научно-практической конференции, Москва, 27 февраля – 01 2024 года. – Москва: ООО "Языки народов мира", 2024. – С. 90-98. – EDN DHDYTW
2. Воронина, Д.К. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов технических специальностей в концепции гуманитаризации технического образования / Д.К. Воронина, А.Н. Шамов // Язык. Общество. образование: Сборник научных трудов IV Международной научно-практической конференции памяти кандидата педагогических наук, доцента Н.А. Качалова, Томск, 15-17 ноября 2023 года. – Томск: Национальный исследовательский Томский политехнический университет, 2023. – С. 121-128. – EDN SRRQYG
3. Каракозова, Е.Н. Методика обучения студентов технического вуза работе с иноязычной профессионально ориентированной информацией: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Каракозова Екатерина Николаевна. – Тамбов, 2023. – 216 с. – EDN HVDTKD
4. Копылова, Н.В. Использование онлайн-словарей при обучении английскому языку для специальных целей / Н.В. Копылова // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2018. – № 3(11). – С. 60-66. – EDN VKVFML
5. Проскурякова, М.П. Лексика и составление терминологического словаря, как неотъемлемая часть изучения иностранного языка / М.П. Проскурякова // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе: материалы VIII Международной научно-методической конференции, Омск, 20 мая 2022 года. – Омск: Омский автобронетанковый инженерный институт, 2022. – С. 283-285. – EDN RJFBSL
6. Проскурякова, М.П. Способы составления терминологического словаря на занятиях по иностранному языку в техническом вузе / М.П. Проскурякова // Инновационные технологии в образовательной деятельности: Материалы XXV Международной научно-методической конференции, Нижний Новгород, 08 февраля 2023 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2023. – С. 371-373. – DOI 10.46960/intech_2022_371. – EDN QYXBKA
7. Руденко, Е.С. Обучение навыку пользования словарями в неязыковом вузе / Е.С. Руденко, Р.И. Бачиева, Ж.Н. Абуева // Язык и коммуникация в контексте культуры: материалы Всероссийской научно-практической онлайн-конференции, Ростов-на-Дону, 15 мая 2020 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет "РИНХ", 2020. – С. 160-163. – EDN JXYULL
8. Станкевич, Н.П. Использование мобильных технологий в процессе обучения иностранному языку / Н.П. Станкевич // Материалы Междунар. науч.-тех. конф. «Информационные технологии в техн., полит. и социально экономических системах» / Белорус. нац. техн. ун-т. – Минск: БНТУ, 2018. – С. 114-116
9. Шамов, А.Н. Обучение лексическим единицам с национально-культурным компонентом на основе аутентичных текстов и лингвострановедческой наглядности / А.Н. Шамов, А. А. Мальшева // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 04-05 апреля 2024 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2024. – С. 320-327. – EDN FPIDAW

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для ЕНФ Рабаданова Лейла Насруллаевна
ФБГОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры иностранных языков для ЕНФ Дибирова Айшат Магомедовна
ФБГОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация. Практические занятия по иностранному языку рассматриваются как важнейший инструмент, обеспечивающий формирование иноязычной коммуникативной компетентности у лиц, осваивающих нелингвистические направления подготовки. В начале статьи исследуется их роль в развитии соответствующих знаний, умений и навыков. На основании результатов, полученных при анализе таковой, доказывается необходимость модернизации соответствующего сегмента образовательной деятельности. Предлагаются конкретные прогрессивные нововведения. Авторы связывают их, главным образом, с интеграцией в учебный процесс четырех инновационных методологических подходов: коммуникативно-деятельностного, средового, компетентностного, а также культурологического. Именно в их русле рассматриваются методы и формы обучения, расширение использования которых может способствовать оптимизации хода и результатов практических занятий по иностранному языку, проводимых со студентами неязыковых специальностей.

Ключевые слова: вузовское образование, преподавание иностранных языков студентам вуза, преподавание иностранных языков студентам неязыкового вуза, практические занятия, инновации в вузовском образовании.

Annotation. Practical classes in a foreign language are considered as the most important tool for ensuring the formation of foreign language communicative competence among people who master non-linguistic training areas. At the beginning of the article, their role in the relevant knowledge, skills and abilities development is explored. Based on the results obtained in the analysis of such, the relevant educational activity segment modernization necessity is proved. Specific progressive innovations are proposed. The authors associate them mainly with the integration of four innovative methodological approaches into the educational process: communicative-activity, environmental, competence, and cultural. It is in their line that the education methods and forms are considered, the expansion of which use can contribute to optimizing the practical classes in a foreign language conducted with non-linguistic specialties students course and results.

Key words: university education, teaching foreign languages to university students, teaching foreign languages to students of a non-linguistic university, practical classes, innovations in higher education.

Введение. Для современных авторов, так или иначе затрагивающих вопросы функционирования системы высшего образования, практически очевиден факт существенных изменений в требованиях, которые общество предъявляет к выпускникам организаций, реализующих соответствующие программы (Н.В. Барышников, В.Л. Бернштейн, Е.Ю. Выборнова, М.В. Мельничук, И.А. Оскольская). Он во многом объясняется тем, что упрочение и расширение международных связей, фиксирующиеся на протяжении последних десятилетий, способствуют повышению важности развития иноязычной компетентности (Ж.А. Абалян, О.В. Осипова, Т.И. Краснова).

Естественно, что в такой ситуации происходит обострение вопросов модернизации процесса обучения иностранному языку [2]. Сказанное в равной степени относится к проведению практических занятий [5]. Дело в том, что на современном этапе развития иноязычной подготовки студентов-нелингвистов именно занятия этого типа занимают в ней ведущее место [3]. Именно во время реализации данной организационной формы учебно-воспитательного процесса разворачивается непосредственное взаимодействие всех его субъектов (Ж.А. Абалян, Н.В. Барышников, В.Л. Бернштейн, Е.В. Борзова, М.В. Мельничук, И.А. Оскольская). Их можно рассматривать и как конструкт теоретических исследований, образ практической деятельности, которым руководствуются преподаватели, и как процессуальную реализацию такового. В этой связи целью нашего исследования является определение оптимальных характеристик современного практического занятия по иностранному языку в нелингвистическом вузе.

Изложение основного материала статьи. Анализ современной научной и методической литературы позволяет нам заявить, что термин, вынесенный в заглавие настоящей статьи, обозначает целостную единицу образовательного процесса, осуществляемого в пространстве организации ВО, при реализации которой осуществляется непосредственный контакт между его субъектами для достижения образовательных целей (С.Н. Алькенова, Е.Ю. Выборнова, М.В. Мельничук, И.А. Оскольская). Его эффективность зависит не только от профессиональной компетентности преподавателя, но и от подбора релевантных методик обучения и воспитания [3].

При всей важности данной формы организации учебной деятельности современными авторами, занимающимися вопросами преподавания иностранного языка лицам, осваивающим непрофильные направления, чаще всего предлагаются рекомендации по применению отдельных педагогических инструментов (В.Л. Бернштейн, Е.В. Борзова, М.В. Мельничук, И.А. Оскольская, М.А. Шеманаева). Число же работ, рассматривающих такие занятия как ведущую форму взаимодействия преподавателя и студентов, предоставляющую широкий простор для различных инноваций, напротив, незначительно. Если такие вопросы и ставятся, то они, в основном, рассматриваются в плоскости педагогического проектирования (Ж.А. Абалян, С.Н. Алькенова, Е.Ю. Выборнова).

Недостаточно внимания уделяется и взаимосвязи, существующей как между отдельными практическими занятиями, так и между ними с одной стороны и, самостоятельной контролируемой работой студентов – с другой [2]. А ведь, будучи целостной единицей учебного процесса, такое занятие не может и не должно быть полностью автономным. Соответственно, существенным фактором, требующим учёта при проектировании и дальнейшем практическом воплощении является его место в цепи прочих форм организации учебной деятельности [5].

При этом важно учитывать и основное отличие практических занятий в неязыковом вузе от уроков ИЯ в общеобразовательной школе. Состоит оно в том, что интересующая нас форма организации педагогического процесса наряду с достижением целей иноязычного образования предполагает наличие элементов профессиональной подготовки [6]. Это отчасти упрощается за счёт ещё одной важной их черты – определённой свободы педагогического работника вуза при планировании практических занятий. При этом он ориентируется на собственные рабочие программы и фонд оценочных средств, а, значит, может интегрировать в свою деятельность элементы профессионального содержания.

Таким образом, вполне может быть достигнута основная цель изучения иностранных языков студентами, осваивающими неязыковые специальности, – формирование у них коммуникативной компетентности с учётом особенностей реализации ими должностных обязанностей в ближайшем будущем (Ж.А. Абалян, С.Н. Алькенова, В.Л. Бернштейн, Е.Ю. Выборнова, Т.И. Краснова, М.В. Мельничук). С данной целью коррелируют такие задачи, как развитие у обучающихся системы необходимых компетенций и их подготовка к осуществлению эффективного взаимодействия с представителями иных лингвокультурных общностей по ходу профессиональной и иной деятельности.

Выше уже говорилось о том, что решение этих задач может и должно осуществляться по ходу в том числе и практических занятий. Теперь настало время определить наиболее эффективные методологические подходы к их организации, максимально учитывающие положения, приведённые нами ранее.

Прежде всего, перспективной представляется реализация коммуникативно-деятельностного подхода [8]. Его эффективное использование во время практических занятий по интересующей нас дисциплине подразумевает сосредоточение внимания субъектов образовательных отношений на решение конкретных задач. Отсюда, расширение его применения по ходу реализации интересующей нас формы организации учебной деятельности с большой вероятностью будет способствовать эффективному развитию умений и навыков профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной деятельности будущих специалистов [1].

Ещё одно преимущество рассматриваемого подхода состоит в том, что его воплощение в повседневной практике планирования и проведения практических занятий затрагивает все четыре основных аспекта подобной деятельности: слушание, говорение, чтение и письмо (В.Л. Бернштейн, Е.Ю. Выборнова, О.А. Гринько, И.А. Оскольская). Вместе с тем, принимая во внимание многообразие, форм, средств и методов иноязычной коммуникации в современном мире, нельзя ограничиваться исключительно его применением. Важно обращаться к возможностям других методологических подходов.

Хороший пример – средовой подход. Его грамотное использование на практических занятиях по иностранному языку позволяет организовывать их таким образом, что преподаватель практически прекращает активное воздействие на студентов [2]. Основной акцент при реализации педагогом своих обязанностей делается, как следует из названия подхода, на создание обучающей среды. Она представляет собой систему, состоящую из ряда равнозначных элементов (Табл. 1).

Таблица 1

Структура обучающей среды

Обучающая среда	Социокультурное окружение
	Пространственно-предметное наполнение образовательного пространства
	Личностные особенности и склонности лиц, обучающихся на нелингвистических направлениях подготовки

Генерация подобной системы с определённой вероятностью позволит активизировать стремление студентов к саморазвитию и самовыражению при освоении коммуникативных средств изучаемого языка по ходу практических занятий. Таким образом происходит их трансформация в полноценных субъектов образовательной деятельности. Это, в свою очередь, связано с формированием у них системы ценностных ориентиров и способов действий, которые позволяют учащимся более эффективно усваивать компетенции, предусмотренные соответствующей программой. Таким путём также представляется возможным сформировать у будущих специалистов осознанное стремление к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни [6].

Улучшению хода и результатов практических занятий также вполне может способствовать расширение использования элементов компетентного подхода. Его применение связано, в первую очередь, с интенсификацией формирования ключевых иноязычных коммуникативных компетенций обучающихся [5]. При этом отдельно следует упомянуть: речь идёт не просто об интенсификации развития тех или иных знаний или навыков, но о существенных изменениях в области самой организации процесса проведения занятий. Так, определённым метаморфозам подвергаются роли его участников. Педагог, например, превращается из транслятора готовых знаний в организатора, наставника, куратора учащихся на их пути к самостоятельному формированию необходимых компетенций. В данном качестве его основной задачей выступает оптимизация процесса достижения студентами неязыкового вуза приемлемого уровня развития системы знаний, умений, навыков [2].

В виду вышесказанного, главный результат использования рассматриваемого подхода в ходе практических занятий – становление обучающихся как субъектов самостоятельной деятельности, направленной на самостоятельное решение коммуникационных проблем [8]. Помимо формирования необходимых для этого компетенций важным является также получение студентами опыта подобной деятельности [3].

Компетентный подход не может быть в полной мере реализован без соблюдения принципа профессиональной направленности обучения. Реализация указанного принципа подразумевает стимуляцию осознанного стремления обучающихся к реализации эффективной иноязычной коммуникации в сфере профессиональной и иной деятельности [4].

Как видим, одной из главных черт этого подхода является приоритет самостоятельной когнитивной деятельности. В этой связи возникает вопрос: из всех подходов, применимых при планировании и организации практических занятий, только ли он характеризуется данным положительным качеством? Нет, ведь ориентация на подобную активность характерна также для системно-деятельностного [6].

Суть такового заключается в использовании деятельности в качестве одного из основных средств, обеспечивающих развитие субъектности обучающихся [1]. Необходимым при этом является соблюдение принципа приоритета исследовательской деятельности. Практическое воплощение указанного принципа позволяет эффективно осуществлять формирование личности и профессионала, конкурентоспособного в условиях современного общества. Дело в том, что выпускник, прошедший обучение, организованное в соответствии с этим принципом, с высокой вероятностью будет характеризоваться достаточной степенью развития способности к самостоятельному решению профессиональных и иных задач в динамичных условиях для современного общества.

Немаловажной с точки зрения оптимизации процесса проведения практических занятий по иностранному языку со студентами неязыковых вузов, действующих на территории Российской Федерации, представляется реализация также культурологического подхода. Внедрение такового позволит повысить эффективность процесса формирования у учащихся навыков участия в межкультурной коммуникации [4]. Его реализация связана с усвоением иностранного языка через призму культурологической парадигмы. Соответствующий результат может быть достигнут при использовании определённой системы методов (Табл. 2).

Таблица 2

Методологическая система, способствующая эффективному применению культурологического подхода при проведении практических занятий по иностранному языку со студентами, осваивающими нелингвистические направления подготовки

Метод	Роль при формировании иноязычных коммуникативных компетенций обучающихся
Изяснение лексического фона изучаемых иноязычных текстов	Достижение приемлемого уровня сформированности фонетических навыков
	Расширение возможностей для использования на практических занятиях аутентичных материалов как действенного средства интериоризации формируемых знаний
	На основе их изучения – повышение эффективности формирования у учащихся артикуляционных, ритмических и интонационных особенности фонетического строя изучаемого иностранного языка [7]
Выявление страноведческого содержания текстов	Развитие способностей к правильному восприятию речи разного уровня: разговорной, характерной для разных групп носителей изучаемого языка, некоторых его диалектальных особенностей, контента, транслируемого через посредство СМИ (в т.ч. электронных)
	Эффективное использование текстов, написанных на изучаемом языке, в качестве источников аутентичных материалов для формирования представлений о современных лингвистических реалиях, характерных для говорящих на нём стран [7]
	Формирование у будущих профессионалов умений и навыков, необходимых для чёткого выражения собственного мнения и его корректной защиты с использованием средств осваиваемого языка
	Создание максимально приближенных к реальности условий для осуществления различных видов речевой деятельности на иностранном языке
	Стимуляция использования студентами различных форм взаимодействия в ходе практических занятий
	Возможность придания им различной тематической направленности

	Учёт индивидуальных особенностей, интересов и склонностей обучающихся и на этой основе – более эффективное развитие их мотивации
Широкое использование лингвострановедческих комментариев	Предоставление будущему профессионалу возможности выступать в качестве активного участника полилога культур, достойно представляющего свою страну, язык и культуру в процессе взаимодействия с представителями иных лингвокультурных сообществ [6]
	Развитие способности видеть за лингвистическими единицами речи картину культуры и быта народа или народов в динамике её жизни
	Привитие учащимся уважительного, толерантного отношения к различным особенностям лингвокультурных общностей, для которых характерен изучаемый язык, достигаемое посредством акцентирования внимания на тех или иных компонентах речи и темах, отражающих специфику жизни стран и народов
	Развитие навыков коммуникации на межкультурном уровне
	На основе вышеизложенного – интенсификация процесса становления вторичной языковой личности

Интеграция интересующего нас в данный момент методологического подхода в практические занятия с большой вероятностью позволит более эффективно применять на них некоторые развивающие технологии (Табл. 3).

Таблица 3

Развивающие технологии, интенсификации применения которых будет способствовать реализация культурологического подхода на практических занятиях по иностранному языку

Технология	Её влияние на оптимизацию хода и результатов изучения ИЯ
Проектного обучения	Развитие у студентов, осваивающих неязыковые специальности, навыков самостоятельного поиска, оценки, обработки и презентации необходимой информации, представленной на изучаемом языке (Ж.А. Абалян, О.А. Гринько, Т.И. Краснова)
	Формирование навыков эффективного применения исследовательских методов в учебной, а затем – и в профессиональной деятельности
	Интенсификация установления контактов (деловых и личных) в процессе совместной деятельности, в т.ч. с использованием иноязычных коммуникативных средств
	Складывание готовности будущих профессионалов к дальнейшему лингвосамообразованию в рассматриваемой сфере [7]
	Получение студентами опыта деятельности в различных, гетерогенных по своему составу, коллективов, осознание персональной ответственности за результаты общего труда
Развивающего обучения	Учёт индивидуальных особенностей, характерных для представителей различных возрастных групп
	Планирование и реализация учебно-воспитательной работы с опорой на данные о текущем уровне освоения учащимися иностранного языка
	Снижение влияния на результаты обучения таких негативных факторов как умственная усталость и отторжение информации
Развития критического мышления	Возможность адаптации используемого содержания, методологии и инструментальной базы под особенности представителей различных возрастных групп
	Широкий спектр приёмов и методов, подлежащих использованию на практических занятиях по иностранному языку
	Определённая гибкость таковых, предполагающая возможность их комбинирования
	Интенсификация развития и у обучающихся навыков, формулирования вопросов, дачи аргументированных ответов и защиты собственной точки зрения с использованием средств осваиваемого языка [3]

Расширение использования такого рода технологий, а, значит, и в целом культурологического подхода на практических занятиях по иностранному языку может способствовать дальнейшему отходу от информационно-репродуктивной практики. Таким образом, расширение использования элементов этого подхода позволяет активизировать механизмы сознательного освоения иноязычной культуры учащимися нелингвистических вузов.

Выводы. Подводя итог рассмотрению ключевых особенностей проведения практических занятий по иностранному языку в образовательном пространстве современного неязыкового вуза, в первую очередь отметим их значимость для иноязычной подготовки будущего профессионала высокого уровня. При том, что этой форме учебной деятельности студентов, направленной на освоение иноязычных коммуникативных компетенций, современными методистами и учёными уделяется не так много внимания, можно говорить о ряде аспектов, реализация которых может способствовать оптимизации хода и результатов таких занятий.

Связаны подобные прогрессивные нововведения главным образом с интеграцией в повседневную педагогическую практику ряда перспективных методологических подходов. К ним относятся: коммуникативно-деятельностный, средовой, компетентностный и культурологический.

Литература:

1. Абалян, Ж.А. Электронная платформа Взгляния, виртуальная реальность и Chat GPT как средства реализации персонализированного подхода в процессе изучения иностранного языка в профессиональной сфере в вузе / Ж.А. Абалян // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 5-8
2. Алькенова, С.Н. Содержательное наполнение и методика работы при обучении магистрантов иностранному языку / С.Н. Алькенова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 7-12
3. Борзова, Е.В. Практические занятия по иностранным языкам в методической теории и в представлении преподавателей университета / Е.В. Борзова, М.А. Шеманаева // Концепт. – 2023. – № 8. – С. 15-31
4. Выборнова, Е.Ю. Возможности развития коммуникативных навыков на онлайн-уроках иностранного языка / Е.Ю. Выборнова // Заметки учёного. – 2021. – № 4. – С. 230-232
5. Гринько, О.А. Отбор содержания модульных курсов профессионально ориентированного иностранного языка в высшей школе / О.А. Гринько // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 69-72
6. Краснова, Т.И. Инновационное изучение языков: исследование иммерсивных виртуальных сред / Т.И. Краснова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 3(107). – С. 119-123
7. Мельничук, М.В. Эффективность обучения иностранному языку в вузе: компоненты эмоционального и интеллектуального / М.В. Мельничук // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14. – № 8. – С. 2627-2632
8. Оскольская, И.А. Современные методики преподавания иностранного языка в вузе: комплексный подход в обучении / И.А. Оскольская // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 6. – С. 22-28

Педагогика

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна
Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ОБУЧЕНИЕ ПРОВЕДЕНИЮ МАСТЕР-КЛАССОВ ПО ДПИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В современных условиях развития международного образовательного сотрудничества все большее значение приобретает подготовка китайских студентов к проведению мастер-классов по декоративно-прикладному искусству (ДПИ). Данная тематика становится все более актуальной в связи с растущим интересом молодежи Китая к изучению художественных дисциплин за рубежом. В фокусе внимания статьи находятся ключевые вопросы организации и методического обеспечения процесса обучения китайских студентов проведению мастер-классов по ДПИ. Особое значение придается выявлению основных трудностей, с которыми сталкиваются студенты, и определению эффективных путей их преодоления. Автор акцентирует внимание на таких важных аспектах, как адаптация содержания и методики мастер-классов с учетом культурных особенностей и уровня подготовки китайских студентов, формирование у них необходимых профессиональных компетенций в области организации интерактивных занятий, создание благоприятной психологической атмосферы и мотивация участников. Немаловажными вопросами также являются преодоление языковых барьеров и обеспечение эффективной коммуникации с аудиторией, а также интеграция инновационных образовательных технологий в процесс проведения мастер-классов. В статье представлен анализ лучших практик и методических рекомендаций, направленных на повышение качества подготовки китайских студентов к организации мастер-классов по ДПИ. Особое внимание уделяется роли педагогического сопровождения и наставничества в данном процессе. Материалы данной публикации будут представлять интерес для преподавателей, методистов и студентов, занимающихся организацией и проведением мастер-классов для иностранной аудитории в сфере декоративно-прикладного искусства. Предложенные в статье подходы и рекомендации могут найти практическое применение в системе международного художественного образования.

Ключевые слова: мастер-классы, китайские студенты, педагоги-художники, изобразительное искусство, практика, декоративно-прикладное творчество, профессиональная деятельность.

Annotation. In modern conditions of development of international educational cooperation, the preparation of Chinese students for conducting master classes in decorative and applied arts (DPI) is becoming increasingly important. This topic is becoming increasingly relevant due to the growing interest of Chinese youth in studying art disciplines abroad. The focus of the article is on the key issues of the organization and methodological support of the process of teaching Chinese students to conduct master classes in DPI. Special importance is attached to identifying the main difficulties faced by students and identifying effective ways to overcome them. atmosphere and motivation. The author focuses on such important aspects as the adaptation of the content and methodology of the master classes, taking into account the cultural characteristics and level of training of Chinese students, the formation of necessary professional competencies in the field of organizing interactive classes, the creation of a favorable psychological atmosphere and motivation of participants. Overcoming language barriers and ensuring effective communication with the audience, as well as integrating innovative educational technologies into the process of conducting master classes, are also important issues. The article presents an analysis of best practices and methodological recommendations aimed at improving the quality of preparation of Chinese students for organizing master classes in DPI. Special attention is paid to the role of pedagogical support and mentoring in this process. The materials of this publication will be of interest to teachers, methodologists and students involved in organizing and conducting master classes for a foreign audience in the field of decorative and applied arts. The approaches and recommendations proposed in the article can find practical application in the system of international art education.

Key words: master classes, Chinese students, art teachers, fine arts, practice, arts and crafts, professional activity.

Введение. Организация мастер-классов в рамках профессиональной подготовки будущих педагогов-художников является отличным тренингом для китайских студентов, позволяющим им всесторонне развивать ключевые компетенции, востребованные в их будущей творческой и педагогической деятельности. Несмотря на изначальную сложность и непривычность данного формата для китайских обучающихся, систематическое участие в проведении мастер-классов оказывает комплексное положительное влияние на их профессиональное становление. И этому способствуют несколько факторов - мастер-классы стимулируют китайских студентов к глубокому изучению и совершенствованию различных художественных техник и технологий, что содействует развитию их творческого потенциала и практических умений. Разрабатывая авторские программы мастер-классов, китайские студенты учатся нестандартно мыслить, находить оригинальные идеи и творчески их воплощать.

Отметим, что, проведение мастер-классов требует от студентов овладения эффективными коммуникативными навыками – им необходимо научиться четко и понятно объяснять последовательность выполнения операций, грамотно реагировать на вопросы и комментарии участников, а также поддерживать доброжелательную атмосферу на протяжении мероприятия, что способствует преодолению языкового барьера и повышению общей культуры речи.

Организация мастер-классов развивает у китайских студентов важные управленческие компетенции. Они учатся планировать ход занятия, распределять время, контролировать и корректировать действия участников – все вышеперечисленные действия формируют их организаторские способности, необходимые в будущей педагогической деятельности. Тем самым, практика проведения мастер-классов выступает для китайских студентов-художников уникальным тренингом, позволяющим им всесторонне совершенствовать творческие, коммуникативные и организаторские навыки, востребованные в их профессиональной сфере и, таким образом, данный опыт становится важным этапом в их личном и профессиональном становлении.

Изложение основного материала статьи. Обучение китайских студентов изобразительному и декоративно-прикладному искусству сопряжено с определенными трудностями, требующими от преподавателей ВУЗа особого подхода и профессионализма. Одна из ключевых проблем заключается в языковом барьере. Недостаточное владение русским языком существенно затрудняет процесс коммуникации между студентами и преподавателем, понимание учебного материала и, соответственно, усвоение практических навыков.[1] А объяснить иностранному студенту, что именно от него требуется на практике – особенно сложная задача, как для преподавателя в подаче материала, так и у студента – в его понимании. Для преодоления этого препятствия целесообразно активное использование наглядных средств обучения, демонстраций, а также применение простых, лаконичных формулировок.

Также следует учитывать различия в культурных традициях и художественных предпочтениях китайских студентов. Зачастую их работы отличаются специфической образностью, символичностью, ярко выраженным национальным колоритом, что воспринимается неоднозначно преподавателями, воспитанными в рамках отечественной художественной школы. Здесь очень важно найти баланс – не забывая собственную культуру изучать русскую традиционную: проявлять толерантность, стимулировать творческую индивидуальность обучающихся, поощрять их обращение к национальным культурным истокам.

По нашим наблюдениям, адаптация китайских студентов к иной образовательной среде является немаловажной проблемой. Непривычные для них формы организации учебного процесса, методы преподавания, критерии оценки могут вызывать и определенные трудности и, порой, дезориентацию. В этой связи «лекарством» становится системная работа по поэтапному введению студентов в новые академические условия, разъяснению требований и ожиданий преподавателей.

Обобщая проблематику, приходим к выводу – комплексное решение указанных проблем, учет этнокультурной специфики, применение интерактивных методик и индивидуального подхода – вот составляющие, помогающие обеспечить эффективное обучение китайских студентов изобразительному искусству, раскрыть их творческий потенциал и помочь в профессиональном становлении. Из вышесказанного становится ясно, что в работе с китайскими студентами необходимы новые, креативные подходы, гибкость в преподавании и формальные методы неприемлемы. Особенно, когда речь заходит о педагогической практике – здесь мы получаем целый спектр разнообразных проблем. Рассмотрим подробнее данную проблематику.

Недостаточное владение русским языком значительно ограничивает возможности студентов в четком формулировании художественного замысла и донесении своих творческих ожиданий до аудитории это выражается в сложности подбора адекватной лексики, грамматически правильно построить развернутые высказывания, а также грамотно интерпретировать полученные от реципиента комментарии и рекомендации, что зачастую приводит к искажению смысловых оттенков, несовпадению культурных кодов и художественных традиций между студентом и реципиентом.

Преодоление вышеперечисленных трудностей требует от преподавателей системной работы по развитию коммуникативных навыков обучающихся. Целесообразно регулярно проводить тренинги по публичным выступлениям, дискуссиям, презентациям, где студенты могли бы отрабатывать навыки аргументированного изложения своих творческих замыслов [5]. Активно поощряя использование визуальных средств (эскизов, зарисовок, макетов) для наглядной демонстрации идеи работы, а также организовывая коллективное обсуждение творческих проектов, преподаватель, совместно с иностранным студентом создаёт атмосферу открытого диалога и взаимопонимания. Это очень точный психологический ход, позволяющий раскрыть потенциал студента и не дать ему «закрыться» из-за коммуникационных проблем.

Китайским студентам тяжело выбрать тему мастер-класса по декоративно-прикладному искусству, так как они не понимают какого уровня должна получиться поделка - в понимании уровня сложности и ходом исполнения предполагаемой поделки [2]. Это можно объяснить рядом факторов:

- Различия в образовательных традициях.
- Отсутствие опыта в декоративно-прикладном творчестве.
- Культурные различия в восприятии эстетики.

Рассмотрим подробнее каждый фактор. В китайской системе образования зачастую больше внимания уделяется освоению теоретических знаний, в то время как практические навыки и творческий подход развиваются в меньшей степени. Поэтому китайским студентам непривычен формат мастер-класса, где требуется самостоятельное выполнение изделия. Они не понимают сложность – то есть не могут рассчитать соответствие возраста детей и сложность предполагаемой работы. У российского студента подобные проблемы также возникают, но в гораздо меньшей степени – у китайских студентов любые ориентиры отсутствуют.

Отсутствие опыта в декоративно-прикладном творчестве у китайских студентов можно зачастую объяснить особенностями преподавания в той или иной провинции. Многие китайские студенты не имели возможности систематически заниматься рукоделием, лепкой, росписью и другими видами прикладного искусства. Как следствие, им сложно оценить объем и сложность работы, необходимой для создания качественного изделия. И то, что для российского студента может показаться простым и базовым, для китайского обучающегося может выглядеть слишком примитивно или, напротив, невыполнимо сложно.

Для преодоления данной проблемы мы предлагаем китайским студентам несколько вариантов тем мастер-классов с подробным описанием технологии, объема работ и ожидаемого результата, демонстрируя образцы готовых изделий, чтобы визуально помочь студентам сформировать представление о конечном продукте. А на начальных этапах мастер-класса активно консультируем и направляем студентов, оказывая необходимую помощь. Например, работа по выбору темы для мастер-класса проводится в 3 этапа:

1. Рассмотреть примеры от преподавателя;
2. Прислать свой референс преподавателю;
3. После одобрения референса сделать и предоставить образец готовой работы преподавателю.

Только такой многоступенчатый подход позволяет китайским студентам грамотно выполнять полученные задания и, впоследствии, самостоятельно выбирать оптимальные темы для самостоятельных мастер-классов.

Одной из наиболее существенных трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты в процессе профессиональной подготовки, является языковой барьер, серьезно затрудняющий их взаимодействие с реципиентами при презентации собственных творческих работ. Эффективным способом преодоления языкового барьера, с которым сталкиваются китайские студенты в процессе обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству, является использование технологических карт при изготовлении творческих работ.

Технологическая карта – подробное пошаговое описание процесса изготовления изделия, включающее в себя перечень необходимых материалов и инструментов, последовательность операций, а также схематичные изображения и эскизы [3, 4]. Создание такой карты – возможность для студентов структурировать свой замысел, визуализировать ожидаемый результат и, что особенно важно, доступно и наглядно презентовать свои творческие намерения преподавателю и другим реципиентам. Работа над технологической картой способствует развитию у китайских студентов ряда ключевых компетенций, необходимых для успешной коммуникации в профессиональной сфере – она стимулирует к систематизации и четкому структурированию собственных мыслей, идей и планов относительно создаваемого изделия. Процесс разработки технологической карты предполагает поэтапное освоение специальной терминологии, что существенно расширяет лексический запас студентов и улучшает их речевые навыки. Также, визуальное сопровождение текстовых описаний наглядными схемами и эскизами обеспечивает более эффективную коммуникацию, преодолевая языковые ограничения.

Сама форма мастер-класса для китайского студента необычна, он не понимает её специфики. Справиться с этим помогают видеоматериалы и презентации, разработанные предыдущими поколениями студентов. Организация мастер-классов в рамках подготовки будущих педагогов-художников представляет особую сложность для китайских студентов, поскольку данный формат творческого взаимодействия является для них нетрадиционным и недостаточно знакомым. Специфика мастер-класса, предполагающая активное вовлечение участников в процесс создания художественного изделия под руководством опытного наставника, зачастую вызывает у китайских обучающихся определенные затруднения. Они не всегда понимают ожидаемый уровень сложности и качества выполняемых работ, что обусловлено различиями в образовательных традициях и художественных предпочтениях.

Систематическое использование подобных видео- и презентационных ресурсов в процессе подготовки будущих педагогов-художников оказывает комплексное влияние на развитие их профессиональных компетенций, способствуя более глубокому пониманию китайскими студентами сущности и структуры мастер-класса как интерактивной формы обучения, а наглядные методические материалы дают возможность необходимыми организационными и коммуникативными навыками, востребованными при проведении подобных творческих мероприятий. В-третьих, знакомство с лучшими практиками предыдущих поколений вдохновляет китайских обучающихся и служит ориентиром в реализации собственных мастер-классов.

Организация мастер-классов в качестве формы проведения практики для китайских студентов-художников является приоритетной, поскольку данный формат предполагает работу с малыми группами, что в значительной степени способствует преодолению ими языкового барьера и развитию ключевых коммуникативных компетенций. Работая с небольшим количеством участников (1-3 человека) в рамках мастер-класса, китайские студенты получают уникальную возможность отработать навыки индивидуального взаимодействия и персонализированного обучения, в том числе проще выстраивать доверительный контакт, понимать специфику восприятия и потребности каждого человека, а также оперативно реагировать на возникающие вопросы и затруднения.

Данный формат позволяет китайским обучающимся постепенно преодолевать языковые ограничения и отрабатывать использование специальной терминологии в процессе пошагового объяснения технологии выполнения художественных операций. Работая с малыми группами, они учатся выражать свои мысли максимально лаконично и доступно, а также подкреплять вербальные инструкции наглядными демонстрациями.

Кроме того, мастер-классы с небольшим числом участников создают более комфортную и безопасную среду для китайских студентов, где они могут чувствовать себя увереннее, экспериментировать с разными коммуникативными техниками и стилями общения. Это, в свою очередь, способствует развитию их креативности, инициативности и педагогического мастерства.

Но в тоже время, за одно мероприятие к студенту приходят такие малые группы 5-6 раз, то есть он повторяет этот мастер-класс много раз, приобретает необходимый навык и уже после первого мероприятия чувствует себя уверенно. Организация мастер-классов как приоритетной формы прохождения практики для китайских студентов-художников имеет ряд существенных преимуществ, среди которых особо важным является возможность многократного повторения занятия в рамках одного мероприятия.

Как правило, в ходе проведения мастер-класса к его ведущему - китайскому студенту - последовательно приходят небольшие группы участников, численность которых варьируется от 5 до 6 человек. Это позволяет обучающемуся многократно воспроизводить одну и ту же программу, отрабатывая тем самым необходимые коммуникативные навыки и преодолевая языковой барьер.

Выводы. Повторяя мастер-класс несколько раз подряд, китайский студент получает уникальную возможность постепенно адаптировать свою речь и манеру подачи материала к уровню восприятия различных групп слушателей. Он учится гибко реагировать на возникающие вопросы, оперативно корректировать объяснения, а также находить наиболее эффективные способы демонстрации практических действий.

Многократное воспроизведение одного и того же мастер-класса способствует формированию у китайского студента чувства уверенности и профессиональной компетентности. Уже после первого успешно проведенного занятия он начинает осознавать свои педагогические возможности, что положительно сказывается на дальнейшем развитии его коммуникативных и организаторских качеств.

Обобщая всё вышесказанное, специфика организации мастер-классов, предполагающая последовательное взаимодействие с несколькими небольшими группами участников в рамках одного мероприятия, создает для китайских студентов-художников уникальные условия для преодоления языкового барьера и формирования ключевых профессиональных компетенций.

Литература:

1. Зубрилин, К.М. Особенности художественного образования в Китае на примере совместной образовательной программы реализуемой в Московском Институте Искусств / К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 1-1. – С. 191-197
2. Зубрилин, К.М. Специфика методики обучения академической живописи студентов Института искусств Сычуаньского педагогического университета / К.М. Зубрилин, В.Н.Засыпкин, Л.А. Раздобарина // Учёные записки Орловского государственного университета. – 2021. – № 1 (90). – С. 158-162

3. Кузин, В.С. Рисунок. Наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – Москва: Академия, 2004. – 228 с.
4. Ломов, С.П. Искусство. Изобразительное искусство. 5 класс / С.П. Ломов, С.Е. Игнатьев, М.В. Кармазина. – Москва: Дрофа, 2014. – 143 с.
5. Раздобарина, Л.А. Теория и методика обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству в организациях отдыха и оздоровления детей / Л.А. Раздобарина, К.М. Зубрилин // Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Перспектива, 2023. – 111 с.

Педагогика

УДК 377, 378

старший преподаватель Разоренов Василий Александрович

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

старший преподаватель Житникова Наталья Евгеньевна

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

учитель Гринина Мария Владимировна

Государственное бюджетное образовательное учреждение школа 2073 (г. Москва)

ИНТЕГРАЦИЯ АДАПТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Данная работа посвящена внедрению адаптивных образовательных технологий в профессиональное обучение и их влияние на личностное развитие будущего специалиста. Исследование сосредоточено на том, как персонализированные подходы к обучению с использованием данных об индивидуальных потребностях и уровне подготовки студентов могут способствовать более быстрому освоению компетенций и навыков. Также проанализировано, как адаптивные технологии способствуют повышению эффективности профессионального образования. Адаптивные технологии позволяют каждому студенту в доступной форме получить знания, умения и навыки, которые помогут будущему выпускнику занять свое место на рынке труда, быть востребованным специалистом, приносить пользу обществу и государству. Адаптивная образовательная стратегия достигает своей цели благодаря интеграции интерактивных методов обучения, которые приспособлены под уникальные характеристики обучающихся и специфику изучаемых дисциплин. Данный подход превращает студентов в активных участников образовательного процесса, готовых к активной, совместной, коллективной работе и будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное образование, адаптивные образовательные технологии, индивидуальные потребности, персонализированное обучение, инновации в образовании.

Annotation. This work is devoted to the implementation of adaptive educational technologies in professional training and their impact on the personal development of a future specialist. The study focuses on how personalized approaches to learning using data on individual needs and the level of training of students can contribute to faster acquisition of competencies and skills. It also analyzes how adaptive technologies contribute to increasing the effectiveness of professional education. Adaptive technologies allow each student to obtain knowledge, skills and abilities in an accessible way that will help the future graduate take his place in the labor market, be a sought-after specialist, and benefit society and the state. The adaptive educational strategy achieves its goal by integrating interactive teaching methods that are tailored to the unique characteristics of the learners and the specifics of the subjects being studied. This approach turns students into active participants in the educational process, ready for active, collaborative, teamwork and future professional activity.

Key words: professional education, adaptive educational technologies, individual needs, personalized learning, innovations in education.

Введение. В настоящее время специалисты любой отрасли должны обладать огромным багажом знаний и умений, который позволит им становиться профессионалами в своем деле. Поэтому традиционные методы обучения уже не являются эффективными. Сегодня происходит поиск новых методов и приемов обучения студентов среднего и высшего профессионального образования [2, 4, 12].

В последнее время большую популярность набирают адаптивные технологии обучения. Они позволяют доступным путем получить знания, умения и навыки, которые помогут будущему выпускнику профессиональной образовательной организации занять свою место на рынке труда, быть востребованным специалистом, приносить пользу обществу и государству.

В эпоху быстрого технологического развития профессиональные компетенции и специализированные навыки претерпевают динамичные изменения, что подразумевает собой необходимость непрерывного совершенствования системы профессионального образования. В этом контексте инновационным подходом становится адаптивное обучение, которое учитывает уникальные потребности каждого обучающегося и способствует оптимизации образовательного процесса [1, 5, 13].

Изложение основного материала статьи. В рамках данного исследования рассмотрим вопрос внедрения адаптивных образовательных технологий в систему среднего и высшего профессионального образования, которые должны дать положительный эффект и вывести систему образования на новый этап развития.

Адаптивная образовательная стратегия достигает своей цели благодаря интеграции интерактивных методов обучения, которые приспособлены под уникальные характеристики обучающихся и специфику изучаемых дисциплин. Данный подход превращает студентов из пассивных слушателей в активных участников образовательного процесса, готовых к активной, совместной, коллективной работе [8, 10].

Применение адаптивных методик в образовательной среде средних и высших учебных заведений базируется на следующих ключевых принципах:

– успешное усвоение материала зависит от удовлетворения личных запросов студента в сфере профессионального образования;

– взаимосвязь между преподавателем и студентов должна быть персонализированной;

– повышение активности студента и его целенаправленность на достижение успеха.

В данном исследовании хотим поделиться опытом проведения интерактивных занятий со студентами Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, обучающимся по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).

В научном эксперименте приняли участие два профиля подготовки: «Правоведение и правоохранительная деятельность» и «Экономика организации». Эксперимент проводился в рамках учебной дисциплины Методика профессионального обучения, который затрагивает 3 и 4 курс обучения.

Во время практических занятий студенты профиля подготовки «Правоведение и правоохранительная деятельность» (Правоведы) самостоятельно проводили интерактивные занятия правовой направленности у своих сокурсников профиля подготовки «Экономика организации» (Экономисты), и наоборот студенты профиля «Экономика организации» проводили интерактивные занятия экономической направленности у своих коллег профиля подготовки «Правоведение и правоохранительная деятельность».

Дидактической целью данного проекта получение дополнительных знаний в области юриспруденции у экономистов и получение дополнительных знаний в области экономики у правоведов, что соответственно не предусмотрено учебными планами.

Параллельно в ходе проведения научного эксперимента преследовалась глобальная цель – научить студентов организовывать и проводить занятия в интерактивном формате, тем самым сформировав у них компетенции, необходимые им в будущей профессиональной деятельности.

При внедрении адаптивной модели в процессе освоения образовательных программ возникает шанс воздействовать на когнитивное и социальное развитие обучающихся, а также направить их на путь продуктивности. В этом плане роль преподавателя заключается в сотрудничестве: он взаимодействует со студентами в диалоге, а отличие от авторитарного подхода традиционной системы обучения.

В рамках проведенного исследования преподавателями выступали сами студенты, которые должны были подготовить и провести занятия у студентов другого профиля. Тема занятия и методика проведения выбиралась самим студентом исходя из его личного опыта и предпочтений. Самыми предпочитаемыми являлись деловые игры и квесты. Данные методы, по мнению студентов, лучше воспринимаются и способствуют запоминанию образовательного контента.

Переход к адаптивной модели образования подразумевает изменение акцента в образовательном процессе с упрощения к созданию и творчеству студентов. Это открывает возможности для личностного роста обучающихся, когда они активно участвуют в образовательной деятельности. Все стороны этого процесса имеют значение: как готовности обучающихся, так и способность преподавателей адаптироваться к новым интерактивным методам обучения [3, 7].

При внедрении адаптивных подходов к обучению ключевыми становятся не только профессиональные качества преподавателя, но и его практические умения и педагогические компетенции, а также внутренняя мотивация, которая обеспечивает эффективное внедрение адаптивной модели в учебном процессе.

В процессе внедрения адаптивных образовательных методов особое значение приобретает роль преподавателя в качестве фасилитатора. Термин «фасилитация» происходит от английского слова «facilitate», что означает «упрощение», «устранение препятствий» в процессе обучения. Фасилитативный метод предполагает уникальную динамику взаимодействия между преподавателем и обучающимся, которая способствует естественному развитию навыков, активизации уже имеющегося опыта, стимулированию творческих способностей и поддержке личностного роста каждого студента [6,9]. В ходе проведения эксперимента преподаватель вместе со студентами участвовал в занятиях, но помимо непосредственного участия делал выводы для корректировки и внесения изменений в адаптивные методики.

Внедрение адаптивных образовательных технологий ведет к заметному повышению эффективности обретения профессиональных, общепрофессиональных и общих компетенций, что особенно заметно проявляется в следующих ключевых моментах:

- образование на индивидуальных основах: разработка обучающих курсов, отвечающих индивидуальным характеристикам и потребностям каждого студента, что способствует более полному пониманию учебного материала и формированию необходимых умений;
- оптимизация навыков: в эпоху динамичного развития рынка труда ключевым становится способность оперативно обновлять профессиональные компетенции;
- экономия на образовательных процессах: автоматизация множества этапов обучения при помощи адаптивных технологий позволяет сократить время и ресурсы, которые ранее тратились на обучение;
- повышение эффективности труда: работники, прошедшие качественное и целенаправленное обучение, обычно проявляют повышенную продуктивность;
- финансовые преимущества для компаний: организации, вкладывающие средства в адаптивные технологии, части видят улучшение своей финансовой отчетности;
- инновации и конкурентоспособность: применение адаптивных технологий способствует формированию инновационной среды в организации и укрепляет ее позиции на рынке.

В целом, интеграция адаптивных образовательных технологий в профессиональное образование помогает достигать более высоких личностных результатов, что положительно сказывается на развитии личности каждого студента.

Выводы. Профессиональное образование в последнее время ориентируется на применение таких технологий и способов влияния на личность, в которых обеспечивается гармония между социальными и индивидуальными потребностями, которые ведут не только к саморазвитию и самореализации конкретной личности, но и успеху предприятия и общества.

Адаптивная образовательная концепция достигается с помощью интеграции, которая учитывает уникальные характеристики каждого студента и специфику изучаемых дисциплин. Данный подход делает студентов активными участниками образовательного процесса, готовых к творческой, совместной, коллективной работе и будущей профессиональной деятельности.

Адаптивные технологии позволяют доступным методом для каждого студента получить знания, умения и навыки, которые помогут будущему выпускнику занять свою место на рынке труда, быть востребованным специалистом, приносить пользу обществу и государству.

Литература:

1. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород, 2021.

2. Жерихова, Н.А. Инновационные методы обучения студентов / Н.А. Жерихова, А.Е. Мышкаина, О.Н. Филатова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – Н. Новгород, 2022.

3. Игнатъева, Г.А. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г.А. Игнатъева, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-7. – EDN VSCFBS
4. 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
5. Организация партнерских отношений дополнительных образовательных услуг на примере взаимодействия образовательного учреждения с оздоровительным и культурным центрами / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, С.М. Маркова [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 500-514. – DOI 10.32744/pse.2019.3.38. – EDN LGUIGL
6. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород, 2021.
7. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI
8. Филатова, О.Н. Интеграция традиционных и цифровых технологий в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, Д.В. Пянзина // Горизонты образования. – 2021. – С. 199-201
9. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 289-291
10. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 376-379
11. Фирсов, М.В. Содержание педагогической модели сопровождения профессионального самоопределения обучающейся молодежи в дистанционном формате / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, Д.П. Морозов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №4(54).
12. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932
13. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Т. 113. – С. 00074.

Педагогика

УДК 378

аспирант Рубцов Василий Васильевич

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

исполняющий обязанности заведующего кафедрой

«Физвоспитание» Башхаджиев Тамерлан Данельбекович

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

аспирант Гитинова Джахбат Камилловна

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИХ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

Аннотация. В статье говорится о цифровизации современного образования, о роли ИКТ-компетенций как базовых составляющих трудовых функций современного преподавателя физической культуры. Автор считает, что для повышения конкурентоспособности учителю физической культуры необходимы не только профессиональные компетенции и тренерские навыки, но и высокий уровень владения ИКТ-компетенциями. Авторы делают вывод о том, что выпускники педагогических вузов нередко полагают, что для успешного трудоустройства в школу достаточно лишь знания предмета и основ методики его преподавания. Для успешной конкурентоспособности им необходимо умение адаптироваться в реальной учебной ситуации, активное использование информационных технологий, сформированная ИКТ-компетентность, которая позволяет выполнять различные трудовые функции на более высоком уровне.

Ключевые слова: конкурентоспособность, педагог физической культуры, ИКТ-компетенции, цифровизация.

Annotation. The article talks about the digitalization of modern education, the role of ICT competencies as the basic components of the labor functions of a modern physical education teacher. The author believes that in order to increase the competitiveness of a physical education teacher, not only professional competencies and coaching skills are needed, but also a high level of knowledge of ICT competencies. The authors conclude that graduates of pedagogical universities often believe that for successful employment in school, only knowledge of the subject and the basics of its teaching methodology is enough. For successful competitiveness, they need the ability to adapt to a real educational situation, the active use of information technology, and the formed ICT competence, which allows them to perform various labor functions at a higher level.

Key words: competitiveness, physical education teacher, ICT competencies, digitalization.

Введение. В современном мире конкурентоспособность выпускника высшего учебного заведения является фундаментом его будущей профессиональной деятельности.

Конкурентоспособность, по определению А.А. Власовой [3], – это «совокупность индивидуальных и личностных свойств в единстве и включает в себя способности, черты характера, потребности и состояния, позволяющие продуктивно функционировать в педагогической деятельности, педагогическом общении и личностной самореализации» [3, С. 44].

Формированию конкурентоспособности будущего педагога способствует, на наш взгляд, компетентностный подход к обучению в системе высшего образования.

Распространение данного подхода в России после 2003 года было обусловлено и определенными тенденциями развития профессионального образования [1; 4; 11 и др.]:

Тенденции развития системы профессионального	глобализации профессий и профессионалов;
	сокращения социальной защиты граждан.
	появление новых профессий, в том числе связанных с <u>цифровизацией</u> системы образования;
	возрастания роли горизонтальной мобильности в течение трудовой жизни;
	профессионализации высшего образования (стирания граней между классическими академическими и прикладными профессиями);
	усиления роли и усложнения задач «личностного развития» («умения на всю жизнь»);
	развития адекватной системы профессионального образования всех уровней и ступеней (гибкость, прозрачность и т.д.)
	изменения стилей жизни на уровнях: глобальном, социума, организационном, индивидуальном;
	расширения фактора динамизма и неопределенности и др.

Рисунок 1. Тенденции развития профессионального образования в России в XXI веке

Данные тенденции во многом обусловили распространение компетентного подхода в российском образовании.

Первоначально компетентный подход был разработан в странах Европы и США и затем успешно адаптирован к Российской действительности отечественными учёными В.И. Байденко [2] и И.А. Зимней [5] и др.

Не смотря на то, что данный подход был реализован в нашей стране в связи с подписанием в 2003 году Болонского соглашения. Тем не менее, с учётом того, что в 2022 году Россия вышла из Болонской системы, считаем, что данный подход по-прежнему актуален, так как позволяет ориентировать систему образования на формирование у выпускников не только пресловутых знаний, умений и навыков, но и способности их применять в условиях выполнения профессиональной деятельности.

В данной статье будет рассмотрена проблема влияния ИКТ-компетентности на формирование конкурентоспособности педагогов на примере педагогов физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Компетенция – это функциональное знание, умение, навык и опыт, обеспечивающие успешное выполнение определенной деятельности. Каждая компетенция специфична, поэтому даёт возможность её обладателю адаптироваться к жизни в обществе и профессиональной деятельности.

От компетентных педагогов физической культуры требуется постоянный пересмотр и актуализация своей профессиональной идентичности. Необходимо регулярно уточнять и конкретизировать свои личные и профессиональные цели, а также осознавать гуманистические ценностные ориентиры данной дисциплины и ценности спорта в целом. К тому же, важно развивать навыки принятия решений в условиях динамичного развития профессиональной среды. Все эти аспекты свидетельствуют о способности педагога по физической культуре достигать высокого уровня профессиональной подготовки.

Компетенции выпускников высших учебных заведений определяются государством в федеральных государственных образовательных стандартах, профессиональных стандартах и примерных федеральных образовательных программах по различным направлениям подготовки. ФГОС ВО 2014 года содержал перечень из 33 профессиональных компетенций, являющихся обязательным результатами освоения бакалавриата по физической культуре [8]. С 2021 года профессиональные компетенции педагогов физической культуры при наличии вышеперечисленных документов, как ни странно, определяются высшими учебными заведениями самостоятельно [8].

При выборе профессиональных компетенций вузы должны основываться на профессиональных стандартах, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, полностью или частично выделив обобщенные трудовые функции.

В случае, если профессиональный стандарт отсутствует, учебное заведение определяет профессиональные компетенции в соответствии с требованиями рынка труда, отечественным и зарубежным опытом, а также рекомендациями ведущих работодателей страны.

Приказ N940 гласит: «Совокупность компетенций, установленных программой бакалавриата, должна обеспечивать выпускнику способность осуществлять профессиональную деятельность не менее чем в одной области профессиональной деятельности и сфере профессиональной деятельности...» [10].

Таким образом, государство изначально при подготовке бакалавров физической культуры предполагает их конкурентоспособность на рынке труда и успешное трудоустройство.

Вузы при составлении образовательной программы и определении результатов ее освоения в виде профессиональных компетенций опираются на одну или несколько обобщенных трудовых функций профессионального стандарта педагога [9].

Обобщенные трудовые функции включают несколько их видов, которые в свою очередь содержат в себе трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания и другие характеристики (рис. 2).

Таким образом, обновленный ФГОС [10] предполагает гармоничное развитие профессиональных компетенций педагогов не зависимо от преподаваемого предмета.

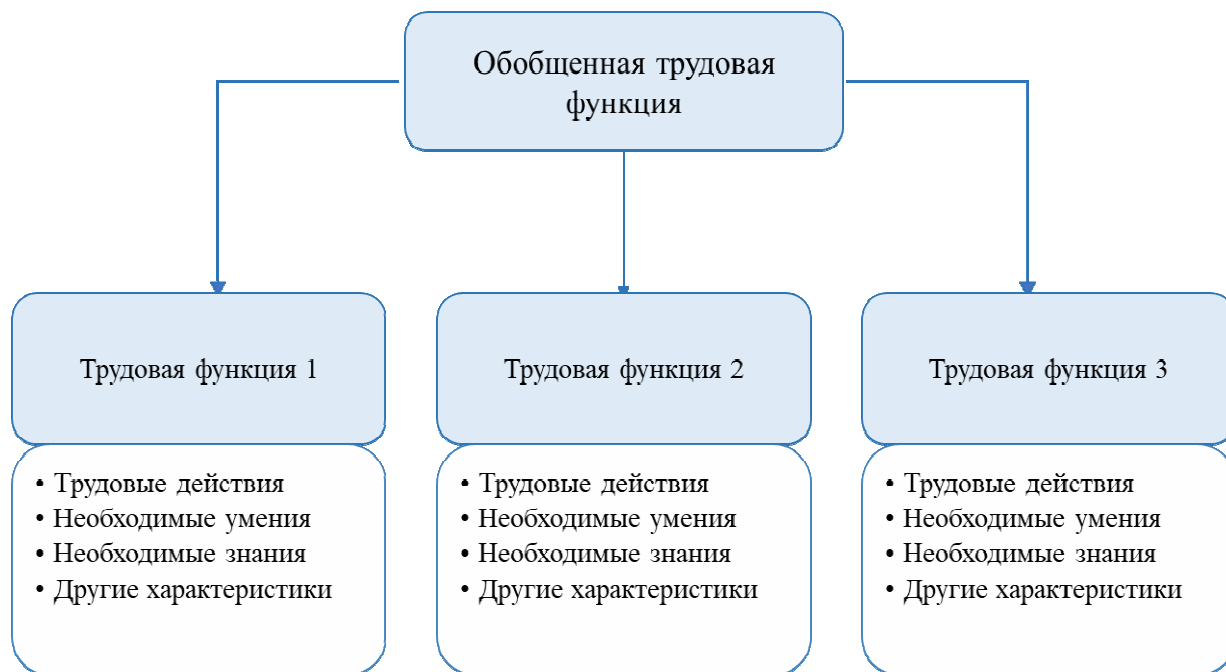


Рисунок 2. Структура обобщённой трудовой функции специалистов

На уровне общепедагогической трудовой функции обучения педагог, по профессиональному стандарту, должен не только сам владеть ИКТ-компетентностями, но и формировать у обучающихся навыки владения информационно-коммуникативными технологиями.

Цифровая компетентность – это способность и готовность педагога самостоятельно применять информационные технологии в своей профессиональной деятельности, что позитивно влияет на ее качество, т.к. в методике разработанной С.Н. Майоровой формирование ИКТ компетентности педагога основывается на совокупности информационной и педагогической составляющей [6].

Формирование ИКТ компетенций включает в себя три уровня: базовый, расширенный и углубленный уровни. Владея базовым уровнем ИКТ компетентности педагог физической культуры должен быть способен работать с общими средствами и инструментами компьютера, уметь находить информацию в сети интернет и анализировать ее, уметь пользоваться различными ЭОР. Переходя к расширенному уровню цифровой компетентности педагог физической культуры должен обладать знанием основных электронных пособий, учебников и т.п.

Так же владение расширенным уровнем ИКТ компетентности подразумевает методику разработки собственных электронных дидактических материалов, использование компьютерных программ для повышения качества учебного процесса (создание тематических презентаций, графических таблиц и т.д.), использование цифровых технологий для организации дистанционных занятий и внеурочной деятельности (спортивные кружки, олимпиады, день здоровья и т.д.).

Специализированный (профессиональный) уровень представляет собой широкий спектр владение электронными технологиями. Для освоения ИКТ компетенции специалисту необходимо пройти четыре основных этапа: погружение, адаптация, понимание, инновация. Компоненты современной ИКТ компетентности: отбор, обработка, создание, размещение информации, организация коммуникации в информационной образовательной среде.

Если для специалиста с высшим образованием ИКТ-компетенции и ИКТ-компетентность на сегодняшний день становятся неотъемлемыми составляющими его трудовой функции, то для педагога в целом они приобретают особенное наполнение. Чем выше уровень ИКТ компетентности, тем выше качество работы педагога. Это связано с возможностью быстро улучшать знания, по своему предмету, оттачивать практические умения, тем самым доводя профессиональную деятельность до совершенства.

Конкурентоспособный педагог по физической культуре должен обладать педагогическими и тренерскими компетенциями (знаниями, умениями, действиями). Кроме того, если педагог по физкультуре имеет спортивные достижения, это дает ему возможности выбора, перспективы трудоустройства в лучшие школы.

Однако, в связи с тенденцией цифровизации российского образования, кроме классических педагогических функций (обучение, воспитание и развитие), профессиональный стандарт педагога в необходимых умениях выделяет ИКТ-компетентности. Здесь у педагогов физической культуры возникают проблемы, так как зачастую их компьютерная грамотность ограничивается ведением электронного журнала.

Исследования показывают, что на уроках физической культуры больше половины учителей используют информационные технологии посредственно [2]. Это обусловлено спецификой предмета: местом проведения занятий, ролью учителя на уроке, правилами безопасности и т.п. А некоторые консервативные учителя и вовсе отрицательно относятся к цифровым методам обучения на уроках физической культуры ввиду активного использования обучающимися гаджетов в повседневной жизни.

Кроме того, причиной такого использования ИТ на уроках физической культуры, по мнению авторов Н.В Никифорова и А.Н. Никифорова становится отсутствие учебных пособий для учителей с ИКТ-поддержкой и техническим оснащением общеобразовательных школ [7].

Тем не менее, педагоги физической культуры должны понимать необходимость и полезность компьютеров и других цифровых устройств (шагомеров, пульсометров, анализаторов состава тела, электромиограммы и т.п.) в оценивании физической подготовленности обучающихся, разработке и корректировании эффективных методов обучения.

По истечении трех лет, педагог теряет статус молодого специалиста. Для карьерного роста необходимо получить категорию. Владея профессиональными компетенциями, сделать это не составит труда. Чем выше категория, тем более специалист конкурентоспособен на рынке труда, так как образовательные учреждения высокого уровня обращают внимание на все детали в кандидатуре педагога: педагогический стаж, владение профессиональными компетенциями, личные достижения, достижения обучающихся и т.д. И в этом ряду не последнее место занимают цифровые навыки педагога.

Нами был произведен анализ 95 вакансий о предложении работы учителем в Москве и Московской области на популярном сервисе поиска вакансий «Head hunter». В каждом объявлении прописаны умения и навыки искомого специалиста и в 100% объявлений присутствует тот или иной уровень владения ИКТ компетенциями.

В 2023 году был проведен опрос среди 280 учителей и преподавателей физической культуры в городе Якутск с целью определения сформированности ИКТ компетенции [7]. Возраст опрошенных варьировался от 39 до 57 лет, а стаж работы от 12 до 40 лет. По результатам исследования видно, что около 27% респондентов могут считаться конкурентоспособными педагогами на современном рынке труда.

Нас заинтересовала возможность оценить цифровые компетенции и определить уровень использования информационных ресурсов педагогами физической культуры столичного региона. В процессе исследовательской работы был организован онлайн-опрос на базе «GoogleForms» 185 учителей физкультуры из Москвы и Московской области.

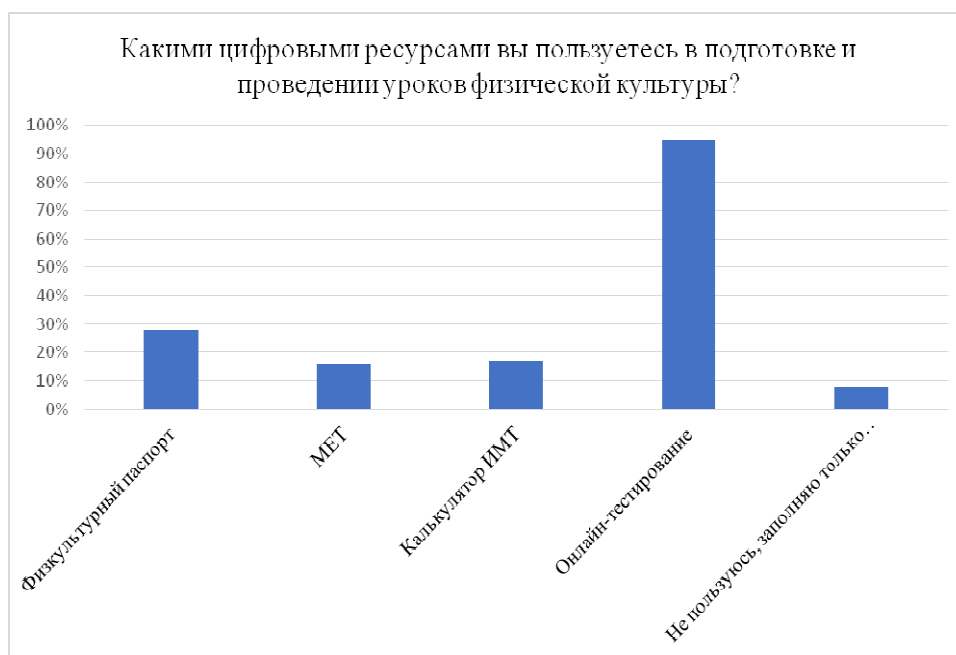


Рисунок 3. Результаты опроса учителей физической культуры

Возраст опрошенных составил от 23 лет до 31 года. Стаж работы от 2-ух до 10 лет. Нами были отобраны самые популярные цифровые ресурсы для педагогов физической культуры. Респондентам было предложено выбрать из них те, которыми они пользуются регулярно, однократные применения не учитывались (Рис. 3).

По результатам опроса выяснилось, что 28% учителей в своей работе используют программу «Физкультурный Паспорт» для автоматизированных расчетов состояния физической подготовленности школьников, порядка 16% используют программу для определения уровня физической активности с помощью метаболического эквивалента (MET), около 17% опрошенных пользуются калькулятором ИМТ (Индекса Массы Тела), 95% применяют в своей работе тесты онлайн формата. Также нами было выявлено небольшое количество учителей, которые придерживаются консервативных методов работы применяя в своей практике из ИКТ только электронный журнал.

Выводы. Зачастую, выпускники педагогических вузов по направлению «физическая культура и спорт» полагают, что для успешного трудоустройства в школу достаточно лишь собственных спортивных достижений, знаний возрастной психологии и основ методики преподавания.

Однако, мы не можем назвать компетентным и конкурентоспособным современного педагога физической культуры, который обладает только методикой преподавания и критериями оценивания спортивных результатов обучающихся. Профессиональная компетентность – это не сумма отдельных знаний, умений и навыков, но умение адаптироваться педагога в реальной учебной ситуации, часто требующей использования информационных технологий.

Литература:

1. Актуальные проблемы психолого-педагогических наук: коллективная монография / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – 195 с.
2. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. Изд. 2-е / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
3. Власова, А.А. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Власова Арина Алексеевна. – Калининград: КГУ, 2002. – 181 с.
4. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 320-324
5. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26
6. Майорова, С.Н. Подготовка педагогов профессионального обучения в области информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Майорова Светлана Николаевна. – Н. Новгород: Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского, 2007. – 205 с.

7. Никифоров, Н.В. Готовность специалистов по физической культуре к использованию информационных технологий в образовательном процессе / Н.В. Никифоров, А.Н. Никифоров // Наука и спорт: современные тенденции. – 2023. – №1. – С. 136-141
8. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 N 935 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура (уровень бакалавриата)». – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/49_03_01_Fisra.pdf (дата обращения: 16.10.2024)
9. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) "Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». – https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 16.10.2024)
10. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 сентября 2017 г. N940 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура» (с изменениями и дополнениями). – <https://base.garant.ru/71788814/> (дата обращения: 16.10.2024)
11. 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 378.2

кандидат философских наук, доцент Саватеева Оксана Викторовна

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

студент Соколов Лев Алексеевич

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

МЕХАНИЗМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ

Аннотация. Рассмотрено понятие предметно-языкового интегрированного обучения. Описывается использование данного подхода для обучения новому предмету на незнакомом или малознакомом языке. Раскрыто понятие CLIL. Приведены примеры положительного опыта использования предметно-языкового подхода в обучении. Изучение языка с использованием подхода CLIL осуществляется неявно, т.е. учащиеся изучают язык естественным образом, посредством беседы, наблюдения и общения. Благодаря этому развиваются не только межпредметные, но и метапредметные связи. Таким образом, учащиеся будут подготовлены к использованию приобретенных языковых и межкультурных навыков для жизни и работы в многонациональном обществе. Авторы приводят возможные задания для проведения урока с использованием подхода CLIL. Также раскрываются механизмы оценивания учащихся. В выводе приводятся преимущества подхода.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, иностранный язык, межпредметные связи, метапредметные связи, оценка.

Annotation. The concept of content language integrated learning is considered. The use of this approach for teaching a new subject in an unfamiliar language is described. The concept of CLIL is revealed. Examples of positive experience of using the content language approach in teaching are given. Language learning using the CLIL approach is carried out implicitly, i.e. students learn the language naturally, through conversation, observation and communication. Thanks to this, not only interdisciplinary, but also metasubject links are developing. This way, students will be prepared to use the acquired linguistic and cross-cultural skills to live and work in a multinational society. The authors provide possible tasks for conducting the lesson using the CLIL approach. The mechanisms of student assessment are also revealed. The conclusion provides the advantages of the approach.

Key words: content language integrated learning, foreign language, interdisciplinary links, meta-subject links, assessment.

Введение. Отечественное образование четко определяет портрет выпускника школы, предъявляя планируемые результаты обучения, среди которых выделяют личностные, предметные, межпредметные, метапредметные.

Такое разнообразие требований к результатам обучения – плод кропотливой работы в течение многих лет. Сегодня выпускник должен не только с легкостью сдать экзамен, который проверяет в большей степени предметную подготовку, но и в дальнейшем справиться с теми задачами, которая приготовила его жизнь.

При большом объеме задач, которые сегодня стоят перед образованием, современный учитель обладает большим количеством методов и методик, чем 100-200 лет назад, что позволяет осуществлять комплексную подготовку обучающихся. Так на одном уроке возможно использовать подходы и технологии, которые будут направлены для достижения всех планируемых результатов. Одним из таких подходов является CLIL, или предметно-языковое интегрированное обучение.

Изложение основного материала статьи. В 1994 году совместно с Европейской комиссией был введен термин «Интегрированное изучение содержания и языка» (CLIL). Это последовало за общеевропейским обсуждением, проведенным экспертами из Финляндии и Нидерландов, о том, как привести превосходство в изучении языков, присущее определенным типам школ, в обычные школы и колледжи, финансируемые государством.

В то время запуск CLIL носил как политический, так и образовательный характер. «Политическая движущая сила была основана на представлении о том, что мобильность по всему Европейскому Союзу требует более высокого уровня владения языком компетентности в определенных языках, чем было установлено на тот момент. Движущей силой в сфере образования, на которую повлияли крупные двуязычные инициативы, например, в Канаде, была разработка и адаптация существующих подходов к обучению иностранным языкам таким образом, чтобы обеспечить широкий круг учащихся более высоким уровнем компетентности» [3, С. 7].

Акроним CLIL означает Content and Language Integrated Learning, и, как следует из самого термина, этот подход используется для обучения новому предмету на незнакомом или малознакомом языке. С помощью CLIL учащиеся не только изучают второй язык, но и знакомятся с совершенно новой для них темой, например, строением земного шара или изменением климата. Предметом может быть что угодно, от рисования и физики до жизненных навыков. Как считал Я. А. Каменский, науку можно приблизить к народу через язык [1, С. 8].

В литературе существует более 40 определений технологии CLIL.

Например, «CLIL – это двуединый образовательный подход, при котором для изучения и преподавания как содержания, так и языка используется дополнительный язык» [5, С. 4].

Д. Маршал утверждает, что подход CLIL возникает тогда, как изучение предметного материала происходит с помощью или на иностранном языке и тем самым реализуется две цели: изучение предметной области дисциплины и одновременное изучение иностранного языка [3, С. 125].

Проще говоря, CLIL объединяет в себе изучение какого-либо предмета, и изучение языка. Используя CLIL, учащиеся познают один или несколько школьных предметов на изучаемом языке.

В CLIL одинаково важны как изучение содержания, так и изучение языка. В долгосрочной перспективе учащиеся усваивают как содержание, так и новый язык лучше, чем учащиеся, которые изучают содержание и язык в отдельных курсах. Тот факт, что изучаемый язык является новым, может вызывать у учащихся определенные сложности с освоением, поскольку им приходится сосредотачиваться как на изучаемом предмете, так и на использовании своих навыков владения иностранным языком. Однако, благодаря заданиям, групповой работе и обсуждению в классе подобные затруднения у учащихся будут сняты.

Язык, который обучающиеся изучают на уроках CLIL, – это не просто язык, изучаемый на традиционных языковых уроках, а язык, имеющий отношение к их будущему. Это инструмент для общения внутри компании. структура содержания. Поскольку основной целью является общение, а не просто изучение грамматики, лексики и синтаксиса языка, учащиеся понимают, что они могут использовать язык без предварительного углубленного изучения. CLIL помогает студентам одновременно использовать изучаемый язык и получать представление о содержании.

Согласно модели, предложенной профессором Д. Койл, CLIL включает в себя 4C:

1. Content (Содержание) – предметная область знаний или навыки изучаемого предмета, например, физики. При традиционном обучении учителя готовят урок на основе логического развития той области, над которой работали учащиеся. То же самое происходит и с CLIL. Учителя разрабатывают уроки на основе того, что учащиеся уже знают. Таким образом, учащиеся наращивают свои знания по содержанию, как будто возводят стену, накладывая кирпичики одного предмета на другой.

2. Communication (Коммуникация) – общение, использование языка во время обучения. Ранее учащиеся усваивали большую часть материала урока, слушая лекцию учителя. С CLIL учащиеся учатся вместе и работают в группах, разговаривая друг с другом, а также с преподавателем, используя новый язык как средство коммуникации.

3. Cognition (Познание) – развитие навыков мышления. Конечно, преподаватели помогли учащимся научиться мыслить задолго до того, как был внедрен подход CLIL. Преподаватели всегда задают своим обучающимся вопросы «когда?», «где?», «какие?», «сколько?», «кто?». Эти вопросы требуют реальных, конкретных ответов. Учащиеся, отвечая на них, развивают мыслительные навыки запоминания, повторения и перечисления, а также понимания. Ученик, проходящий курс с использованием CLIL, учится размышлять над такими наводящими вопросами, как «почему?», «как?» и «какие существуют доказательства?».

4. Culture (Культура) – культурологическая составляющая как предмета, так и языка. Данный аспект включает в себя знакомство учащихся с культурными контекстами. Это положительно влияет на процесс обучения, так позволяет когнитивно вовлечь обучающихся в процесс. Язык, культурное понимание, когнитивная вовлеченность и мышление — все это связано с содержанием и контекстом CLIL [3, С. 65].

Представьте себя на уроке рисования, который проводится на английском языке, если это не ваш родной язык. Имейте в виду, что вы не знакомы ни с техниками рисования, ни с изучаемым языком. На первых занятиях вы будете слышать, как учитель довольно часто упоминает слово *painting*. Вначале вы зависите от языка тела и жестов преподавателя, чтобы понимать задачи, которые вам нужно выполнить. Постепенно, наблюдая за языком тела учителя и предметами, которые он показывает, вы поймете, что *painting* означает *живопись*.

Изучение языка с использованием подхода CLIL осуществляется неявно, на подсознательном уровне, т.е. учащиеся изучают язык естественным образом, посредством беседы, наблюдения и общения. Благодаря этому они узнают, как самостоятельно находить информацию, а также как работать и общаться в команде, чтобы находить новые идеи, а использование иностранного языка становится частью процесса обучения.

Таким образом, учитель, использующий данный подход, готовит своих студентов к современному миру, где люди работают в проектных командах, используют другие языки для общения с коллегами из разных стран. Обучающиеся должны стать независимыми и гибкими в выборе времени и методов работы, обладать навыками в области информационных технологий и уметь находить любую необходимую информацию, обладать необходимыми социальными и коммуникативными навыками для совместной работы в проектных командах, а не в одиночку. Им требуется не только хорошая предметная подготовка, а также мотивация к дальнейшему овладению soft-skills и языками. Поэтому они должны быть готовы к использованию приобретенных языковых и межкультурных навыков для жизни и работы в многонациональном обществе.

Использование CLIL – это процесс формирования знаний и языка одновременно. Учащиеся почти всегда начинают с некоторых базовых знаний о содержании и языке, который они будут изучать. Например, на уроках географии большинство учащихся знают, что Антарктида – это далекая ледяная страна, где обитают пингвины, но им, возможно, придется объяснить, что Антарктида – это континент на Южном полюсе, покрытый льдом глубиной более 1,6 км. Точно так же они могут знать, как сказать, что Антарктида – большая, холодная и далекая, но их нужно научить, как сказать, что она больше Европы, является самым южным континентом на земле, где была зафиксирована самая низкая температура. На каждом уроке CLIL вводится новый контент и новая лексика, чтобы закрепить тот фундамент, который уже есть у учащихся.

Благодаря взаимодействию с одноклассниками, учителем, использованию мультимедийных ресурсов, каждый ученик приобретает новые знания в своем собственном темпе, переходя от простого осознания к реальному пониманию и профессиональному владению. Эта промежуточная стадия развития обучения часто описывается метафорой Л.С. Выготского о «Зоне ближайшего развития». На этом промежуточном этапе обучения студенту может быть оказана помощь в достижении полного и самостоятельного владения языком при поддержке кого-либо, обладающего более высоким уровнем знаний или умений, чем он сам. Такая временная поддержка описывается метафорой «строительных лесов», поскольку она обеспечивает платформу, на основе которой учащиеся могут перейти на следующий уровень понимания и знаний. А именно, как учащимся можно помочь достичь того, к чему они еще не готовы самостоятельно. Помощь удаляется постепенно, по мере того как учащийся приобретает необходимые знания и опыт, чтобы стать независимым, подобно тому, как строительные леса удаляются после завершения строительства.

Как только учащийся будет уверен в том, как сказать то, что он хочет, в той или иной ситуации, он сможет использовать свои лингвистические знания в других ситуациях, не прибегая к использованию шаблонов. Необходимые знания/навыки/понимание будут усвоены и теперь могут быть использованы без внешней поддержки. Построение может принимать различные формы. Например, развивая умение слушать, можно помочь учащемуся уловить смысл, сосредоточив

его внимание на форме употребления определенного времени; во время чтения вопросы, которые учитель задает о конкретном тексте, могут помочь читателю прийти к ясному пониманию; навыки письма можно развить с помощью типовых текстов или использования графических органайзеров, помогающих систематизировать идеи. Со временем, благодаря использованию «строительных лесов», учащиеся усваивают то, что они изучают, и «леса» уменьшаются. Область «Могу» расширится, а «Зона ближайшего развития» учащегося приобретает новый акцент.

Такая структура является динамичным элементом преподавания и обучения, а не статичным или постоянным элементом на постоянной основе.

Для того чтобы учитель мог подготовить подходящие учебные материалы и эффективно преподавать, он, безусловно, должен развивать свои знания по целевому предмету. Это, конечно, влечет за собой значительные затраты времени преподавателя CLIL, особенно если нет готового учебного материала. В то же время занятия лучше всего проводить таким образом, чтобы учащиеся хорошо понимали, как предмет, так и иностранный язык, используемый для преподавания данной темы.

Опробовать подход CLIL можно на вводном или заключительном уроке по теме. Например, на уроке литературы при изучении творчества зарубежных писателей можно ввести в занятие элементы CLIL и предложить учащимся отгадать произведение по краткому неформальному описанию:

An eleven-year-old boy goes to a magic school, where he makes real friends and defeats an evil magician. («Гарри Поттер»).

The life of a provincial American town in the 30s of the twentieth century, seen through the eyes of a little girl. («Убить пересмешника»).

The action takes place in a typical English province. One of the richest estates is bought by a young man. The father of one family comes to him. («Гордость и предубеждение»).

Learns a lot about a person from a small number of details. He makes friends with the doctor. («Приключения Шерлока Холмса»).

Или на уроке русского языка при подготовке к ЕГЭ можно предложить список терминов из разных наук на английском языке, которые необходимо соотнести с русским аналогом: лингвистика, морфемика, морфология, синтаксис, фонетика, дробь, клетка, отрезок, рибосомы, дизель, вето, общество, образ, лирика, композиция, механика, гидравлика, противогаз, давление, плотность, пробирка и linguistics, morphemics, morphology, syntax, phonetics, fraction, cell, section, ribosomes, sharp, veto, society, image, lyrics, composition, mechanics, hydraulics, gas mask, pressure, density, test tube. Также при изучении темы фразеологизмы на этапе закрепления можно предложить следующее задание: Соотнести идиому на английском языке с русским фразеологизмом.

Идиома	Фразеологизм
Appetite comes with eating	Браки совершаются на небесах
Marriages are made in heaven	Аппетит приходит во время еды
To be or not to be	Скелет в шкафу
A skeleton in the closet	Быть или не быть
Buy a pig in a poke	Как две капли воды
As two peas	Купить кога в мешке
Act the fool	Вертеться как белка в колесе
To be busy as a bee	Валять дурака
To hang by a thread	Висеть на волоске
As thick as thieves	Водой не разольешь
To get out of the bed on the wrong side	Вставать с левой ноги
One's heart sank into one's boots	Гроша ломаного не стоить
Not worth a bean	Душа ушла в пятки

Сложность может заключаться в том, что одни идиомы дословно в переводе совпадают с фразеологизмами (аппетит приходит во время еды – appetite comes with eating), а другие же существенно различаются в виду межкультурных особенностей (вертеться как белка в колесе. – To be busy as a bee, то есть быть занятым как пчела).

При оценке успеваемости учащихся на уроке CLIL крайне важно учитывать, как содержание, так и язык изложения, и учителя должны основывать свою оценку и на том, и на другом. Оценка CLIL отличается от традиционной. Прежде всего, поскольку урок CLIL имеет двойную направленность, необходимо уделить внимание оцениванию как языка, так и содержания. Вместо того, чтобы концентрироваться на каком-то одном предмете, оценка должна включать в себя все задачи урока CLIL, включая компетенции, отношение и поведение.

С CLIL ученик изучает новый контент и новый язык одновременно, и учитель должен иметь возможность оценивать прогресс в каждом из них. Преподаватели CLIL могут использовать оценку и обратную связь для поощрения, а учащиеся должны работать над развитием своего понимания содержания предмета и сосредоточить свое внимание на правильном и аккуратном использовании языка. Если не оцениваются содержание и язык, то теряется двойная направленность CLIL. Однако иногда приоритет может быть отдан пониманию содержания, а иногда и правильному использованию языка. При этом, авторы полагают, что критериальное оценивание будет эффективнее и проще. Такие критерии должны быть озвучены учителем заранее. Например, если одним из критериев для задания по литературе является точность изложения материала, то учащиеся знают, что это важный показатель уровня владения языком. Если за критическое мышление выставлены высокие оценки, учащиеся могут убедиться, что они критически подходят к своему ответу. Если одним из критериев является командная работа, учащиеся будут стремиться к взаимодействию. Более того, если учащийся получает низкую оценку по какой-либо конкретной категории, он знает, на чем сосредоточиться, чтобы стать более успешным. Таким образом, оценка может повысить самостоятельность учащегося, помогая им понять цель обучения, а также определить и восполнить пробелы. Также можно повысить автономию учащихся, позволив им предлагать или даже выбирать некоторые критерии; а самооценка и оценка со стороны сверстников могут мотивировать и поощрять неохотных учащихся.

Выводы. Подход CLIL приобретает популярность в преподавании, поскольку он предлагает ряд преимуществ как для изучающих язык, так и для преподавателей. К некоторым из ключевых преимуществ использования технологии CLIL относятся:

1. Повышение уровня владения языком: CLIL позволяет изучать второй язык в определенном контексте, используя его для приобретения знаний в других предметных областях. Такой подход может привести к лучшему владению языком по сравнению с традиционными методами обучения языку.

2. Аутентичное использование языка: CLIL знакомит студентов с аутентичным использованием языка в реальном мире. Они сталкиваются с языком и используют его в практических контекстах, что может сделать изучение языка более увлекательным и улучшить их коммуникативные навыки.

3. Повышенная мотивация учащихся: изучение предметов на иностранном языке может быть мотивирующим для студентов, поскольку они видят четкую цель в овладении новым языком. Он может способствовать развитию неподдельного интереса к языку и преподаваемому контенту.

4. Расширенные когнитивные навыки: CLIL способствует развитию когнитивных навыков, таких как критическое мышление, когда учащиеся работают со сложным контентом на неродном языке.

5. Осведомленность о культуре: уроки CLIL часто включают культурные аспекты, связанные с изучаемым языком, помогая учащимся получить более широкое представление о культуре, обычаях и взглядах носителей языка.

6. Передаваемые навыки: учащиеся приобретают навыки и знания как на изучаемом языке, так и по предмету, которые могут быть применены в реальной жизни, включая различные академические и профессиональные контексты.

7. Подготовка к многоязычию: CLIL может подготовить студентов к многоязычному миру, предоставляя им возможность использовать несколько языков для общения и обучения.

8. Улучшенная академическая успеваемость: исследования показывают, что студенты CLIL часто хорошо успевают как по языковым, так и по содержательным предметам, демонстрируя эффективность этого подхода.

9. Глобальная компетентность: CLIL может помочь студентам развить глобальную перспективу и стать более чувствительными к культуре, что становится все более важным в нашем взаимосвязанном мире.

10. Сотрудничество учителей: CLIL поощряет сотрудничество между учителями языка и предметниками, а также способствует совместному подходу к образованию и профессиональному развитию.

11. Повышение квалификации учителей: Преподавателям иностранных языков, внедряющим подход CLIL, часто необходимо расширять свои навыки и знания, что ведет к постоянному профессиональному развитию и возможностям роста.

12. Гибкая стратегия обучения: CLIL может быть адаптирован к различным уровням образования, от начальных школ до университетов, и может использоваться с разными языками и областями содержания.

В целом, подход CLIL предлагает студентам целостный и захватывающий способ изучения второго языка, одновременно давая возможность приобретения знаний в других предметных областях.

Литература:

1. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – Санкт-Петербург: Симашко, 1875. – XIV, 8, II, 282 с.
2. Ball, Ph. What is CLIL? / Ph. Ball. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.onestopenglish.com/clil/article-what-is-clil/500453.article> (дата обращения: 18.10.2024)
3. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. – Cambridge: Cambridge University Press. 2010. – 173 p.
4. Darn, S. CLIL: A lesson framework / S. Darn. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://vision4learning.wordpress.com/english-language-teaching/clil/clil-lesson-framework/> (дата обращения: 18.10.2024)
5. Marsh, D. Frigols, M. Mehisto, P. & Wolff, D. The European Framework for CLIL Teacher Education, Graz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe / D. Marsh, Frigols, M. Mehisto, P. & Wolff, D. – Council of Europe. 2010. – 39 p.

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат психологических наук Седова Екатерина Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ИЗУЧЕНИЯ РАЗГОВОРНО-БЫТОВЫХ ТЕМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ПЕРВОМ КУРСЕ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация. В данной статье рассматривается специфика изучения тем разговорно-бытовой направленности на первом курсе нелингвистического вуза. Специфика изучения упомянутых выше тем связана с обсуждением персонализированных вопросов, затрагивающих частную жизнь студентов, их личные интересы, предпочтения, устремления, суждения. В данной связи подчеркивается необходимость анализа отношения студентов к вопросам подобного рода, а также подбора материала для обсуждения с учетом принципов педагогического такта, направленных на создание на занятиях благоприятного психологического климата в процессе проведения занятия по иностранному языку, способствующего эффективному взаимодействию между преподавателем и студентами, а также на формирование у студентов положительных эмоциональных состояний как относительно учебного материала, изучаемого на занятиях по иностранному языку, так и изучения иностранного языка в целом.

Ключевые слова: иностранный язык, неязыковой вуз, разговорно-бытовые темы, учебный материал, персонализированные вопросы, педагогический такт, эмоциональные состояния.

Annotation. This article examines the specificity of studying topics concerning conversational and everyday orientation in the first year of a non-linguistic higher educational establishment. The specificity of studying the above-mentioned topics is related to the discussion of personalized questions reflecting the students' private lives, their personal interests, preferences, goals, and points of view. In this regard, the need to analyze the attitude of students to issues of this kind is emphasized, as well as the selection of material for discussion, taking into account the principles of pedagogical tact aimed at creating a comfortable psychological climate while conducting a foreign language class, and also forming positive emotional states among students both regarding the educational stuff studied at the foreign language classes and learning a foreign language in general.

Key words: foreign language, non-linguistic higher educational establishment, topics of conversational and everyday orientation, personalized questions, pedagogical tact, emotional states.

Введение. Основной задачей преподавателя вуза, в частности и неязыкового, является формирование позитивного отношения к дисциплине «иностранному языку». Это особенно актуально на первом курсе вуза, поскольку в данный период происходит знакомство преподавателя со студентами, поэтому в данной связи для продуктивной работы на занятиях по иностранному языку необходимо установить благоприятную, доброжелательную атмосферу на занятиях по иностранному языку, способствующую эффективному взаимодействию преподавателя и студентов, основанному на конструктивном

диалоге «преподаватель-студент». Не менее важной задачей, которую ставит перед собой преподаватель вуза, проводя занятия по иностранному языку на первом курсе является формирование навыков общения на иностранном языке [1, С. 88]. Данные навыки формируются у студентов посредством тем разговорно-бытовой направленности, которые включены в рабочую программу по иностранному языку на начальном этапе обучения. В процессе изучения вышеупомянутых тем очень часто обсуждаются вопросы личного характера. Поскольку для всех студентов характерны индивидуальные особенности, то соответственно их реакция на подобные вопросы различна. Поэтому преподавателю важно подавать учебный материал таким образом, чтобы даже неумышленно не допустить бестактность и не обидеть студента, задевая его чувства, на организацию учебного материала должно быть обращено особое внимание для того, чтобы избежать неловких ситуаций и недоразумений в процессе взаимодействия между преподавателем и студентами [3, С. 44].

Изложение основного материала статьи. В Волжском государственном университете водного транспорта (ВГУВТ) равно как и других вузах в начале обучения иностранному языку с целью формирования у студентов навыков общения на иностранном языке изучаются темы разговорно-бытовой направленности, заявленные в рабочей программе. В нашем случае, это темы “About Myself” («О себе»), “My Family” («Моя семья»), “Accommodation” («Жилье»), “My Daily Routine” («Мои будни»), “Seasons and Weather” («Времена года и погода»), “My Meals” («Прием пищи»), “Shopping” («Поход по магазинам»), “Higher education in Russia” («Высшее образование в России»), “My University” («Мой университет»). В рамках данных тем студенты выполняют различного рода лексико-грамматические упражнения, а также упражнения, направленные на развитие навыков говорения, в частности составляют диалоги, а также монологические высказывания в рамках обозначенных выше тем.

Упражнения на развитие и совершенствование у студентов навыков говорения предполагают моделирование коммуникативных ситуаций, где студенты должны рассказать о себе, о своих интересах, увлечениях, о своем жизненном кредо, иными словами, необходимо вводить в ход занятия персонализированные вопросы. В рамках изучения темы “About Myself” – это вопросы типа “What is your address?” («Каков Ваш адрес?»), “What is your telephone number?” («Каков ваш номер телефона?»), “What is your marital status?” («Каково Ваше семейное положение?»); относительно темы “My Family” («Моя семья») – это вопросы о родителях и других членах семьи; что касается темы “Accommodation” – это информация о своей квартире (доме).

Очевидно, что подобные вопросы являются совершенно обыденными и не имеют под собой никакого подтекста. Преподаватель задает подобные вопросы вовсе не с целью проявления любопытства, желая выведать у студентов информацию, относящуюся к их частной жизни. Основной целью преподавателя в этой связи является формирование у студентов и совершенствование лексических, грамматических и коммуникативных навыков. Его задача – научить студентов использовать в речи активный вокабуляр по указанным выше темам, который выходит за рамки той лексики, которой студенты овладели в школе, а также грамотно и грамматически корректно строить предложения, чтобы в дальнейшем студенты могли свободно говорить на различные бытовые темы в ситуациях реального общения [6, С. 110].

Частую преподавателя, проводя занятия по иностранному языку на первом курсе сталкиваются с различной реакцией студентов на персонализированные вопросы. Одна часть студентов спокойно, без каких-либо отрицательных эмоций отвечает на вопросы преподавателя, эти вопросы, как правило, изложены в учебно-методическом пособии для студентов первого курса. Другая часть студентов реагирует на персонализированные вопросы достаточно эмоционально, порой даже с некоторой долей агрессии, в частности, на вопросы относительно домашнего адреса, телефона, описания квартиры/дома, семейного положения могут открытым текстом заявить, что данные вопросы носят сугубо личный характер и они не считают нужным на них отвечать. Преподаватель в свою очередь, может предложить им, например, не называть свои реальные адреса и номера телефонов. Известно, что изучение иностранных языков всегда предполагает элементы творчества, поэтому в некоторых коммуникативных ситуациях студент может проявить творческую инициативу. Опять-таки в подобной ситуации одна часть студентов соглашается с подобным предложением преподавателя, другая же часть, напротив, проявляет упорство и некоторое упрямство, принципиально не желая затрагивать вопросы личного характера. Средний возраст студентов первого курса – 17-18 лет, это период позднего подростничества, для такого возраста характерен юношеский максимализм, который нередко проявляется в виде протеста и даже некоторого бунта [5, С. 67]. В этом случае студенты либо отказываются отвечать на поставленные персонализированные вопросы вообще, либо, например, придумывают названия своеобразные названия улиц, на которых они якобы проживают, либо называют номер телефона типа 123456.

Также на занятиях по иностранному языку в процессе обсуждения персонализированных вопросов преподаватели сталкиваются с ситуацией иного характера. Данная ситуация касается темы «Моя семья» (“My Family”), где неизбежны вопросы про членов семей студентов. Некоторое количество студентов проживают в неполных семьях и реагируя на вопросы о своей семье скромно замечают: «Мне особенно нечего рассказывать, мы живем вдвоем с мамой». У других студентов возможны проблемы в семье, поэтому они не хотят рассказывать про свою семью. В этом случае преподавателю следует проявить как человеческий, так и педагогический такт, отнестись к данной ситуации с пониманием и не настаивать на том, чтобы студент эту тему рассказал именно в таком виде, возможно нужно предложить ему альтернативное задание.

Сталкиваясь с подобными ситуациями, связанными с обсуждением персонализированных вопросов, преподаватели пришли к выводу о необходимости провести исследование, направленное на выявление отношения студентов к подобным вопросам. В данной связи, студентам нескольких групп на первом курсе был задан вопрос: «Какие чувства, эмоции вызывают у вас персонализированные вопросы в процессе изучения следующих тем: “About Myself” («О себе»), “My Family” («Моя семья»), “Accommodation” («Жилье»), “My Daily Routine” («Мои будни»), “Seasons and Weather” («Времена года и погода»), “My Meals” («Прием пищи»), “Shopping” («Поход по магазинам»), “Higher Education in Russia” («Высшее образование в России»), “My University” («Мой университет»)». Эмоции, в данном случае корректнее использовать термин «эмоциональные состояния» [3, С. 15] были подразделены на пять групп:

– К **первой группе** были отнесены неравновесные положительные эмоциональные состояния, в этой связи были обозначены такие эмоции как восторг, душевный подъем, увлеченность, жажда знаний, веселость, бодрость студентам нужно было выбрать и подчеркнуть одну или несколько эмоций.

– Ко **второй группе** относятся относительно равновесные эмоциональные состояния, в эту группу входят такие эмоции как интерес, любопытство, сосредоточенность, удовлетворенность, спокойствие, собранность, организованность, интерес, любознательность, студенты должны опять же выбрать подходящие для них эмоции.

– **Третью группу** представляют неравновесные отрицательные эмоциональные состояния, связанные с такими эмоциями как гнев, агрессия, злость, досада, неприязнь, напряженность, беспокойство, стресс, страх, студенты отмечают одну, либо несколько эмоций.

– **Четвертая группа** – это равновесные отрицательные эмоциональные состояния, в этой связи студентам возможно было отметить следующие эмоции: разочарование, досада, замешательство, неуверенность в себе, несобранность.

– **Пятая группа эмоциональных состояний** – эмоциональные состояния пониженной психической активности. Данную группу эмоциональных состояний представляют такие эмоции как апатия, тоска, состояние сонливости, лень, беспомощность. Как и предыдущих случаях студентам нужно было отметить характерные для них эмоции [7, С. 62].

Проведя исследование среди студентов, мы получили несколько удручающие результаты. С большим сожалением вынуждены констатировать, что очень низкий процесс респондентов испытывает положительные эмоции в связи с персонализированными вопросами по изучаемым темам, всего лишь **5%** отметили положительные эмоции, относящиеся к первой группе эмоциональных состояний. Причем ни один студент не отметил положительные эмоции относительно тем о себе, о семье и о жилье, где используются персонализированные вопросы, на которые студенты реагируют наиболее остро. Положительные эмоции, относящиеся к первой группе эмоциональных состояний, такие как жажда знаний, увлеченность, в крайне малом количестве студенты отмечали в связи с темами, касающиеся рабочего дня и учебной деятельности.

Не менее удручающим является и тот факт, что существенная часть респондентов (**20% и 17%**) выбрали отрицательные эмоции, относящиеся к третьей и четвертой группам обозначенных выше эмоциональных состояний, относительно персонализированных вопросов по темам «О себе» и «Семья» были отмечены такие эмоции как досада, гнев, злость, агрессия, неприязнь. **8%** студентов выразили эмоции, имеющие отношение к пятой группе эмоциональных состояний, это такие эмоции как лень, апатия, тоска, беспомощность.

Примерно **50%** респондентов отдали предпочтение эмоциям, обозначенным во второй группе эмоциональных состояний, это такие как спокойствие, удовлетворенность, любознательность, сосредоточенность, организованность, интерес, причем, опять же, указанные выше эмоции отмечались студентами в отношении тем, связанных с распорядком дня и учебной деятельностью, ни один из опрошенных не отметил эти эмоциональные состояния в связи с темами, содержащими персонализированные вопросы, которые могут вызвать негативные эмоции.

Проанализировав полученные результаты, автор статьи пришел к выводу о том, что необходимо переработать существующий УМК по иностранному языку, разработанный для студентов первого курса. В результате некоторые темы, изучаемые студентами на первом курсе были несколько видоизменены, в частности тема “About Myself”(«О себе») была переработана следующим образом: из текстового материала, а также коммуникативных вопросов-ответных упражнений были исключены персонализированные вопросы относительно адреса и телефона, семейного положения, которые вызывали у студентов неоднозначные эмоции, и оставлены только нейтральные вопросы для обсуждения. Согласно плану монологического высказывания, студенту нужно назвать свое имя и фамилию, рассказать о своих увлечениях, о том, что он хорошо умеет делать, в данной связи обрабатываются заявленные в рабочей программе грамматические структуры; а также описать свою внешность, рассказать о чертах своего характера и качествах будущего профессионала, активно используя при этом активную лексику, которая составляет лексический минимум по данной теме.

Касательно темы “My Family”, следуя принципам педагогического такта, действуя деликатно, было решено предоставить студентам право выбора в процессе подготовке монологического высказывания на данную тему, ни в коем случае не настаивать на упоминании в рассказе информации о членах семьи студента. В учебно-методическое пособие были включены активные выражения, касающиеся роли семьи в жизни человека, чтобы студент имел возможность строить высказывание по теме более обобщенно.

Что касается темы “Accommodation” («Жилье»), то в этом случае, равно как и в отношении темы “My Family” («Моя семья») студентам также предоставлено право выбора, либо он описывает свое реальное жилье в процессе воспроизведения монологического высказывания, либо выполняет творческое задание на тему «Дом /квартира моей мечты».

Выводы. На основании вышеизложенного автор статьи приходит к выводу о том, что на первом курсе вуза, в частности лингвистического, возможно успешное изучение тем разговорно-бытового характера на занятиях по иностранному языку с учетом индивидуальных особенностей, интересов и потребностей студентов. Успех в изучении данных тем достигается как методическими средствами, а именно с помощью различного рода упражнений, которые содержатся в учебно-методическом пособии, как языковых, так и коммуникативных (учебно-методическое пособие в случае необходимости должно быть переработано для решения важных дидактических и методических задач), а также посредством грамотно сформулированных персонализированных вопросов, являющихся нейтральными и не вызывающих у студентов негативных реакций. Преподаватель следует принципам педагогического такта [8, С. 18], преодолевая возможные недоразумения в процессе изучения некоторых тем, где порой неизбежно обсуждение персонализированных вопросов, а также использует демократический стиль педагогического общения, ориентированный на установление положительного эмоционального контакта со студентами [9, С. 112], решая таким образом важную психолого-педагогическую задачу создания на занятиях по иностранному языку дружелюбной, доброжелательной, психологически комфортной атмосферы, способствующей как эффективному усвоению разговорно-бытовых тем, заявленных в рабочей программе на первом курсе, так и продуктивности в процессе изучения студентами иностранного языка в целом.

Литература:

1. Алещанова, И.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза / И.В. Алещанова, Н.А. Фролова // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4. – С. 87-90
2. Гапонова, С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве ВУЗа: динамика, детерминанты, оптимизация / С.А. Гапонова: автореф. ...докт. психол. наук. – Нижний Новгород. – 2005. – 42 с.
3. Денисенко, С.И. Педагогический такт и его проявление в деятельности преподавателя вуза / С.И. Денисенко // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 16. – С. 43-50
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 348 с.
5. Катеринина, А.А. Психология подросткового возраста: учебное пособие / А.А. Катеринина. – Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2015. – 159 с.
6. Новоженина, Е.В. Реализация компетентного подхода в обучении иностранным языкам / Е.В. Новоженина // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2009. – № 9. – С. 110.
7. Практикум по психологии состояний / под. ред. А.О. Прохорова. – СПб: Речь. – 2004. – 186 с.
8. Страхов, И.В. Психологические основы педагогического такта: Пособие для студ. пед. ин-тов. / И.В. Страхов. – Саратов, 1972. – 190 с.
9. Сысоева, Е.Ю. Актуальные проблемы педагогического общения: учеб. пособие / Е.Ю. Сысоева. – 2-е изд., испр. и доп. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2019 – 164 с.

УДК 378.1

кандидат экономических наук, доцент Сидякова Валентина Александровна

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

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Саляева Елена Юрьевна

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

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Бозина Татьяна Анатольевна

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

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье раскрывается основная проблема образовательной деятельности-профоринтационная ориентация обучающихся с применением цифровых технологий. Автором отмечено, что благодаря цифровым технологиям у обучающихся повышается интерес к предмету, улучшается мотивация и усвоение изучаемой области, экономит время при проведении занятий и при самостоятельной работе. При этом повышается интерес к самому процессу обучения и получения необходимых знаний и навыков. В настоящее время цифровые инструменты пользуются большой популярностью при организации образовательной деятельности. Рассмотрены основные подходы к проблеме профориентационной работы со школьниками. Выделены основные требования к работе педагога с информационными технологиями в рамках профориентации. Определены основные преимущества цифровых технологий в процессе обучения. Проведен анализ истории подходов к профориентации, который можно проследить как кардинальные изменения в формах преподавания и в отношении правительства к данному процессу.

Ключевые слова: цифровые технологии, профессиональная ориентация, образовательная деятельность.

Annotation. The article reveals the main problem of educational activities - career guidance of students using digital technologies. The author notes that digital technologies increase students' interest in the subject, improve motivation and assimilation of the studied area, save time during classes and independent work. At the same time, interest in the learning process itself and obtaining the necessary knowledge and skills increases. Currently, digital tools are very popular in organizing educational activities. The article considers the main approaches to the problem of career guidance work with schoolchildren. The main requirements for the teacher's work with information technology in the framework of career guidance are highlighted. The main advantages of digital technologies in the learning process are determined. An analysis of the history of approaches to career guidance is carried out, which can be traced as fundamental changes in the forms of teaching and in the government's attitude to this process.

Key words: digital technologies, career guidance, educational activities.

Введение. Цифровые технологии имеют свою длинную и интересную историю. Ещё в 17 веке математик Карл Лейбниц заложил понятие современной двоичной системы счисления. В 20 веке систему начали применять для программных вычислений: в 1941 года появился первый компьютер, а в 1948-ом году первая программа для ЭВМ [9].

В то время под цифровыми технологиями имели ввиду информацию, которая преобразовывалась в дискретный набор данных, состоящий из 1 и 0.

Сейчас же существует другое определение цифровых технологий – информация, представленная в универсальном цифровом виде. Или же другой вариант – технологии, позволяющие создавать, хранить и распространять информацию, и к ним относится то, что позволяет преобразовывать данные: электронные устройства и гаджеты, программы, технологии.

Цифровые технологии противопоставляют аналоговым – в них данные являются непрерывным потоком электрических импульсов разной амплитуды, и они не имеют ограничений в значениях. Информация в них не распознана, а хранится и передаётся в разных форматах.

Стоит также сказать, что цифровые технологии нередко путают с информационными, при этом первые являются частью второго.

Благодаря цифровым технологиям у обучающихся повышается интерес к предмету, улучшается мотивация и усвоение изучаемой области, экономит время при проведении занятий и при самостоятельной работе. При этом повышается интерес к самому процессу обучения и получения необходимых знаний и навыков. В настоящее время цифровые инструменты пользуются большой популярностью при организации образовательной деятельности.

Использование цифровых технологий в профессиональной ориентации учащихся на уроках технологии является активно развивающейся областью и исследования в этом сфере помогут лучше понять, какие методы и инструменты наиболее эффективны и как можно улучшить процесс профориентации с использованием данных технологий.

Урок с цифровыми технологиями является современным, интересным, активным. Появляется самостоятельность, повышается мотивация, включаются различные области мозга при усвоении информации.

Правильно выбрать профессию – значит, выбрать свое место в жизни. Как говорят, если работа приносит удовольствие, значит это не работа, а хобби. При этом человек испытывает удовольствие от того, чем он занимается и это сказывается на всей его жизни. Такого человека можно назвать счастливым. Прогнозируя свое профессиональное будущее, человек осуществляет траекторию от себя сегодня к себе завтра.

Цели исследования: провести теоретическое обоснование по профессиональной ориентации обучающихся в процессе урочной и внеурочной работы с использованием цифровых технологий.

Изложение основного материала статьи. Под информационными технологиями понимают общую совокупность средств и методов сбора, хранения, обработки и передачи информации. Сюда можно отнести связь и телефонию, мобильные услуги, доступ в интернет, информационные ресурсы сети Интернет, программные обеспечения, микроэлектронику и всё, что с этим связано. Получается, информационные технологии являются более широким понятием, нежели цифровые технологии. Информационные технологии ещё называют компьютерными.

В образовании цифровые технологии вошли относительно недавно и уже стали неотъемлемой его частью. В образовательном процессе цифровые технологии являются инновационным способом организации учебного процесса, который основан на использовании электронных систем, позволяющих более наглядно предоставить материал и вникнуть в изучение. Благодаря цифровым технологиям можно повысить качество и эффективность учебного процесса. С помощью использования программ и приложений, ученики быстрее усваивают материал, так как всё в современном мире заточено

под технологии. К тому же, цифровые технологии позволяют сделать уроки намного интереснее и привычнее для нынешнего школьника [1].

Цифровые технологии спасали мир и во время пандемии в 2020 году, когда из дома было опасно выходить – все образовательные организации занимались дистанционно (например, через зум), используя десятки приложений и программ для удобной подачи информации, выполнения домашнего задания и в некоторых сферах даже для получения практических навыков. Виртуальная, дополненная реальности и ИИ алгоритмы также помогли в усвоении материала и сделали обучение интерактивным, в том числе и профориентацию.

Согласно нормативным документам по регулированию цифровой среды стоит выделить 9 ключевых цифровых технологий 21 века для более точного понимания важности данной темы в образовательном процессе [2]:

1. «Большие данные» (big data). Колоссальные объёмы данных, с которыми может справиться специальные технологии и программное обеспечение. Эти данные могут использоваться для решения задач с высокой точностью прогнозов, персонализации сервисов и прочего.

2. Нейротехнологии и искусственный интеллект. За последние несколько лет они плотно вошли в нашу жизнь – с ними можно пообщаться, они найдут нужную информацию в два счёта, создадут картинку или красивую презентацию, а также помогут разобраться в теме, которую порой сложно бывает изучить самому.

3. Системы распределенного реестра (блокчейн). Технология шифрования и хранения данных, расположенных во множестве компьютеров и объединённых в общую сеть. Иными словами, это цифровая база данных, которая отображает все транзакции.

4. Квантовые технологии. Позволяют создавать вычислительные системы, благодаря которым можно передавать и обрабатывать большие массивы информации.

5. Новые производственные технологии. Совокупность процессов, материалов, технологий и подходов для проектирования и производства востребованных на мировом рынке продуктов и изделий.

6. Промышленный интернет. Система объединённых компьютерных сетей и подключённых к ним промышленных объектов со встроенными датчиками и программным обеспечением.

7. Компоненты робототехники и сенсорики. В современном мире роботов существует достаточно большое количество и собирать их учат ещё с садика – есть много кружков для юных любознательных умов.

8. Технологии беспроводной связи (в частности, 5G). Почти все электронные устройства в современном мире подключены к интернету. Мы можем общаться, находясь в любой точке мира, распечатывать что-либо на принтере, находясь в другой комнате или сидеть с ноутбуком в уютном кафе и делать домашнее задание.

9. Технологии виртуальной и дополненной реальности (VR и AR). Если рассматривать эту технологию в рамках моей темы, то с помощью очков виртуальной реальности учащиеся прямо на уроке могут попробовать себя в разных профессиях – и стать экскурсоводом по живописной Франции, и сесть за руль автомобиля, и провести занятие на большую аудиторию. От повара до пилота самолёта – и всё это не вставая из-за парты.

Цифровые технологии обладают рядом преимуществ непосредственно в учебном процессе:

1. Доступность информации. Цифровые ресурсы открывают дорогу к получению обновленной информации о профессиях, необходимых навыках и требованиях в той или иной профессии.

2. Персонализированный подход. Обучение можно адаптировать под конкретного ученика или группу учащихся, учитывая индивидуальные и общие потребности и интересы.

3. Практическое применение навыков. Благодаря цифровым технологиям учащиеся могут создавать проекты, разрабатывать, программировать, создавать свою виртуальную реальность, что позволяет применять свои навыки и получать представление о реальной работе в той или иной профессиональной сфере.

4. Интерактивное обучение. Есть возможность самостоятельного исследования профессий, применения навыков в виртуальной среде и в симуляторах.

В отечественном образовании подходы к профориентации чаще всего были связаны с конкретным периодом в истории нашей страны.

Александр Дмитриевич Сазонов, доктор педагогических наук, предложил свою периодизацию процесса становления и развития профориентации. Основываясь на ней, можно выделить несколько этапов [3]:

1. 1897-1917 гг. Промышленные переворот, который был вызван социально-экономическими закономерностями страны и быстрым ростом производственных сил. В то время выпускникам школ был дан первый толчок к изучению вопроса «кем быть?».

2. Октябрьская революция в 1917 году. Тогда изменилась вся система образования России и главным вопросом стало трудоустройство молодежи и их подготовка к этому этапу жизни. В тот момент стала зарождаться профориентация как таковая, искали методы и формы преподавания, анализировали уже имеющиеся практические и экспериментальные наработки. В то же время издали законы о трудовой деятельности и профессиональной подготовки молодого поколения. В школе начинали преподавать новые виды труда: в мастерских учились обрабатывать металлы, кожу, древесину; на огородах ребят учили сельскохозяйственной деятельности; в жилых помещениях изучали техническую уборку; на кухне – обслуживание и приготовление пищи.

3. 1918-1920 гг. В это время на базе школьных мастерских ввели более 100 видов профессий и более детально изучали проблематику преподавания профориентации. Чаще всего не хватало специалистов, не было четкого и верного психолого-педагогического инструментария, плохо воспринимался опыт по проведению профессиональной деятельности дореволюционного времени. Но отдельно стоит отметить вклад работ А.В. Луначарского, А.С. Макаренко и П.П. Блонского. В их подходе они связывали проблему выбора профессии с реализацией обширной общеобразовательной подготовкой. Они считали, что именно такой подход создаст основу для свободы выбора профессии, которая будет нравиться и подходить ученикам, а также, что они смогут иметь возможность быстро менять профессии по мере их появления. Много времени уделялось практическим занятиям, кружкам, просмотрам фильмов, беседам, участию в профессиональной жизни трудовых коллективов.

4. 1930-е года. В этот период произошло некое затишье в сфере профориентационной деятельности. Правительство негативно относилось к изучению и исследованиям в этой области и в педагогике в целом. Дошло до того, что отменялись уроки труда.

5. 1940-е годы. Здесь государство вновь возымело интерес в профориентационной деятельности, но не такой сильный как прежде. Связано это с войной и послевоенным временем. Целенаправленных занятий на профессиональную подготовку не проводилось, они имели крайне поверхностный характер.

6. 1960-1980 годы. Учёные по всему миру начали активно искать новые методы по решению проблемы профориентации.

7. Конец 1980-х годов. Разрабатывают новые программы трудового обеспечения школьников, берут в расчёт технические и научные достижения, прогресс в производстве и экономической теории. Отныне время на уроки труда в старших классах составляло 8 часов в неделю. Стали создавать УПК (учебно-производственный комбинат), где ребята обучались различным направлениям – строительство, транспортное дело, колхозы и лесхозы, сфера обслуживания и др.

8. 1996 год. Основной целью стало улучшение профессиональной ориентации школьников. Органы управления образованием были призваны оказывать необходимую помощь и поддержку школам в обеспечении необходимой техники, в решении вопросов, связанных с профессиональной деятельностью школьников.

Профориентация прошла большой путь к становлению важным аспектом в образовании. Таким образом, можно выделить 8 основных подходов к проблеме профессиональной ориентации школьников, которые были определены временем и социально-экономическим состоянием общества [4].

Таблица 1

Основные подходы к проблеме профориентационной работы со школьниками

Название подхода	Суть подхода
Директивный (авторитарный)	Учащийся не готов и не имеет интереса в определении будущей профессии. Педагог «навязывает» варианты будущего и профессий.
Просветительский	Учащийся думает о своём профессиональном будущем и вместе с учителем изучает не только полезные и нужные профессии, но и те, которые теряют свою актуальность и несут вред.
Диагностический	Проводится диагностика особенностей учащегося и сравнивается с требованиями к профессии. Выявляется соответствие.
Воспитательный	Формирование характера, воли, навыков и умений у обучающегося в соответствии с запросом общества. Является традиционным способом.
Дифференцированный	Учеников делят по группам в зависимости от их планов на будущее и профессиональных интересов.
Социально-профориентационный	Профессия выбирается не только исходя из ориентации на ту или иную сферу и потребность общества, а ещё и из желаний личности видеть себя в определённом положении в обществе. Иными словами, ученик ищет не только профессию, но и своё место в обществе.
Диалогический	Ученик и учитель путем диалога обсуждают выбор той или иной профессии по определённым правилам, которые наделяют участников обсуждения равными полномочиями и отсутствием давления со стороны педагога. Включает в себя самопознание ученика и корректное воздействие педагога.
Комплексный	Сочетает в себе вышеописанные подходы и сводится к осознанному выбору профессии, критическому осмыслению и учёту индивидуальных особенностей ученика. Учитель берёт на себя творческую инициативу по самоопределению учащихся.

В современном образовании существует своя классификация подходов к профессиональной деятельности.

Анализируя традиционные и современные подходы, мы можем сказать, что формы и методы преподавания профориентации прошли большой путь. На данный момент этому вопросу уделяется больше внимания и учителя преподносят его в более игровой и лёгком формате, подстраиваясь под современные реалии и технологии.

В своём исследовании мы считаем правильным опираться на комбинированный подход, который сочетает в себе все элементы современных методов – информационно-просветительский аспект, консультативные и тренинговые методы, а также диагностическую работу.

Помимо выбора правильного подхода, не малую роль в процессе профессиональной ориентации играет и педагог.

Профессиональное самоопределение – важное событие на жизненном пути человека. Нередко ребята выбирают профессию, ориентируясь на первичный интерес и ложных представлениях, не зная всей реальности. А ведь именно в школе ребята начинают свой путь в мир профессий и начинают изучать себя, свои интересы и склонности. Тут в игру вступает учитель, которому важно провести профориентационную работу на высоком уровне и дать ребятам реальные представления о профессиях, помочь выявить свою предрасположенность и порой даже раскрыть талант в том или ином ремесле.

Так что же необходимо сделать учителю для успешного результата совместной работы над профессиональным самоопределением?

В первую очередь, учитель должен познакомить ребят с различными видами труда и профессиями, рассказать об особенностях в той или иной области, о требованиях к работе, необходимых навыках и актуальности. Познакомить ребят с учебными заведениями, которые станут важной точкой на их карьерном пути.

Важна методика отбора профориентационного материала: изучение и анализ учебных и школьных программ, с помощью которых будет осуществляться профессиональное самоопределение; анализ профессиональных и специализированных характеристик и программ профподготовки; изучение работы предприятий и учебных заведений.

Основными формами преподавания в этой области можно назвать: беседы о профессиях, опросники и тесты на выявление особенностей учащихся, экскурсии в учебные заведения и на предприятия, встречи и лекции с представителями профессий, просмотр фильмов и выдача специальной литературы [5].

Выбор правильной формы преподавания зависит от возрастных особенностей учащихся, а также от типа урока и наличия необходимой техники и материалов.

Подводя итог, можно сказать, что педагог является важным проводником в профессиональный мир и именно он закладывает основное понимание по профессиональным сферам и даёт старт для начала своего карьерного пути. Поэтому, учитель играет крайне важную роль в этом процессе.

Таким образом, проанализировав историю подходов к профориентации, можно проследить кардинальные изменения в формах преподавания и в отношении правительства к данному процессу. Изначально мы наблюдаем интерес к развитию профессиональных навыков в связи с нехваткой кадров. Далее подход к изучению вопроса становится консервативным и на время теряет свою значимость, но спустя десятилетие снова возрастает. По итогу в последние годы интерес подкреплён не

только желанием увеличить количество ценных кадров, но и осознанным подходом к выбору будущей профессии с учётом быстрой смены видов работ, а также индивидуальными особенностями учащихся.

В январе 2024 года председатель правительства России Михаил Владимирович Мишустин выступил с заявлением, что правительство актуализирует программу профориентации молодёжи до 2030 году и организует «кузницу кадров» в российских школах.

Основная цель – укрепить технологический суверенитет страны. Основной задачей проекта является помощь молодёжи в получении актуальных знаний о перспективных профессиях и получении первичных навыков в интересующей их профессиональной деятельности [6].

Очевидно, что с применением современных технологий, устройств и гаджетов – со всем, что может значительно облегчить обучение и максимально погрузиться в подготовку к своей будущей профессии.

Помимо донесения до учащихся актуальной информации из мира профессий, школа и педагоги должны прививать детям навыки, которые необходимо иметь и которые пригодятся им в их будущей карьере, а также в их повседневной жизни.

1. Самодисциплина. Умение организовывать своё рабочее пространство и рабочий день вне зависимости от того, работает человек в офисе или в удалённом формате; рассчитывать свои силы, умение находить баланс между работой и жизнью; организовывать работу так, чтобы успевать продуктивно и в срок выполнять рабочие задачи.

Как добиться с применением цифровых технологий: приложения со списком дел на день, трекер привычек.

2. Адаптивность. Умение адаптироваться к различным условиям работы, под разные ситуации и обстоятельства, даже порой непривычные и экстремальные.

Как добиться с применением цифровых технологий: приложения и игры для логики и тренировки мозга.

3. Эмоциональный интеллект. Способность определять чувства и желания других людей, адаптироваться под их настроение и состояние, уметь сочувствовать. А также уметь понимать и контролировать собственные эмоции. Сюда же можно отнести эмпатию.

Как добиться с применением цифровых технологий: расширить круг общения в школе или с помощью социальных сетей и сервисов для знакомства с людьми с общим хобби, например.

4. Виртуальное сотрудничество. Если работа будет предполагать удалённый формат, важно уметь коммуницировать с коллегами из других городов или даже стран. Да и в целом полезно наладить работу в виртуальном офисе.

Как добиться с применением цифровых технологий: знакомство и умение работать в таких программах, как Zoom, Google Docs, облачные хранилища, сервисные программы по разным направлениям.

5. Междисциплинарность. Умение разбираться в смежных сферах своей работы, расширять кругозор или добывать знания в необходимой сфере.

Как добиться с применением цифровых технологий: изучение информационных баз знаний, полезных форумов, умение пользоваться ИИ.

6. Сотрудничество. Умение работать в команде и с другими людьми, выстраивать коммуникацию, культурно и грамотно разговаривать, изучение основ межличностной и общей психологии.

Как добиться с применением цифровых технологий: создать общий проект с одноклассниками – снять фильм друг о друге, создать презентацию с интересными фактами или о своей жизни.

7. Межкультурная компетентность. Важно не только знать как минимум один иностранный язык, но и разбираться в культурах других стран, их менталитете и особенностях разных народов.

Как добиться с применением цифровых технологий: сервисы для знакомств с иностранцами – Tumblr, Twitter. Виртуальные карты, чтобы «погулять» по другому городу или стране – Google Earth.

8. Непрерывное обновление знаний. Новые профессии появляются постоянно, во многих происходят значительные изменения, и важно постоянно обновлять свои знания, расширять области познания того или иного направления.

Как добиться с применением цифровых технологий: ИИ, базы знаний, новостные каналы, научные статьи на сайтах компаний или сайтах с исследованиями.

9. Работа с информацией. Важно фильтровать информацию и обязательно проверять, надёжный ли источник, относиться к ней с долей скептицизма.

Как добиться с применением цифровых технологий: создать для учащихся алгоритм проверки информации или базу с достоверными сайтами и источниками информации.

10. Комплексный взгляд на работу. Важно смотреть на поставленную задачу под разными углами, уметь видеть скрытые смыслы и подводные камни. Умение дойти до сути проблемы.

Как добиться с применением цифровых технологий: игры и приложения на логику, расследования, кейс-задания.

Помимо приобретения необходимых в будущем знаний, учащимся также важно прийти в состояние готовности к выбору профессии и принятию верного решения.

Выводы. Таким образом, профориентационная работа на протяжении многих десятилетий претерпевала различные значительные изменения – начиная от консервативных подходов, когда важнее было обучить школьников профессии как можно раньше и пойти помогать восстанавливать страну в послевоенное время, заканчивая осознанным подходом к выбору профессии, где учитываются интересы и индивидуальные особенности каждого человека. Мир меняется с большой скоростью, появляются новшества, способные упростить и повысить качество образовательных процессов, и профориентация не будет исключением. Цифровые технологии плотно вошли в нашу жизнь и благодаря им мы можем дать детям необходимое понимание своего места в жизни и помочь им разобраться с тем, кем они хотят стать, реализовать их потенциал и возможности. Благодаря цифровым технологиям уроки могут проходить красочнее, практичнее и интереснее, вовлекая ребят в суть занятия и помогая решить любой возникающий вопрос.

Литература:

1. Антонова, Д.А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений: электронная статья / Д.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спирин. – Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании, 2018. – № 14. – С. 5-37

2. Бороненко, Т.А. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды: электронная статья / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова. – Перспективы науки и образования, 2019. – № 2 (38). – С. 167-193

3. Михайлина, М.Ю. Сопровождение профессионального сопровождения старшеклассников: диагностика, рекомендации, занятия / М.Ю. Михайлина, М.А. Павлова, Я.К. Нелюбова. – Волгоград: Учитель, 2009 – 68 с.

4. Резапкина, Г.В. Я и моя профессия. Программа профессионального самоопределения. Учебно-методическое пособие / Г.В. Резапкина. – М.: Генезис, 2004. – 203 с.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Костылев Денис Сергеевич

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

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);

преподаватель Камнева Ирина Николаевна

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

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема научно-методического обеспечения инновационной деятельности педагога дополнительного образования. Автором раскрыта сущность и понятия процесса методической деятельности в системе дополнительного образования. Поставлена цель исследования, которая заключается в обосновании и разработке научно-методического обеспечения инновационной деятельности в системе дополнительного образования. Определены задачи научно-методического обеспечения инновационной деятельности – это совершенствование профессиональной квалификации педагога. Главной особенностью является то, что оно должно быть актуальными и востребованными. А поскольку изменения в сфере образования интенсивны, возникает необходимость постоянного обновления методических ресурсов. Обоснована проблема научно-методического обеспечения инновационной деятельности в дополнительном образовании детей, которая заключается в том, что новые веяния времени требуют от педагога постоянной активной позиции в изучении нового и применения на практике.

Ключевые слова: научно-методическое обеспечение, инновационная деятельность, дополнительное образование.

Annotation. The article considers the problem of scientific and methodological support of innovative activities of a teacher of additional education. The author reveals the essence and concepts of the process of methodological activity in the system of additional education. The goal of the study is to substantiate and develop scientific and methodological support for innovative activities in the system of additional education. The tasks of scientific and methodological support for innovative activities are defined - this is the improvement of the professional qualifications of the teacher. The main feature is that it should be relevant and in demand. And since changes in the field of education are intense, there is a need for constant updating of methodological resources. The problem of scientific and methodological support for innovative activities in additional education of children is substantiated, which lies in the fact that new trends of the time require a teacher to constantly be active in learning new things and applying them in practice.

Key words: scientific and methodological support, innovative activities, additional education.

Введение. Современный быстро меняющийся мир требует более индивидуализированного, увлекательного подхода к обучению, применению инновационной деятельности, созданию более динамичной и эффективной среды обучения, которая помогает учащимся получать новые знания, навыки и компетенции, необходимые им для достижения успеха.

В тексте Указа Президента РФ от 07.05.2024 N 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2036 года и на перспективу до 2036 года» целевой показатель – это достижение «цифровой зрелости» ключевых отраслей экономики и социальной сферы, в том числе здравоохранения и образования, а также государственного управления [1].

Цифровая трансформация показывает, что увеличились вложения в отечественные решения в сфере информационных технологий в четыре раза по сравнению с показателем 2019 года. Проекты в сфере образования до 2024 года: цифровая образовательная среда, информационная инфраструктура, библиотека цифрового образовательного контента, система управления в образовательной организации, цифровое портфолио ученика, цифровые помощники ученика, родителя и учителя. На базе школ созданы новые организации в рамках национального проекта «Образование»: «Точки роста», «Кванториум», IT-кубы», центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников.

В процессе реформирования дополнительного образования методическая служба внедряет системообразующие инновации. Будущее образования связано с внедрением инноваций и предоставлением учащимся разнообразных возможностей.

На наш взгляд, наиболее перспективным направлением развития инновационной деятельности дополнительного образования детей является научно-методическое обеспечение образовательной деятельности.

Данной проблемой занимались различные исследователи в области развития методического обеспечения образовательной деятельности.

В.В. Попов обращает внимание, что научно-методическое обеспечение инновационной деятельности в системе образования изучено и разработано недостаточно.

Успех инновационной деятельности школ во многом зависит от профессиональной готовности научно-методической службы к выполнению методического сопровождения, методического обучения, созданию методической продукции. Благодаря анализу литературы и изучению деятельности учреждений дополнительного образования можно говорить о том, что педагоги и руководители недостаточно владеют специфическими знаниями и навыками, применяемые в реализации инновационной педагогической деятельности. На основании данного высказывания мы можем отметить наличие проблемы в научной области исследования методического обеспечения процесса образования в образовательных учреждениях. Вышеизложенное позволяет сформулировать ряд противоречий между:

- педагоги недостаточно владеют специальными навыками, которые необходимы при внедрении инновационной деятельности в дополнительное образование детей;
- современные педагоги не трансформируют свои программы, придерживаясь традиционного метода обучения, не заменяя их новыми способами обучения, которые подразумевают эти цифровые инструменты;
- необходимость использования инноваций, так как это новый способ ведения дел, приносящее пользу учащемуся, учебному процессу, образовательному сообществу и организации в целом.

Данные формулировки и теоретические обоснования формулируют темы педагогического исследования: «Научно-методическое обеспечение инновационной деятельности в системе образования».

Цель исследования: состоит в обосновании и разработке научно-методического обеспечения инновационной деятельности в системе дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая деятельность сложна, многогранна и трудоемка, главная особенность заключается в том, что она подвержена постоянным изменениям. Современный мир стремительно меняется и внедряются инновации во все сферы жизни. Дополнительное образование не стало исключением. Всё это требует постоянного поиска самых важных и актуальных средств и методов обучения, а также способов взаимодействия с учащимися. Основой получения качественного образования служит научно-методическое обеспечение. С помощью научно-методической деятельности педагог совершенствует свои навыки на научно-практических конференциях, семинарах, педагогических мастер-классах, стажерских площадках.

Задача научно-методического обеспечения инновационной деятельности – это совершенствование профессиональной квалификации педагога. Главной особенностью является то, что оно должно быть актуальными и востребованными. А поскольку изменения в сфере образования интенсивны, возникает необходимость постоянного обновления методических ресурсов.

Лиховцов, С. Е в своих трудах дает следующее определение научно-методического обеспечения – это совокупность процессов, включающих в себя научную, методическую, информационную, психологическую поддержку, осуществление систематического влияния на повышение педагогического уровня подготовки преподавателей, их профессионально-методической компетентности, готовности к решению новых образовательных и социально-воспитательных задач.

Проблема научно-методического обеспечения инновационной деятельности в дополнительном образовании детей является в том, что новые веяния времени требуют от педагога постоянной активной позиции в изучении нового и применения на практике. К сожалению, не все педагоги хотят использовать инновационную деятельность в своей работе.

Уровень научно-методического обеспечения инновационной деятельностью в дополнительном образовании зависит от следующих факторов:

1. Не все педагоги хотят использовать инновационную деятельность в обучении детей.
2. Недостаточный уровень обучения использования современных устройств и приложений.
3. Несвоевременность предоставления планов уроков. Педагоги часто разочаровываются, когда находят решение и понимают, что понятия не имеют как реализовать его на занятиях.
4. Страх потери контроля над классом.

Некоторые педагоги выразили страх, что не смогут контролировать то, что дети делают на своих экранах. Они также считают, что если на их уроках будут представлены технологии, дети не будут так заинтересованы в уроке и самом его содержании.

Кроме того, некоторые педагоги высказывают, что они не будут использовать технологии в классе из-за неуверенности в использовании устройств и инструментов.

5. Нестабильное подключение к Интернету – это распространенная проблема.

Педагоги предпочитают приложения и инструменты, которые могут работать в автономном режиме. Это гарантирует, что учащиеся смогут использовать их, не испытывая проблем из-за плохого соединения Wi-Fi [2].

Рассмотрим инновационную деятельность в педагогике:

1. Использование искусственного интеллекта. Появление генеративного инструмента ChatGPT-4 помогает создавать контент, включая текст и изображения используя огромные наборы данных из интернета и создавать текст, похожий на напечатанный человеком. Также чат-боты помогают изучать иностранные языки, обеспечивают индивидуальное руководство и поддерживают когнитивные процессы.

2. Метавселенная для образования – это трехмерная виртуальная реальность, которая позволяет пользователем взаимодействовать друг с другом через аватары. Она состоит из подключенных к сети 3D-миров, доступ к которым осуществляется через виртуальные гарнитуры реальности – VR.

3. Мультимодальная педагогика – этот подход в обучении фокусируется на использовании разных способов общения, таких как слова, изображения, звуки, жесты для облегчения обучения. Эти инновации помогут учащимся узнать различные способы познания, а так же улучшить доступность, инклюзивность, вовлеченность и внимательность.

4. Учение через день самоуправления – это метод обучения, при котором старшеклассники проводят урок самостоятельно.

5. Технология парного обучения предполагает такую деятельность, когда один учащийся объясняет теорию и практику другому учащемуся, работая в паре.

6. Работа в малых группах – самый популярный вид обучения, при котором даже самые стеснительные могут показать свои навыки и приобрести опыт общения в группе и умение коммуницировать.

7. Профильное обучение – специализируется на конкретных навыках или знаниях, которые относятся к определенной области или отрасли. Его цель предоставить учащимся знания, необходимые для успеха на выбранном ими карьерном пути.

8. Интернет-технологии – самый новый помощник в обучении (просмотр обучающих роликов на YouTube, веб-руководств, взаимодействие учащихся с педагогом с помощью социальных сетей, цифровые доски, электронный дневник, электронное портфолио) [3].

Применение разных видов педагогических технологий побуждают учащихся исследовать и открывать новые вещи и инструменты для расширения своего кругозора. Креативные методы обучения позволяют учиться в собственном темпе и способствуют мозговому штурму новых способов решения проблемы, вместо поиска ответов, уже написанных в учебниках.

Примерами продуктов инновационной деятельности педагога являются художественные и творческие выставки, научно-методические пособия, участие в конференциях повышения квалификации и мастер-классах, использование новых источников инноваций: искусственный интеллект, технологии виртуальной реальности, интерактивные уроки, проектное обучение [4].

Для того, чтобы инновационная деятельность внедрялась эффективно, необходимо организовать процесс-обучения, который бы отвечал современным требованиям [5]. Сейчас остро стоит вопрос дистанционного обучения, нет реально работающих методик обучения, тот кто первый разработает и внедрит методики дистанционного обучения получит колоссальные преимущества в будущем. Одно из преимуществ дистанционного обучения: будет возможность привлекать лучших педагогов, охватывать наибольшее количество учащихся.

Все материалы, разрабатываемые педагогом и методистом, систематизируются, лучшие педагогические практики транслируются педагогическому сообществу и публикуются в информационных источниках.

Основным механизмом оптимизации и развития системы дополнительного образования детей является поиск и освоение инноваций, что способствует положительным изменениям в деятельности образовательного учреждения [5].

Исходя из этого образовательный процесс в учреждениях строится на основе развивающего обучения, обеспечивая воспитывающую, информационную, обучающую функции. Инновационная деятельность может осуществляться в различных направлениях: художественном, социально-педагогическом, культурологическом, патриотическом.

Черниговская Т.В – советский и российский ученый в области нейронауки и психолингвистики, а также теории сознания в вебинаре «Трансформация роли учителя в современном образовании» высказала свое мнение об образовании: она считает, что роль учителя очень сильно поменялась за последнее время. За последние 5 лет инновационные технологии быстро внедрились в нашу жизнь, появились гигантские возможности попасть туда, куда раньше попасть не было возможности: можно найти сайт, где тебе лучшие из лучших расскажут, проведут по лучшим музеям мира, покажут как выглядит земля из космоса а так же кто живет на дне океана. Знание стало доступно практически любому человеку, одно условие иметь компьютер и интернет. Не правильно считать, что учителя могут заменить современные технологии, ведь ребенку хочется, чтобы его выслушали, понимали, важно эмоциональное теплое отношение между людьми. Более того, она считает, что как именно учитель воспитает современных детей определит то, как будет жить планета и будет ли вообще жить.

Операционный директор школы дизайна и технологий Bang Bang Education Владимир Сеницын считает, что «Взаимопроникновение сред – одно из главных направлений современного образования. Образовательный процесс постоянно обогащается интерактивными мультимедийными ресурсами, виртуальными лабораториями и технологическими инструментами, которые повышают мотивацию учеников и способствуют более глубокому усвоению материала. Для широкого внедрения новых методов необходимы инвестиции в техническую инфраструктуру, повышение квалификации педагогов и разработка новых учебных стандартов. Кроме того, важно учитывать культурно-методологические аспекты применения технологий, чтобы они служили укреплению, а не упрощению системы образования» [6].

Проведя анализ научно-методического обеспечения инновационной деятельности в некоторых школах Нижнего Новгорода стоит отметить, что главным критерием научно-методического обеспечения инновационной деятельности является профессиональная компетентность педагога, его готовность внедрения инноваций в образовательный процесс.

Создателем научно-методического обеспечения инновационной деятельности в образовательных учреждениях является методический отдел. Именно он обеспечивает взаимосвязь теоретических инноваций и педагогической практики, способствует развитию педагогов на основе непрерывного развития профессиональной компетенции.

Педагоги постоянно совершенствуют свои навыки, используя систему непрерывного образования.

1. Педагоги проходят переподготовку или повышение квалификации в Костромском государственном университете (КГУ).

2. Каждые 3 года педагоги проходят курсы повышения квалификации в онлайн формате на базе Костромского областного института развития образования (КОИРО).

3. Участие в семинарах, мастер-классах.

4. Межмуниципальные методические семинары.

5. Поезд мастеров – обобщение и представления педагогического опыта на областном уровне.

3. Обучение внутри учреждения.

В образовательных учреждениях активно используются коллективные формы работы, такие как педсоветы, методические объединения, семинары, мастер-классы. Это позволяет изучать новые тенденции, делиться опытом и внедрять инновации [6].

Обучение организовано таким образом, что педагоги учатся друг у друга, посещая занятия и также демонстрируют свои уроки коллегам, для получения обратной связи и улучшения качества обучения.

Уровни профессионального развития:

1) Системный – в него входят все педагоги.

2) Модульный – группа педагогов, которая работает над определенной темой.

3) Локальный (индивидуальный) – педагоги самостоятельно изучают новые методики и технологии.

Благодаря такой системе педагоги постоянно совершенствуют свои навыки и делают процесс обучения эффективней рисунок 1.

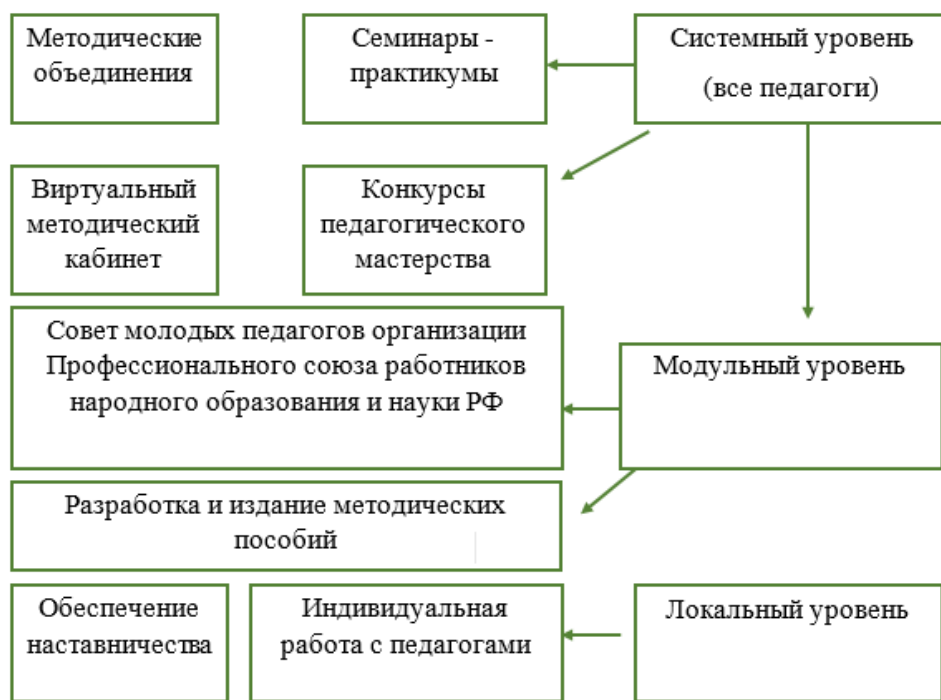


Рисунок 1. Обучение педагогов в образовательных учреждениях аспектам инновационной деятельности

На модульном уровне создается "Совет молодых педагогов", он объединяет молодых педагогов и направлен на оказание им помощи в профессиональной адаптации в новом педагогическом коллективе, развитие приоритетов, предупреждение наиболее распространенных ошибок, противоречий и трудностей в организации занятий, а также на поиск путей их преодоления. В течение года проводятся мастер-классы и консультации по проблемам планирования, создания методического комплекса, психолого-педагогическим проблемам взаимодействия с коллективом обучающихся. Это направление работы явно демонстрирует положительные результаты.

Обучение педагогов на локальном уровне – это уже индивидуальная работа с каждым педагогом по различным вопросам организации их деятельности. Это может быть разработка программ дополнительного образования с абсолютной новизной; внедрение инноваций на основе гуманизации и индивидуализации образовательного процесса, способов и приемов для организации и проведения занятий.

Диагностика потенциала педагогического коллектива позволяет выявить проблемы, препятствующие инновационной деятельности педагога, помогает ему в саморефлексии и осмыслении своей деятельности [6].

Основной целью научно-методического обеспечения является предоставление системе образования современными методами, технологиями и рекомендациями, которые в свою очередь, отвечают требованиям современной педагогики. Именно такой подход позволяет обучать учащихся, которые смогут реализовать себя в меняющемся мире, самостоятельно приобретать необходимые знания и успешно применять их на практике, критически мыслить, видеть проблемы и находить рациональное решение. Понимать, как и где полученные знания можно применять, генерировать новые идеи и мыслить творчески, правильно работать с информацией, собирать факты, необходимые для решения. Определять статистические и логические закономерности, делать обоснованные выводы, применять накопленный опыт для диагностики и решения новых проблем.

Выводы. Профессия педагог – это многовековая профессия с присущими ей глубокими знаниями, накопленными за столетия. Однако с течением времени появилось множество технологий и инструментов, с помощью которых можно экспериментировать для повышения эффективности знаний. Несомненно, каждый педагог хочет, чтобы его уроки были увлекательными и интересными, чтобы учащиеся извлекали из них максимум пользы. Современные методики преподавания стремительно развиваются не только в крупных городах, но и в сельских школах благодаря национальному проекту «Образование».

Литература:

1. Адольф, В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В.А. Адольф. – Красноярск: Поликом, 2007. – 190 с.
2. Буйлова, Л.Н. Дополнительное образование. Нормативные документы и материалы / Л.Н. Буйлова, Г.П. Буданова. – М.: Просвещение, 2015. – 320 с.
3. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 2005. – 193 с.
4. Герасименко, Н.А. Организация непрерывного профессионального образования на основе интеграции систем общего и дополнительного образования / Н.А. Герасименко, В.Г. Герасименко // Наука и современность. – 2011. – № 10-1. – С. 191-195
5. Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2023. – № 1 (17). – С. 87-92
6. Шмырева, Н.А. Организация инновационной и проектной деятельности педагога: учебное пособие / Н.А. Шмырева, М.И. Губанова. – Кемерово: КемГУ, 2019. – С. 139.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Костылева Елена Анатольевна

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

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);

преподаватель Полянская Виктория Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

МОДЕЛЬ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье раскрывается проблема эффективной системы управления в системе дополнительного образования. Автором раскрыта система образовательной деятельности на современном этапе. Управление дополнительным образованием – это сложный и многогранный процесс, который требует от руководителя и всего коллектива профессионализма, компетентности, творческого подхода и постоянного самосовершенствования. Автором отмечено, что в условиях модернизации образования и возрастающей роли дополнительного образования в системе образования, актуальным становится вопрос разработки и внедрения современных моделей управления учреждениями дополнительного образования. В рамках исследования поставлена цель – разработка модели качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей в условиях модернизации образования. Автором разработана и реализована модель управления в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, модель управления, модернизация процесса обучения.

Annotation. This article reveals the problem of an effective management system in the system of additional education. The author reveals the system of educational activities at the present stage. Management of additional education is a complex and multifaceted process that requires professionalism, competence, creativity and constant self-improvement from the manager and the entire team. The author notes that in the context of modernization of education and the increasing role of additional education in the education system, the issue of developing and implementing modern models of managing additional education institutions is becoming relevant. The study sets the goal of developing a quality model for managing an educational organization of additional education for children in the context of modernization of education. The author has developed and implemented a management model in the system of additional education.

Key words: additional education, management model, modernization of the educational process.

Введение. Современное образование претерпевает значительные изменения, связанные с модернизацией системы образования. В этих условиях возрастает роль дополнительного образования детей (ДО), которое призвано обеспечить развитие личности ребенка, его творческого потенциала, самоопределения и социализации [1].

Для эффективного управления образовательным учреждением необходимо знать объективные тенденции его развития, а точнее, закономерности развития образования.

Успешное функционирование ДО невозможно без качественного управления, которое должно соответствовать новым требованиям и вызовам времени. В связи с этим возникает необходимость разработки модели качества управления образовательной организацией дополнительного образования, которая будет учитывать специфику данного вида образования и особенности модернизации образования [2].

Проектирование эффективной модели качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей предполагает под собой обращение к историческому опыту и обобщение современного опыта управления образовательными учреждениями дополнительного образования, а также учет социальной ситуации в стране, регионе и состояние научно-педагогических исследований по вопросам управления учреждениями дополнительного образования детей. Эффективность управленческой деятельности определяется реальными результатами деятельности образовательной организации. Умение проектировать модель качества управления образовательной организации ДО с учетом изменений в содержании и технологии образовательного процесса будет способствовать достижению высокого качества образования [3].

Цель исследования: Разработка модели качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей в условиях модернизации образования.

Предполагается, что модель качества управления образовательной организацией дополнительного образования, основанная на системном подходе, принципах демократизации, гуманизации, вариативности и персонализации, будет способствовать повышению эффективности функционирования ДО в условиях модернизации образования.

Практическая значимость исследования:

– Разработанная модель качества управления образовательными организациями дополнительного образования может быть использована в практике управления образовательными организациями ДО.

– Результаты исследования могут быть использованы для разработки методических рекомендаций по управлению организациями дополнительного образования в условиях модернизации образования.

Изложение основного материала статьи.

Учреждение дополнительного образования – это организация, которая предоставляет дополнительные образовательные услуги детям и подросткам вне обычной школьной или университетской программы. В учреждениях дополнительного образования могут проводиться курсы, семинары, мастер-классы, тренинги и другие образовательные мероприятия по различным предметам и направлениям.

Целью учреждений дополнительного образования является расширение знаний, умений, навыков и компетенций обучающихся в различных областях, которые могут быть как академическими, так и практическими. Эти учреждения помогают детям развивать свои интересы, углублять знания в определенных областях и раскрывать свой творческий потенциал [4].

Управление образовательной организацией дополнительного образования (ДО) – это целенаправленная деятельность, ориентированная на:

- Обеспечение образовательного процесса, соответствующего государственным стандартам и запросам общества.
- Создание условий для развития личности обучающихся, реализации их творческого потенциала и самоопределения.
- Повышение качества образовательных услуг.
- Эффективное использование ресурсов [4, 5].

Управление дополнительным образованием – это сложный и многогранный процесс, который требует от руководителя и всего коллектива профессионализма, компетентности, творческого подхода и постоянного самосовершенствования [5].

В условиях модернизации образования управление ДО должно ориентироваться на:

- Повышение качества образовательных услуг.
- Внедрение инновационных образовательных технологий.
- Укрепление материально-технической базы.
- Развитие кадрового потенциала.
- Повышение эффективности использования ресурсов [6].

Модель качества управления организацией дополнительного образования должна учитывать все особенности данного вида образования и задачи модернизации образования.

В условиях модернизации образования и возрастающей роли дополнительного образования в системе образования, актуальным становится вопрос разработки и внедрения современных моделей управления учреждениями дополнительного образования [7].

Современные модели управления учреждениями дополнительного образования – это инструмент, который позволяет повысить эффективность функционирования ДО и добиться ее целей.

В современных образовательных организациях дополнительного образования существует преимущественно один вид организационной структуры – линейный. Управление по такому принципу считается наиболее популярным из-за простоты и ясности в своей структуре [8].

Достоинствами структуры линейного управления являются взаимосвязи, построенные на прямом управлении с четкими и последовательно выстроенными действиями, на ясных и прямых взаимосвязях между элементами. Другими словами, все полномочия исходят от высшего звена управления к низшему.

К недостаткам линейной структуры можно отнести:

- завышенные требования к руководителю образовательной организации и его заместителю,
- нехватка кадров по осуществлению планирования и подготовки решений,
- большое количество непосредственных контактов с руководством,
- увеличенное время для принятия решений.

Тем не менее, линейная структура широко распространена и повсеместно применяется в образовательных организациях.

Качество управления образовательной организацией дополнительного образования зависит от множества факторов (рис. 1). Некоторые из ключевых факторов, влияющих на успешное управление такими организациями, включают в себя:

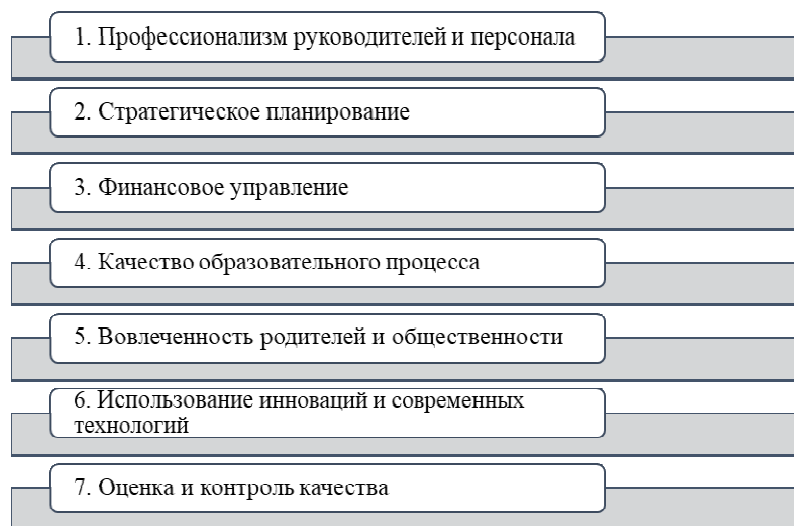


Рисунок 1. Факторы, влияющие на успешное управление учреждениями дополнительного образования

Успешное управление образовательной организацией дополнительного образования требует комплексного подхода, включающего в себя работу со всеми вышеперечисленными факторами.

Успешное функционирование ДО невозможно без качественного управления, которое должно соответствовать новым требованиям и вызовам времени.

В условиях модернизации образования управление ДО должно ориентироваться на:

- Повышение качества образовательных услуг.
- Внедрение инновационных образовательных технологий.
- Укрепление материально-технической базы.
- Развитие кадрового потенциала.
- Повышение эффективности использования ресурсов.

Для достижения этих целей необходимо:

- Разработать и внедрить современную модель управления ДО.
- Создать условия для реализации модели управления ДО.
- Обеспечить контроль за эффективностью реализации модели управления ДО.

Современные модели управления дополнительным образованием основаны на следующих принципах:

- Единоначалия и самоуправления.
- Сочетания государственного и общественного управления.
- Законности и демократичности.
- Научности и объективности.
- Гуманизации и личностного подхода.
- Эффективности и целесообразности.

Важно отметить, что не существует универсальной модели управления ДО. Каждая ДО должна выбрать модель, которая наиболее соответствует ее специфике и задачам.

Современные модели управления ДО – это инструмент, который позволяет повысить эффективность функционирования ДО и добиться ее целей.

Качество управления образовательной организацией дополнительного образования зависит от множества факторов. Некоторые из ключевых факторов, влияющих на успешное управление такими организациями, включают в себя:

1. Профессионализм руководителей и персонала.
2. Стратегическое планирование.
3. Финансовое управление.
4. Качество образовательного процесса.
5. Вовлеченность родителей и общественности.
6. Использование инноваций и современных технологий.
7. Оценка и контроль качества.

Таким образом, хотелось бы отметить, что управление ДО в условиях модернизации образования является сложной и многогранной задачей, требующей от руководителя и всего коллектива ДО профессионализма, компетентности, творческого подхода и постоянного самосовершенствования.

Для построения модели качества управления в образовательной организации дополнительного образования детей мы принимали во внимание учреждение дополнительного образования детей. – Центра цифрового образования детей «IT-Куб». В связи с этим, для построения модели качества управления образовательной организацией перед нами были поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть образовательное учреждение в целом: территориальное расположение, направления обучения, педагогический состав, интересные факты.
2. Проанализировать существующую модель управления Центром.
3. Изучить внутреннюю обстановку в коллективе, в частности среди педагогического состава.
4. Изучить общую удовлетворенность от обучения среди обучающихся и их родителей [5].

Центр цифрового образования детей «IT-Куб» (ЦЦОД «IT-Куб») открыт на базе Нижегородского колледжа малого бизнеса. Территориальное расположение: г. Н. Новгород, ул. Маршала Малиновского д. 1.

ЦЦОД «IT-Куб» – учреждение дополнительного образования технической направленности.

В педагогический состав входят 6 педагогов дополнительного образования, методист и педагог-организатор. Все они ежегодно проходят курсы повышения квалификации.

В Центре создано 6 учебных кубов: «Мобильная разработка», «Разработка виртуально и дополненной реальности», «Алгоритмика и логика», «Программирование на языке Python», «Программирование роботов» и «Системное администрирование», которые в свою очередь реализуют 18 образовательных программ технической направленности. Возраст обучающихся: от 6 до 18 лет.

4 образовательные программы реализуются в дистанционном формате для обучающихся общеобразовательной школы городов Перевоз и Харьцызск.

Все учебные кабинеты-кубы, оборудованы качественной мебелью, современной техникой – ноутбуками, наушниками, интерактивными экранами, магнитно-маркерными флипчартами, необходимой для изучения образовательных программ.

На данный момент в Центре существует линейная структура управления, которая предполагает принятие решений руководителем, далее поручения передаются заместителю руководителя, а от заместителя к методисту, педагогу-организатору, администратору, системному администратору и педагогам.

При создании модели качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей мы поставили перед собой задачу проанализировать интересы педагогического коллектива и обучающихся, образовательные запросы обучающихся и их родителей [8]. Учитывая все вышеперечисленное, мы разработали модель качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей, где учитываются особенности образовательной деятельности Центра, а именно слияние практического и теоретического образования, уточнили особенности управления учреждением дополнительного образования. Расписали функции педагога-организатора, методиста и администратора. Указали на то, что функционал модели взаимосвязан между всеми ее компонентами. Только при совместной деятельности, придерживаясь разработанной модели, будет достигнуто качество управления образовательной организацией дополнительного образования. Если при каких-то условиях западает один из компонентов, то страдает вся оставшаяся часть – снижается качество образования, ухудшается психологическая составляющая, теряется последовательная взаимосвязанная работа. Модель качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей – ЦЦОД «IT-Куб» представлена на рисунке 2.

Реализация модели качества управления образовательной организацией проходила поэтапно. На этапе внедрения модели была пересмотрена ранее принятая модель принятия решений. Также была пересмотрена модель взаимодействия внутри коллектива. При внесении изменений учитывались интересы педагогического коллектива. По мимо этого, изменения коснулись и образовательного процесса, отталкиваясь от интересов обучающихся.

Ранее модель управления в ЦЦОД «IT-Куб» носила линейный принцип. Новая же модель качества управления подразумевает слаженный рабочий процесс всех ее участников.

В процессе реализации модели педагогический коллектив сплотился, наладилась психологическая обстановка. Обучающиеся, в свою очередь, отметили улучшения в преподаваемом материале и образовательном процессе в целом.



Рисунок 2. Модель качества управления образовательной организацией

Выводы. Целью настоящего исследования являлась разработка модели качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей в условиях модернизации образования.

Образовательная организация – это важнейшее учреждение-элемент в целой системе образования, который занимается предоставлением образовательных услуг. Образовательная организация может включать в себя школы, колледжи, университеты, детские сады, центры дополнительного образования, профессиональные учебные заведения и другие образовательные учреждения.

Дополнительное образование является важным и формирующим элементом для становления человека в жизни. Управление дополнительным образованием – сложный и многогранный процесс, который зачастую сформирован неверно. Отсюда и страдает качество образования.

Управление образовательной организацией дополнительного образования представляет собой комплекс деятельности, направленных на эффективное организационное и педагогическое управление учебным процессом и всей структурой учреждения.

Управление образовательной организацией дополнительного образования требует комплексного подхода, постоянного анализа и корректировки стратегий в соответствии с изменяющимися потребностями обучающихся и требованиями времени.

В ходе исследования была разработана модель качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей. Разработанная модель представляет комплекс взаимосвязанных структур, задач, функций, направленных на улучшение работы в конкретном образовательном учреждении дополнительного образования.

Аналитическая деятельность, проведенная в рамках исследовательской работы, позволяет сделать вывод о том, что модель качества управления образовательной организацией дополнительного образования детей является основой для правильной работы Центра. При существовании грамотно выстроенной модели управления, в образовательном учреждении наладится общий климат взаимоотношений, увеличится работоспособность, принятие важных решений будет более продуктивно, образовательный процесс улучшится за счет грамотных кадров, а это значит, что учреждение будет конкурентоспособным.

Литература:

1. Александрова, Е.В. Роль самообразования в развитии профессиональной компетентности педагога в современных условиях при реализации ФГОС ВПО / Е.В. Александрова, С.С. Барбашёва // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 2(35). – С. 16-19

2. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: [утв. Решением Правительства Рос. Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р.] [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/acts/files/1202207010040.pdf>

3. Красильникова, Л.В. Организация работы центра развития детей дошкольного возраста / Л.В. Красильникова, И.Д. Перевезенцева // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования. сборник статей по материалам Третьей Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 170-173

4. Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития / И.В. Абакумова, С.В. Алехина, О.В. Андришкова [и др.]; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону – Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. – 612 с.

5. Фадель, Ч. Четырехмерное образование. Компетенции, необходимые для успеха / Ч. Фадель. – М.: Издательская группа «Точка», 2018. – 240 с.

6. Шмырева, Н.А. Организация инновационной и проектной деятельности педагога: учебное пособие / Н.А. Шмырева, М.И. Губанова. – Кемерово: КемГУ, 2019. – С. 139.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук,

доцент Солодкова Ирина Михайловна

Казанский федеральный университет (г. Казань);

кандидат филологических наук,

доцент Хайруллина Наиля Рамилевна

Казанский национальный исследовательский технический

университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г. Казань);

кандидат филологических наук,

доцент Муртазина Екатерина Олеговна

Казанский федеральный университет (г. Казань)

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В РЕФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Аннотация. В статье рассматривается влияние социально-гуманитарных наук на процесс реформирования системы образования в России. Анализируются ключевые аспекты, такие как необходимость интеграции гуманитарных дисциплин в образовательные программы, влияние социокультурных факторов на образовательные практики и роль гуманитарного подхода в формировании критического мышления у учащихся. Обсуждаются перспективы и вызовы, стоящие перед российским образованием в контексте глобальных изменений. Раскрывается роль социокультурных факторов, влияющих на формирование образовательных практик и интеграцию гуманитарных дисциплин в учебные программы.

Ключевые слова: социально-гуманитарные науки, образование, реформы, критическое мышление, социокультурные факторы, интеграция.

Annotation. The article examines the impact of social sciences and humanities on the process of reforming the education system in Russia. Key aspects are analyzed, such as the need to integrate humanities into educational programs, the influence of socio-cultural factors on educational practices and the role of the humanitarian approach in the formation of critical thinking among students. The prospects and challenges facing Russian education in the context of global changes are discussed. The role of socio-cultural factors influencing the formation of educational practices and the integration of humanities into curricula is revealed.

Key words: social and humanitarian sciences, education, reforms, critical thinking, socio-cultural factors, integration.

Введение. Система образования в России на протяжении последних десятилетий претерпевает значительные изменения, направленные на ее модернизацию и адаптацию к современным требованиям общества. Одним из ключевых

факторов успешной реформы является активное использование социально-гуманитарных наук, которые способны не только обогатить образовательный процесс, но и помочь в формировании гражданского сознания, критического мышления и культурной идентичности учащихся. В данной статье мы рассмотрим, как социально-гуманитарные науки могут способствовать улучшению качества образования и подготовке молодежи к вызовам современного мира.

Изложение основного материала статьи. Проблему влияния социально-гуманитарных наук на процесс реформирования системы образования в России изучали А.В. Миронов [3], А.В. Хорошенкова [6], О.А. Степанчук [5], Н.И. Архипова [1] и другие.

Значение социально-гуманитарных наук.

Социально-гуманитарные науки играют ключевую роль в реформировании системы образования в России, обеспечивая комплексный подход к пониманию и решению актуальных социальных проблем. Их значение можно рассмотреть в нескольких основных аспектах:

1. Формирование гражданской идентичности. Социально-гуманитарные науки способствуют формированию гражданской идентичности и социальной ответственности у учащихся. Понимание истории, культуры и социологии помогает молодому поколению осознать свое место в обществе, развивать критическое мышление и способность к анализу социальных процессов.

2. Развитие навыков межкультурной коммуникации. В условиях глобализации важно развивать навыки межкультурной коммуникации. Социально-гуманитарные науки, такие как антропология и культурология, помогают студентам понять и уважать культурные различия, что является важным элементом в образовании, направленном на формирование толерантного общества.

3. Анализ социальных изменений. Реформа образования требует глубокого анализа социальных изменений и вызовов, с которыми сталкивается общество. Социология и психология помогают выявить потребности и проблемы различных групп населения, что позволяет адаптировать образовательные программы к реальным условиям жизни.

4. Инновационные педагогические подходы. Социально-гуманитарные науки способствуют разработке новых педагогических подходов, основанных на понимании человеческой природы и социальных взаимодействий. Это включает в себя использование активных методов обучения, проектной деятельности и других инновационных форм, которые делают образовательный процесс более эффективным и интересным для студентов.

5. Этические и моральные аспекты образования. Образование не может быть эффективным без учета этических и моральных аспектов. Философия и этика, как часть социально-гуманитарных наук, помогают студентам формировать свои ценности и мировоззрение, что является основой для их будущей профессиональной деятельности и личной жизни.

6. Поддержка устойчивого развития общества. Социально-гуманитарные науки помогают выявить пути устойчивого развития общества через образование. Они акцентируют внимание на важности социальной справедливости, экологической ответственности и экономической устойчивости, что особенно актуально в условиях современных глобальных вызовов.

Интеграция гуманитарных дисциплин в образовательные программы.

Интеграция гуманитарных дисциплин в образовательные программы – это важный шаг к созданию более целостного и многогранного образовательного процесса. Она позволяет не только углубить знания студентов в различных областях, но и развить их критическое мышление, креативность и социальную ответственность. Рассмотрим подробнее, как именно происходит интеграция гуманитарных дисциплин и какие преимущества она приносит.

1. Междисциплинарный подход. Интеграция гуманитарных дисциплин предполагает использование междисциплинарного подхода, который объединяет знания из различных областей. Например, изучение истории может быть связано с литературой, искусством и философией, что позволяет студентам увидеть взаимосвязи между различными культурными явлениями. Такой подход способствует более глубокому пониманию предмета и формирует у студентов системное мышление.

2. Проектная деятельность. Проектная деятельность является одним из эффективных методов интеграции гуманитарных дисциплин. Студенты могут работать над проектами, которые требуют применения знаний из разных областей. Например, создание мультимедийной выставки по истории региона может включать элементы истории, искусства, социологии и даже технологий. Это не только развивает навыки командной работы, но и позволяет студентам увидеть практическое применение теоретических знаний.

3. Кросс-культурное обучение. Интеграция гуманитарных дисциплин также включает кросс-культурное обучение, где студенты изучают различные культуры и традиции. Это может быть реализовано через обменные программы, совместные проекты с зарубежными учебными заведениями или изучение иностранных языков в контексте культурных особенностей. Такой подход помогает развивать толерантность и уважение к другим культурам, что особенно важно в современном многонациональном обществе.

4. Этические и философские аспекты. Гуманитарные дисциплины, такие как этика и философия, играют ключевую роль в формировании моральных и этических ориентиров студентов. Интеграция этих предметов в образовательные программы помогает учащимся осознать важность социальных норм и ценностей, а также развивает их способность принимать взвешенные решения в сложных ситуациях. Обсуждение актуальных этических вопросов в контексте различных гуманитарных дисциплин способствует формированию критического мышления.

5. Использование современных технологий. Современные технологии открывают новые возможности для интеграции гуманитарных дисциплин. Виртуальные экскурсии, онлайн-курсы и интерактивные платформы позволяют студентам изучать материалы из разных областей в удобном формате. Например, использование цифровых архивов для изучения исторических документов или создание блогов по литературе может значительно обогатить образовательный процесс.

6. Развитие навыков 21 века. Интеграция гуманитарных дисциплин способствует развитию навыков 21 века, таких как критическое мышление, креативность, коммуникация и сотрудничество. Эти навыки становятся все более важными в условиях быстро меняющегося мира и глобализации. Гуманитарные дисциплины помогают студентам научиться анализировать информацию, формировать собственное мнение и эффективно взаимодействовать с другими людьми.

7. Подготовка к профессиональной деятельности. Современный рынок труда требует от специалистов не только узкоспециализированных знаний, но и широкого кругозора. Интеграция гуманитарных дисциплин в образовательные программы помогает студентам развивать навыки, которые будут полезны в их будущей профессиональной деятельности. Например, знание социологии и психологии может быть полезно для специалистов в области маркетинга, управления персоналом или социальной работы.

Социокультурные факторы и образовательные практики.

Социокультурные факторы играют ключевую роль в формировании образовательных практик и интеграции гуманитарных дисциплин в учебные программы. Они определяют контекст, в котором происходит обучение, и влияют на восприятие знаний, взаимодействие между участниками образовательного процесса и формирование ценностей.

Рассмотрим подробнее, как социокультурные факторы влияют на образование и какие практики могут быть использованы для их учета.

1. Влияние культурного контекста. Культурный контекст, в котором находятся студенты, определяет их восприятие знаний и подход к обучению. Например, в культурах, где ценится коллективизм, студенты могут проявлять больше интереса к совместным проектам и групповым занятиям. В таких случаях важно использовать методы, которые способствуют сотрудничеству и взаимодействию.

2. Многообразие и инклюзия. Современные образовательные учреждения становятся все более многообразными. Студенты могут представлять различные этнические, культурные и социальные группы. Это многообразие создает уникальные возможности для интеграции гуманитарных дисциплин. Важно учитывать инклюзивные практики: разработка программ, которые учитывают потребности всех студентов, включая тех, кто имеет особые образовательные потребности. Кросс-культурное обучение: включение материалов и тем, отражающих разнообразие культур, что помогает студентам лучше понимать друг друга и развивать эмпатию.

3. Социальные нормы и ценности. Социальные нормы и ценности общества также влияют на образовательные практики. Например, в некоторых культурах акцент может делаться на уважение к традициям и авторитетам, в то время как в других – на критическое мышление и индивидуализм.

4. Технологические изменения. Современные технологии оказывают значительное влияние на образовательные практики. Они открывают новые возможности для интеграции гуманитарных дисциплин и позволяют учитывать социокультурные факторы.

5. Роль сообщества. Сообщество, в котором находятся студенты, также оказывает влияние на образовательный процесс. Взаимодействие с местными организациями, культурными центрами и общественными группами может обогатить учебный процесс.

6. Глобализация. Глобализация создает новые вызовы и возможности для образования. Она требует от студентов понимания мировых процессов и культурного многообразия: международные обмены и глобальные темы.

Формирование критического мышления.

Критическое мышление – это способность анализировать информацию, оценивать аргументы и формировать обоснованные суждения. В современном образовательном контексте оно становится особенно важным, поскольку студенты сталкиваются с огромным объемом информации и разнообразием мнений. Рассмотрим, как социокультурные факторы влияют на формирование критического мышления и какие методы могут быть использованы для его развития.

1. Понимание критического мышления. Критическое мышление включает в себя несколько ключевых компонентов: анализ, оценку, синтез, рефлексию.

2. Роль социокультурного контекста. Социокультурный контекст влияет на то, как студенты воспринимают информацию и какие подходы к критическому мышлению они используют. Например, культурные различия: в разных культурах могут существовать разные нормы и практики, касающиеся выражения мнения и обсуждения. В культурах с акцентом на коллективизм может быть меньше свободы для критики, что затрудняет развитие критического мышления. Социальные нормы: в некоторых странах акцент делается на уважение к авторитетам, что может препятствовать развитию навыков критического анализа.

3. Методы формирования критического мышления. Существует множество методов, которые могут быть использованы для развития критического мышления у студентов: дискуссии и дебаты. Организация обсуждений на актуальные темы позволяет студентам практиковать аргументацию и анализировать различные точки зрения. Это способствует развитию навыков слушания и оценки мнений других. Кейс-метод: использование реальных примеров из жизни или бизнеса дает студентам возможность применять теоретические знания на практике. Анализ кейсов требует от студентов критического подхода к решению проблем. Проектная деятельность: работа над проектами, связанными с социальными проблемами, позволяет студентам исследовать различные аспекты темы и формировать собственные выводы. Это способствует развитию навыков работы в команде. Рефлексия: включение рефлексивных практик в учебный процесс (например, ведение дневников или участие в обсуждениях о собственном обучении) помогает студентам осознать свои мысли и чувства, а также оценить качество своих аргументов.

Перспективы социально-гуманитарных наук.

Социально-гуманитарные науки играют ключевую роль в формировании личности, гражданского сознания и культурной идентичности. В условиях современного общества, которое сталкивается с множеством вызовов, таких как глобализация, социальные изменения и технологические инновации, реформирование системы образования в России требует особого внимания к этой области. Рассмотрим более подробно перспективы, стоящие перед социально-гуманитарными науками в контексте образовательных реформ:

1. Формирование гражданской идентичности. Обучение социально-гуманитарным дисциплинам способствует осознанию студентами своей роли в обществе, формированию гражданской ответственности и активной позиции. Это особенно актуально для молодежи, которая должна быть готова к участию в общественной жизни и принятию решений.

2. Интердисциплинарный подход. Социально-гуманитарные науки могут интегрироваться с другими дисциплинами (естественными науками, инженерией и т.д.), что позволит создать более комплексный подход к обучению. Это может привести к разработке инновационных образовательных программ и курсов, которые будут отвечать требованиям современного рынка труда.

3. Углубленное изучение культурного наследия. В условиях глобализации важно сохранять культурное наследие и идентичность. Социально-гуманитарные науки могут помочь в этом, углубляя знания студентов о национальной культуре, истории и традициях, что способствует формированию патриотизма и уважения к своему прошлому.

4. Подготовка к мультикультурному обществу. В многонациональной стране, такой как Россия, важно развивать навыки межкультурной коммуникации. Социально-гуманитарные науки могут помочь студентам лучше понимать культурные различия и учиться взаимодействовать с представителями различных этнических групп.

5. Адаптация к цифровой эпохе. Внедрение цифровых технологий в образование открывает новые возможности для изучения социально-гуманитарных наук. Онлайн-курсы, виртуальные симуляции и другие инновационные методы обучения могут сделать процесс более интерактивным и доступным.

Выводы. Реформирование системы образования в России с акцентом на социально-гуманитарные науки является не просто актуальной необходимостью, но и стратегическим шагом в контексте глобальных изменений, происходящих в обществе. В условиях быстро меняющегося мира, где технологии и социальные структуры претерпевают значительные трансформации, важно обеспечить образование, способное адаптироваться к новым вызовам и требованиям.

Социально-гуманитарные науки предоставляют уникальные инструменты для формирования у студентов навыков критического мышления, анализа и интерпретации социальных явлений. Эти навыки становятся особенно ценными в эпоху информационного перегруза, когда способность различать факты и мнения, а также осмысленно воспринимать

окружающую действительность, играет ключевую роль. Формирование гражданской идентичности и ответственности через изучение истории, культуры и социологии способствует созданию активных и сознательных граждан, готовых к участию в общественной жизни.

Литература:

1. Архипова, Н.И. Роль гуманитарных наук в формировании модели опережающего образования / Н.И. Архипова, П.П. Шкаренков, В.И. Маколов // Вестник РГГУ. Серия Экономика. Управление. Право. – 2021. – №(4). – С. 8-21
2. Банникова, Н.Ф. Роль социально-гуманитарных наук в современной системе высшего образования / Н.Ф. Банникова // История. Семиотика. Культура: сборник материалов Международной научной конференции, посвящённой 250-летию Фридриха Шлейермахера (Самара, 23-24 ноября 2018 г) / Самарский университет, отв. ред. И.В. Дёмин. – Самара: Самар. гуманит. акад., 2018. – С. 270-274
3. Миронов, А.В. Место и роль социально-гуманитарного знания и образования в модернизации российского общества / А.В. Миронов // Социально-гуманитарные знания. – 2016. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-i-rol-sotsialno-gumanitarnogo-znaniya-i-obrazovaniya-v-modernizatsii-rossiyskogo-obschestva> (дата обращения: 23.09.2024)
4. Расходова, И.А. Формирование критического мышления с помощью "Я" концепции как условие творческого саморазвития личности / И.А. Расходова // III Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: Сборник статей участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 27-28 марта 2018 года. – Казань: ООО "Центр инновационных технологий", 2018. – С. 206-210
5. Степанчук, О.А. Гуманитарные знания в системе современного образования / О.А. Степанчук – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 1. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 24-27. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1033/> (дата обращения: 21.09.2024)
6. Хорошенкова, А.В. Проблемы и тенденции развития современного социально-гуманитарного образования / А.В. Хорошенкова // Серия "Symposium", Инновации и образование. Выпуск 29 / Сборник материалов конференции. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 371-374

Педагогика

УДК 371.133

старший преподаватель Степанов Роман Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается процесс наставничества и его влияние на профессиональную социализацию будущих учителей физической культуры. Условия практической подготовки, влияющие на выбор профессионального пути. Наставничество, как источник мотивации на дальнейшее профессиональное развитие. Анализируются действия наставника, способствующие благоприятному прохождению практики, обогащению методологического аппарата и развитию профессиональных компетенций студентов. Выделяются основные факторы, влияющие на процесс профессиональной социализации будущих учителей физической культуры. Подчеркивается важность практической подготовки для студентов, обучающихся на факультете физической культуры. Рассматриваются методы оценивания результата наставнической деятельности по ключевым компонентам. На основе проделанной работы, делается вывод о пользе наставничества и его положительного влияния на профессиональную социализацию будущих учителей физической культуры в период практической подготовки. Статья будет полезна педагогам и студентам факультетов физической культуры и спорта. А также специалистам всех областей, всем, интересующимся процессами наставничества и профессиональной социализации будущих учителей физической культуры в условиях практической подготовки.

Ключевые слова: профессиональная социализация, наставничество, учитель физической культуры, практическая подготовка.

Annotation. The article examines the mentoring process and its impact on the professional socialization of future physical education teachers. The conditions of practical training that influence the choice of a professional path. Mentoring as a source of motivation for further professional development. The actions of the mentor are analyzed, which contribute to a favorable internship, enrichment of the methodological apparatus and development of professional competencies of students. The main factors influencing the process of professional socialization of future physical education teachers are highlighted. The importance of practical training for students studying at the Faculty of Physical Education is emphasized. The methods of evaluating the result of mentoring activities by key components are considered. Based on the work done, the conclusion is made about the benefits of mentoring and its positive impact on the professional socialization of future physical education teachers during practical training. The article will be useful for teachers and students of the faculties of physical culture and sports. As well as specialists from all fields, anyone interested in the processes of mentoring and professional socialization of future physical education teachers in the context of practical training.

Key words: professional socialization, mentoring, physical education teacher, practical training.

Введение. В практической подготовке будущих учителей физической культуры, обучающихся по направлению 44.03.01 "Педагогическое образование" (бакалавриат), специализация "Физическая культура" наставничество играет важную роль. В период прохождения практики студенты нуждаются в сопровождении квалифицированных педагогов, которые могут поделиться с ними профессиональными знаниями и опытом, сопроводят в мир профессии и помогут ознакомиться со всеми тонкостями предмета «физическая культура». Наставничество занимает особое место в практической подготовке, т.к. теоретические знания приходится применять в реальных условиях, где учащиеся могут получить обратную связь от старших коллег [8]. Работа в команде с опытным педагогом позволяет практиканту развить критическое мышление, рефлексию и коммуникативные качества. В процессе наставничества создается взаимное сотрудничество между учителем и учеником, где обе стороны могут высказать свое мнение по той или иной ситуации, предлагать новые идеи и видения учебного процесса.

Изложение основного материала статьи. Социализация личности в процессе обучения и воспитания – широко исследованная тема в педагогике, психологии и социологии (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.Н. Леонтьев). Различным аспектам процесса социализации посвящены труды Э. Эриксона, А.В. Мудрика, И.С. Кона, Д.И. Фельдштейна [2]. В работах этих авторов раскрывается само понятие социализации, этапов социализации и их содержания, описываются

варианты и модели социализации молодежи. При изучении социокультурных факторов, влияющих на профессиональную социализацию будущих учителей физической культуры в условиях практической подготовки, мы опирались на дефиницию понятия профессиональной социализации, предложенную Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспировым [5]. При этом нами уточнено и конкретизировано понятие профессиональной социализации учителя физической культуры. Она рассматривается нами как процесс поступательного вхождения будущего учителя физической культуры в профессию, его опережающая адаптация в профессиональной среде, сопровождающаяся выработкой индивидуального стиля работы.

Наставничество в современном образовании является острой потребностью на пути профессионального становления будущих учителей физической культуры. Процесс наставничества позволяет осуществить непрерывное профессиональное развитие будущих учителей физической культуры в условиях практической подготовки и рассматривается как форма воспитания и профессиональной подготовки молодежи, осуществляемая старшим поколением. С психологической точки зрения – это доверительное общение двух поколений с целью передачи профессионального опыта и нравственных норм. Наставник – важная фигура на пути профессионального становления студентов. Это компетентный педагог, который владеет большим багажом профессиональных знаний, следит за современными тенденциями в образовании и умеет вызывать интерес к предмету. Наставничество в роли опытного педагога является важным аспектом в формировании профессиональной идентичности и мотивации студентов. Данный процесс способствует осознанию важности выбранной профессии и стремлению к профессиональному росту. Кроме того, процесс наставничества создает благоприятную среду для самовыражения и формированию творческого подхода к решению задач [7].

Изучая воздействие роли наставничества на процесс профессиональной социализации будущих учителей физической культуры, мы опирались на мотивационно-ценностный, когнитивно-функциональный и рефлексивно-прогностический компоненты. Мотивационно-ценностный компонент подразумевает собой уровень заинтересованности студентов в их будущей профессиональной деятельности. Мотивы, которые способствовали выбору профессии учителя физической культуры, придали ей значимость и вызвали особый интерес. При оценке данного компонента, мы опираемся на мотивацию к работе педагогом, дальнейшему профессиональному развитию и желанию вносить свой вклад в современную систему образования [9]. Когнитивно-функциональный компонент раскрывается через умственные способности и когнитивные функции, которые влияют на профессиональные навыки и компетенции будущих учителей физической культуры. Данный компонент включает в себя профессиональные знания, умение применять различные методы преподавания на практике, оценивать уровень физической подготовки детей, организовывать и планировать занятия. Основным критерием оценивания данного компонента является уровень профессиональных знаний студентов, которые они могут применить в будущей профессиональной деятельности. Рефлексивно-прогностический компонент профессиональной социализации будущих учителей физической культуры заключается в умении анализировать свою профессиональную деятельность, выявлять сильные и слабые стороны, ставить цели и разрабатывать план для их достижения. Данный компонент позволяет будущим учителям физической культуры грамотно планировать свои действия в связи с изменениями в образовательном процессе [10]. В данном компоненте мы оценивали способности студентов к рефлексии и планированию образовательного процесса.

Условия, в которых проходит практическая подготовка являются важным фактором для выбора профессионального пути у молодого поколения [1]. Помимо наставника, сопровождающего студентов, особое внимание уделяется рабочей атмосфере и коллективу в образовательном учреждении. Взаимодействие с педагогическим коллективом является одним из условий профессиональной деятельности и определяет качество образовательного процесса и работы педагога. Данный процесс направлен не только на контакт с коллегами, но и с учениками, родителями и администрацией образовательного учреждения [3]. Педагог, взаимодействующий с коллективом, может обмениваться опытом, обсуждать новые методики преподавания, а также совместно планировать образовательный процесс.

Выделяют несколько факторов, влияющих на процесс профессиональной социализации будущих учителей физической культуры: социальные, образовательные, личностные. Социальные факторы исходят из семьи, общества друзей и знакомых, людей, которые оказывают некое влияние на индивида [6]. Поддержка со стороны этих социальных групп, в значительной степени облегчает процесс социализации, формируя у будущих учителей чувство уверенности и мотивацию к профессиональной деятельности. Образовательные факторы сосредоточены на практической подготовке, так как именно там студенты в полной мере могут познакомиться со своей будущей профессией, изучить все тонкости педагогического мастерства, а также познакомиться с новыми методиками преподавания и применить их на практике. Личные факторы заключаются в интересах и ценностях будущего педагога. Они формируют отношение к работе, коллегам и ученикам. Все перечисленное, в совокупности, влияет на успешность профессиональной социализации будущих учителей физической культуры в условиях практической подготовки [4].

Оценивая наставническую работу, мы рассматриваем такие методы как анкетирование, собеседование, эссе и кейс-технологии. Данные методы позволяют нам в полной мере понять заинтересованность студентов к их будущей профессиональной деятельности. Анкетирование – это метод сбора информации с помощью специально разработанных вопросов. Анкета – система структурно организованных вопросов, связанных с будущей профессией. Анкетирование – ведущий инструмент сбора информации в ходе опроса, закрепляемый в виде устных или же письменных ответов респондентов. Целью анкетирования является получение информации о готовности студента к будущей профессиональной деятельности. Объектом анкетирования является группа или индивид. Предмет анкетирования – субъективно-оценочная информация, выраженная во мнении респондента и характеризующая его мотивы, ценности, события и факты жизни. Метод собеседования представляет собой взаимодействие между преподавателем и студентом, которое направлено на выявление уровня знаний, умений и навыков и дает понять основные мотивы для работы в школе, определить уровень самооценки и мотивации к педагогической деятельности. Данный метод позволит студентам окунуться в реальную ситуацию приема на работу. Важно создать благоприятную и доверительную атмосферу, чтобы студенты чувствовали себя комфортно и могли грамотно высказать свои мысли. Метод эссе позволяет студентам сформулировать мысли по предложенной им теме, структурировать информацию, выделить причинно-следственные связи. Данный метод помогает определить готовность студента к профессиональной деятельности. Темы эссе направлены на оценивание мотивационно-ценностного, когнитивно-функционального и рефлексивно-прогностического компонентов. Это возможность творчески изложить материал, выявить важные ценностные ориентации, которые в приоритете у будущих учителей физической культуры. Нами были предложены следующие темы эссе:

1. «Почему я хочу стать учителем?».
2. «Как я оцениваю свои знания в области своей будущей профессии?».
3. «Работа в школе – это сложно?».

Одним из эффективных методов активного обучения, основанный на решении реальных жизненных ситуаций является кейс-технологии. Внедрение учебных кейсов в практику российского образования в настоящее время является весьма актуальной задачей. Кейс представляет собой реальную ситуацию, с которой могут столкнуться студенты в дальнейшей

профессиональной деятельности. Это позволит им рассмотреть проблемную сторону их профессии, подготовить шаблоны для решения проблемы и повысить мотивацию, развить уровень коммуникативных и практических навыков.

Предложенные методы способствуют эффективной оценке результатов наставнической деятельности и уровня профессиональной социализации будущих учителей физической культуры, что позволяет более подробно изучить сильные и слабые стороны студентов и внести коррективы в практическую подготовку.

Выводы. Сущностью становления будущего учителя физической культуры к профессии, в ходе педагогической практики, является основной целью студента в получении высшего образования, профессионального становления и развития личности. Поэтому во время педагогической практики студенту необходима поддержка опытного педагога, который поделится современными методами и средствами, создаст педагогические условия для комфортного проведения педагогической практики будущих учителей физической культуры. В рамках образовательных сценариев существует потребность в профессионалах с высокими способностями, которые могли бы принимать участие в процессах преподавания и обучения, и решать проблемы творческим и этичным образом. Следовательно, необходимо обучать молодых специалистов навыкам, гармонично развивая их личные и профессиональные способности. Овладение навыками педагогического развития имеет решающее значение для подготовки учителей, а также другими навыками межличностного общения, позволяющими научиться вовлекать учащихся в учебную деятельность.

Литература:

1. Бурмистрова, М.Н. Продуктивная педагогическая практика в профессиональной подготовке будущего учителя: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.Н. Бурмистрова. – Саратов, 2004. – 289 с.
2. Вайсбург, А.В. Модель процесса профессиональной социализации специалиста / А.В. Вайсбург // Профессиональная ориентация. – 2014. – №1. – С. 6-7
3. Водяникова, И.А. Профессионально-педагогическая практика на 1-2 курсах в системе подготовки специалистов на факультете физической культуры / И.А. Водяникова // Физкультура и спорт. – 1991. – С. 68.
4. Клименко, В.А. Профессиональная социализация студентов: структурно-функциональная модель / В.А. Клименко // Социологический альманах. – 2012. – №3. – С. 98-100
5. Кривов, Ю.И. Трактовка понятия «социализация» в гуманитарном знании XX столетия / Ю.И. Кривов // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1. – С. 10-18
6. Кондратюк, А.И. Особенности проектирования учебной деятельности будущего учителя физической культуры в аспекте ядра педагогического образования / А.И. Кондратюк // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2022. – №2. – С. 60.
7. Никитина, В.В. Роль наставничества в современном образовании / В.В. Никитина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – №6 – С. 15.
8. Неводниченко, Н.В. Педагогическая практика как средство подготовки будущего учителя к инновационной педагогической деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.В. Неводниченко. – Н. Новгород, 2005. – 282 с.
9. Гаврилова, Т.П. О необходимости тьюторского сопровождения студентов высшей школы в процессе педагогической практики / Т.П. Гаврилова, Д.К. Волкова // Вестник ПГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2017. – №2 – С. 177-179
10. Шмелёв, А.Е. Инновационные подходы и технологии для подготовки специалистов по физической культуре / А.Е. Шмелёв, В.С. Комин, М.Е. Мохова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75. – С. 264-266

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики Сулейманова Раиса Валиабдулаевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры иностранных языков и методики их преподавания Сулейманова Тамара Рамазановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ТИПОЛОГИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается типология универсальных педагогических компетенций будущих учителей, их значимость и влияние на качество образовательного процесса. Уделяется внимание различным категориям компетенций, таким как коммуникативные, методические, организационные, аналитические и креативные. Исследование основано на анализе современных педагогических практик и теоретических подходов, что позволяет выявить ключевые качества, необходимые для успешной педагогической деятельности. Работа направлена на систематизацию знаний о педагогических компетенциях и их роли в подготовке будущих специалистов, а также на разработку рекомендаций для повышения эффективности образовательного процесса. Результаты исследования могут быть использованы в программах подготовки педагогов и в рамках повышения квалификации действующих учителей.

Ключевые слова: универсальные педагогические компетенции, будущие учителя, типология, коммуникативные навыки, методические умения, организационные способности, креативность, образовательный процесс, подготовка педагогов.

Annotation. The article examines the typology of universal pedagogical competencies of future teachers, their importance and impact on the quality of the educational process. Attention is paid to various categories of competencies, such as communicative, methodological, organizational, analytical and creative. The study is based on the analysis of modern pedagogical practices and theoretical approaches, which allows us to identify the key qualities necessary for successful pedagogical activity. The work is aimed at systematizing knowledge about pedagogical competencies and their role in training future specialists, as well as developing recommendations for improving the effectiveness of the educational process. The results of the study can be used in teacher training programs and in the context of advanced training for current teachers.

Ke ywords: universal pedagogical competencies, future teachers, typology, communication skills, methodological skills, organizational abilities, creativity, educational process, teacher training.

Введение. В условиях современного образовательного процесса, который характеризуется динамикой изменений и внедрением новых технологий, особое внимание уделяется формированию универсальных педагогических компетенций

учителей. Эти компетенции необходимы для обеспечения высокого качества образования, а также для успешного выполнения учителями своих профессиональных обязанностей. Типология универсальных педагогических компетенций позволяет лучше понять, какие качества и навыки необходимы современному педагогу для эффективной работы в образовательной среде.

Изложение основного материала статьи. Актуальность проблемы обусловлена современными реалиями, в которых внедрение новейших технологий в различные сферы деятельности требует от сотрудников наличия специфических качеств (М.Н. Борисова, М.П. Воронов, М.Л. Груздева, Н.И. Туконова). Эти знания, умения и навыки, выходящие за пределы узкоспециальной подготовки, в педагогической практике обозначаются как «универсальные компетенции» (М.А. Балакин, Н.Ф. Ефремова, Е.П. Круподерова, И.В. Панова, А.В. Поначугин, Э.К. Самарханова) [2].

На сегодняшний день именно универсальные компетенции становятся основой для успешной деятельности молодых специалистов как в профессиональной, так и в социальной сферах (Т.В. Бычкова, Е.П. Круподерова, А.В. Поначугин, Э.К. Самарханова, А.В. Чуракова) [5].

Целью данной статьи является систематизация и анализ универсальных педагогических компетенций, необходимых для успешной педагогической деятельности, а также определение их значимости в современном образовательном контексте.

Для достижения цели необходимо было решить комплекс задач.

- Проанализировать существующие подходы к определению универсальных педагогических компетенций.
- Выделить типологии компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности учителей.
- Исследовать влияние этих компетенций на качество образовательного процесса.
- Предложить рекомендации по формированию и развитию этих компетенций у будущих педагогов.

Для решения первой задачи были проанализированы подходы ученых в исследовании универсальных педагогических компетенций.

Современные педагоги определяют универсальные компетенции как способность человека устанавливать связи между предметными знаниями, умениями и навыками с одной стороны, и реальными ситуациями, возникающими в процессе профессиональной и иной деятельности – с другой (В.Ф. Балашова, О.Л. Жук, Е.Г. Зуева, Е.И. Казакова, И.Н. Мишин, Д.В. Пузанков, И.Ю. Тарханова).

Таким образом, достаточный уровень развития этих компетенций предполагает, что выпускник вуза обладает навыками разработки и реализации алгоритмов действий, связанных с эффективным применением личностных и предметно-ориентированных характеристик своего профессионального портрета (Е.Г. Зуева, Е.И. Казакова, И.Ю. Мамонтова) [4].

Универсальные компетенции, как уже упоминалось, отражают требования общества к общекультурным и социально-личностным качествам выпускников высших учебных заведений [7, С. 234].

На сегодняшний день уровень их развития во многом зависит от способности молодого специалиста интегрироваться в системы экономических и социальных отношений.

Таким образом, универсальные педагогические компетенции – это комплекс знаний, умений и навыков, которые необходимы учителю для успешного выполнения своей профессиональной деятельности. Они включают в себя не только предметные знания, но и широкий спектр социальных, эмоциональных и профессиональных навыков, которые позволяют педагогу эффективно взаимодействовать с учащимися, родителями и коллегами.

Рынок труда требует от педагогов гибкости, креативности и способности к постоянному обучению. Поэтому важно определить и описать основные компетенции, которые помогут учителям эффективно взаимодействовать с учащимися и реализовывать образовательные программы. С внедрением новых технологий и методов, успешный педагог должен обладать разнообразными навыками и знаниями. Типология универсальных педагогических компетенций помогает структурировать эти качества и выявить ключевые аспекты, необходимые для эффективной педагогической деятельности.

Типология универсальных педагогических компетенций

№	Компетенция	Содержание
1.	Коммуникативные компетенции	Способность эффективно взаимодействовать с учениками, коллегами и родителями. Умение вести конструктивные диалоги и обсуждения. Навыки публичного выступления и презентации информации.
2.	Методические компетенции	Знание и применение различных методов и технологий обучения. Умение разрабатывать учебные программы и материалы. Способность адаптировать методики под индивидуальные потребности учащихся.
3.	Организационные компетенции	Навыки планирования и организации учебного процесса. Умение управлять классом и создавать комфортную образовательную атмосферу. Способность координировать работу с другими педагогами и специалистами.
4.	Аналитические компетенции	Способность анализировать и оценивать учебные результаты учащихся. Умение проводить рефлексию своей педагогической деятельности. Навыки оценки эффективности образовательных программ и мероприятий.
5.	Креативные компетенции	Способность генерировать новые идеи и подходы к обучению. Умение использовать инновационные технологии и методы в учебном процессе. Навыки развития творческого мышления у учащихся.
6.	Эмоциональные компетенции	Способность управлять собственными эмоциями и поддерживать эмоциональный климат в классе. Умение эмпатировать, понимать и поддерживать учеников в трудные моменты. Навыки построения доверительных отношений с учащимися.
7.	Социальные компетенции	Умение работать в команде и сотрудничать с коллегами. Способность участвовать в общественной жизни и развивать патриотические чувства у учащихся. Навыки взаимодействия с родителями и сообществом.

Универсальные педагогические компетенции играют ключевую роль в обеспечении качества образовательного процесса. Вот несколько основных способов, как они влияют на это качество:

○ *Улучшение взаимодействия с учащимися:* педагоги, обладающие высокими универсальными компетенциями, умеют эффективно коммуницировать с учениками, устанавливать доверительные отношения и создавать позитивную атмосферу в классе. Это способствует лучшему восприятию учебного материала и повышению мотивации учащихся.

○ *Адаптация к индивидуальным потребностям:* учителя с универсальными компетенциями способны адаптировать свои методы и подходы к обучению, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика. Это позволяет создавать персонализированные образовательные траектории, что, в свою очередь, повышает эффективность обучения.

○ *Креативность и инновации:* педагоги, обладающие креативными компетенциями, способны внедрять инновационные подходы и методы в образовательный процесс. Это делает обучение более интересным и увлекательным, что способствует лучшему усвоению знаний.

○ *Развитие критического мышления:* учителя с развитыми аналитическими и критическими компетенциями могут научить учащихся мыслить самостоятельно, анализировать информацию и принимать обоснованные решения. Это формирует у учеников необходимые навыки для успешной жизни в современном обществе.

○ *Эффективное управление классом:* учителя, обладающие организационными компетенциями, умеют управлять учебным процессом, поддерживать дисциплину и обеспечивать порядок в классе. Это создает условия для продуктивного обучения и минимизирует отвлекающие факторы.

○ *Социальная ответственность:* педагоги с высокими социальными компетенциями могут формировать у учащихся чувство ответственности и гражданской позиции. Это важно для развития социальной ответственности и вовлеченности молодежи в общественные процессы.

○ *Системный подход:* учителя с универсальными компетенциями могут видеть связь между различными аспектами учебного процесса, что позволяет им принимать более обоснованные решения и разрабатывать целостные образовательные программы.

○ *Профессиональное развитие:* педагоги, которые осознают важность своих компетенций и стремятся к их развитию, способствуют созданию культуры постоянного обучения и самосовершенствования. Это влияет на общую атмосферу в образовательном учреждении и его репутацию.

○ Универсальные педагогические компетенции значительно влияют на качество образовательного процесса, обеспечивая более высокий уровень подготовки учащихся и формируя активных, ответственных и компетентных граждан.

Типология универсальных педагогических компетенций учителей подчеркивает многообразие качеств и навыков, необходимых для успешной педагогической деятельности. В современных условиях образовательный процесс требует от учителей не только предметных знаний, но и способности адаптироваться к изменениям, эффективно взаимодействовать с учащимися и другими участниками образовательного процесса [1].

Научная новизна исследования заключается в систематизации знаний о типах универсальных педагогических компетенций и их роли в образовательном процессе. Работа предлагает классификацию компетенций и выделяет их ключевые аспекты, что может послужить основой для дальнейших исследований в этой области.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении научного понимания типологии универсальных педагогических компетенций и эффективное применение их в образовательном процессе. Практическая значимость состоит в разработке рекомендаций для подготовки будущих педагогов, которые могут быть использованы в образовательных учреждениях для повышения качества педагогической деятельности.

В условиях быстро меняющейся образовательной среды и внедрения новых технологий, наличие универсальных компетенций становится особенно актуальным для будущих учителей. Это позволяет им быть гибкими, креативными и готовыми к профессиональным вызовам. Универсальные педагогические компетенции включают в себя широкий спектр качеств, таких как коммуникативные, методические, организационные, аналитические и креативные. Каждая из этих категорий играет важную роль в успешной педагогической деятельности.

Подготовка будущих педагогов должна сосредоточиться на формировании универсальных компетенций. Это может быть достигнуто через внедрение в учебные планы курсов и программ, направленных на развитие необходимых навыков и качеств.

Выводы. Таким образом, типология универсальных педагогических компетенций является важным инструментом для повышения качества подготовки будущих учителей и их готовности к успешной педагогической деятельности в современном образовательном контексте. Формирование этих компетенций должно стать приоритетом в системе подготовки будущих педагогов и повышения квалификации действующих специалистов. Успешный учитель – это не только профессионал в своей области, но и многогранная личность, способная вдохновлять и развивать своих учеников.

Литература:

1. Беликова, Н.Ю. К вопросу о формировании универсальных компетенций в системе высшего образования / Н.Ю.Беликова, Е.Ф. Кузмина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 8. – С. 180-185
2. Волкова, Е.Н. Личностные особенности учителя XXI века: анализ эмпирических исследований проблемы / Е.Н. Волкова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 3. – С. 126-157
3. Гутник, И.Ю. Педагогическая диагностика профессиональных дефицитов учителя в условиях трансформации современного образования / И.Ю. Гутник // Science for Education Today. – 2021. – № 4. – С. 33-45
4. Дубицкий, В.В. Мастер производственного обучения 2.0: кадровый потенциал проекта «Профессионалитет» / В.В. Дубицкий, А.А. Коновалов, А.И. Лыжин, А.В. Феоктистов, В.С. Неумывакин // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 1. – С. 67-100
5. Рутковская, Е.Л. Формирование функциональной грамотности будущего педагога как элемент его профессионального становления / Е.Л. Рутковская, А.В. Половникова, А.А. Сорокин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2024. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-buduschih-pedagogov-kak-element-ego-professionalnogo-stanovleniya> (дата обращения: 16.10.2024)
6. Мезенцева, С.В. Приёмы (технологии) критического мышления / С.В. Мезенцева // Вестник науки. – 2021. – № 4 (37). – С. 47-50
7. Смагина, И.Л. Трудности формирования и оценки универсальных компетенций студентов вуза / И.Л. Смагина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 4 (37) – С. 232-236

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Сырова Надежда Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

член Союза Художников России, доцент Абдуллина Марина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат технических наук, доцент Веселова Анна Юрьевна

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

Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ХОДЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В последние годы наблюдаются значительные изменения в жизни общества, связанные с информатизацией, технологизацией производства и обслуживания. В связи с динамичными изменениями в социально-профессиональной среде модернизируется схема социализации, появляются инновационные принципы организации обучения. Одним из востребованных инструментов социализации в современных условиях является практика, поскольку в рамках нее происходит решение основных профессиональных задач. Формирование самостоятельности, целеустремленности, мотивации к реализации профессиональных навыков, развитие способности межличностного взаимодействия происходит в результате практического обучения, которое занимает особое место среди остальных инструментов социализации. Практика положительно сказывается на социализации, поскольку позволяет раскрыть профессиональные компетенции, проявлять стремление к постоянному совершенствованию в условиях профессиональной среды. Социализация должна соответствовать современным тенденциям и осуществляться с учетом требований рынка труда. При этом важно учитывать индивидуальные особенности студентов, обеспечивать комфортные условия для формирования личности. Практическое обучение должно сопровождаться использованием совокупности методов, среди которых выделяется метод проектов, технологии развития критического мышления, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии. Результатом успешной социализации выступает всесторонне развитая личность, готовая и способная проявлять свой личностный и профессиональный потенциал в выбранном направлении.

Ключевые слова: технологизация, идентичность, профессиональная подготовка, практика, инициативность, профессиональный потенциал.

Annotation. In recent years, there have been significant changes in the life of society related to informatization, technologization of production and service. Due to the dynamic changes in the socio-professional environment, the scheme of socialization is being modernized, innovative principles of training organization are emerging. One of the most demanded tools of socialization in modern conditions is practice, since it solves the main professional tasks. The formation of independence, determination, motivation to implement professional skills, the development of the ability of interpersonal interaction occurs as a result of practical training, which occupies a special place among other socialization tools. Practice has a positive effect on socialization, as it allows you to reveal professional competencies, show a desire for continuous improvement in a professional environment. Socialization should correspond to modern trends and be carried out taking into account the requirements of the labor market. At the same time, it is important to take into account the individual characteristics of students, to provide comfortable conditions for the formation of personality. Practical training should be accompanied by the use of a set of methods, among which the project method, critical thinking development technologies, gaming technologies, and health-saving technologies stand out. The result of successful socialization is a comprehensively developed personality, ready and able to show his personal and professional potential in the chosen direction.

Key words: technologization, identity, professional training, practice, initiative, professional potential.

Введение. В последние годы наблюдаются значительные изменения в жизни общества, при этом социализация представляет собой основу развития социума, поскольку благодаря ней осуществляется передача опыта и ценностей от поколения к поколению [9]. Социальная трансформация, происходящая в современном обществе, выявляет необходимость комплексного изучения процесса социализации студенческой молодежи. Практическое обучение играет ключевую роль в этом процессе, предоставляя студентам уникальную возможность интегрироваться в профессиональную среду и развивать необходимые навыки. Социализация рассматривается в контексте взаимодействия. Участники образовательного процесса укрепляют представления о себе через одобрение своего статуса с точки зрения остальных индивидов [4]. Социализация представляет собой многоуровневый процесс, в ходе которого индивиды усваивают социальные нормы, ценности и модели поведения. В контексте высшего образования важным аспектом социализации является взаимодействие студентов друг с другом и с представителями профессиональной среды. Практическое обучение служит связующим звеном между теоретическими знаниями и реальным опытом, что способствует более глубокому пониманию профессиональных требований и стандартов.

В связи с динамичными изменениями в социально-профессиональной среде модернизируется и схема социализации, появляются инновационные принципы организации обучения. Одним из востребованных инструментов социализации в современных условиях является практика, поскольку в рамках нее происходит решение основных профессиональных задач [7]. В ходе практики студенты закрепляют теоретический и практический материал, полученный на занятиях, приобретают и совершенствуют навыки, необходимые для реализации будущей профессии [8]. Необходимо учитывать, что процесс социализации студентов во многом зависит от культурных и социальных факторов. Различия в ценностях и традициях могут оказывать влияние на то, как молодежь воспринимает и адаптируется к новым условиям. Поэтому образовательные учреждения должны вписывать в программу обучающих мероприятий элементы, способствующие культурной осведомленности и межкультурным коммуникациям.

Работодатели заинтересованы в привлечении высококвалифицированных кадров, успешная карьера становится более вероятной при условии качественного профессионального обучения [10]. Формирование самостоятельности, целеустремленности, мотивации к реализации профессиональных навыков, развитие способности межличностного взаимодействия происходит в результате практического обучения, которое занимает особое место среди остальных инструментов социализации [1].

Изложение основного материала статьи. Современные авторы подчеркивают, что практика в рамках социализации студенческой молодежи обладает своими специфическими особенностями, которые проявляются в том, что данный этап обучения позволяет погрузиться обучающимся в профессиональную деятельность, а также выступает связующим звеном

между теоретической и практической подготовкой выпускников [2]. Благодаря практическому обучению студенты расширяют профессиональное пространство, выстраивают контакты, осознают ответственность при выполнении обязанностей.

С точки зрения В. В. Загребина, социализацию можно рассматривать с разных позиций. С одной стороны она состоит в усвоении традиций, социальных образцов поведения. С другой стороны, происходит формирование индивидуального опыта и личной идентичности [3].

Многие авторы убеждены в том, что практика является важнейшим компонентом в рамках социализации подрастающего поколения. С.Н. Макарова отмечает, что смысл практического обучения проявляется в формировании профессиональных умений для самостоятельной их реализации. Благодаря практике появляется возможность внести коррективы в собственное развитие. В процессе практики студенты погружаются в профессиональную среду, расширяют контакты, формируют навыки самоуправления. Соответствующая подготовка, проявление инициативности, готовности принимать ответственные решения могут стать условиями пригласения выпускников на работу [5].

Л.М. Набиулина утверждает, что для достижения высоких результатов социализации выпускников необходимо обеспечивать более тесное взаимодействие образовательных организаций и работодателей. Привлечение обучающихся к совместным проектам, подготовке документации, участию в деятельности организации оказывает положительное влияние на процесс социализации. Интеграция интересов образовательной системы и рынка труда позволит достичь высокого уровня социализации, развить индивидуальные возможности [6].

Практическое обучение обладает высоким потенциалом для решения задач социализации, однако в организации практик студентов не редко встречаются недостатки. С целью изучения роли практического обучения в рамках социализации студенческой молодежи в мае-июне 2024 года было проведено анкетирование. Проводилось наблюдение за процессом прохождения практики на различных предприятиях. В исследовании приняло участие 148 студентов, обучающихся на 3-4 курсе.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что для большинства респондентов (84%) практика выступает важным этапом обучения, остальные 16% не отрицают необходимости практического обучения, однако отмечают «трату времени». В качестве замечаний по срокам организации практик было указано, что в основном практическое обучение осуществляется в период высокой загруженности предприятий, что отрицательно сказывается на работе с практикантами. В качестве негативного момента студенты также подчеркивали рост количества документов, которые необходимо оформить до и после практики.

Один из вопросов был связан с желанием пройти следующую практику на том же предприятии. 40% респондентов высказались «за». Остальные 60% хотели бы поменять базу практики, подчеркивая при этом возможность узнавать деятельность различных организаций, развивая новые навыки, перенимая опыт других сотрудников.

Изучая результаты практического обучения, 36% респондентов лучше узнали свою профессию, еще 42% подтвердили для себя правильность выбора, 22% не получили каких-то четких представлений о профессии. Студенты отмечали, что в ходе практики они приобрели навыки межличностного общения, способность грамотно оформлять документы, систематизировать информацию, принимать ответственность за принятые решения, оперативно реагировать на возникающие обстоятельства.

Также один из вопросов был связан с готовностью и способностью выпускников в будущем качественно выполнять должностные обязанности. 54% респондентов отметили, что в целом они смогут участвовать в профессиональной деятельности, однако готовы к возникающим трудностям. 28% студентов отметили, что для будущей специализации им недостаточно полученных навыков, поэтому их придется постоянно совершенствовать. Еще 18% думают, что смогут без проблем справиться с профессиональной деятельностью.

Студенты также оценили критерии успешности прохождения практики. С точки зрения 88% студентов, востребованным критерием выступает профессиональный оптимизм, который проявляется в уверенности в своих силах. По мнению 74% респондентов, в результате практики должна быть сформирована устойчивая мотивация, позитивная установка на реализацию будущей профессиональной деятельности. Также 62% опрошенных отмечали обретение опыта работы. 55% студентов высказались в пользу укрепления профессиональной идентичности.

Отдельный блок анкеты был посвящен методам, которые необходимо использовать в рамках практического обучения, способствующим социализации студенческой молодежи. Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что наибольшим потенциалом обладает метод проектов (89%). Защита проекта позволяет студентам самостоятельно оценить качество проделанной работы, выявить сильные и слабые стороны, внести коррективы, определить дальнейшие перспективы развития. В ходе подготовки проектов студенты приобретают творческие способности, учатся взаимодействовать с представителями организаций, проявляют инициативу и берут ответственность за решения.

По мнению 85% студентов целесообразно использовать технологии развития критического мышления, которые направлены на совершенствование умственных способностей, развитие самостоятельности и ориентации в больших объемах информации. В ходе практического обучения студентам могут быть предложены определенные ситуации, которые им необходимо самостоятельно решить. Игровые технологии (74%) также оказывают положительное влияние на социализацию студентов в ходе практики. Деловые игры рекомендуются использовать с целью решения комплексных задач, усвоения новых навыков, развития творческих способностей. Здоровьесберегающие технологии выделило 60% участников. По их мнению, важнейшим показателем благополучия общества является состояние здоровья молодежи. Данные технологии обеспечивают комфортные условия для социализации личности, в которых отсутствует стресс, предъявляются адекватные требования, достаточно организован двигательный режим.

Все перечисленные методы обучения способствуют развитию у обучающихся навыков работы с информацией, межличностному взаимодействию, стремлению принимать ответственность за принятые решения, оперативно и качественно преодолевать возникающие трудности.

Выводы. Практическое обучение представляет собой важнейший элемент социализации студенческой молодежи, благодаря которой достигается высокий уровень профессиональной подготовки, получение соответствующих установок и ценностей. Практика положительно сказывается на социализации, поскольку позволяет раскрыть профессиональные компетенции, проявлять стремление к постоянному совершенствованию в условиях профессиональной среды.

Социализация должна соответствовать современным тенденциям и осуществляться с учетом требований рынка труда. При этом важно учитывать индивидуальные особенности студентов, обеспечивать комфортные условия для формирования личности. Практическое обучение должно сопровождаться использованием совокупности методов, среди которых выделяется метод проектов, технологии развития критического мышления, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии. Результатом успешной социализации выступает всесторонне развитая личность, готовая и способная проявлять свой личностный и профессиональный потенциал в выбранном направлении подготовки. Практическое обучение представляет собой важный этап социализации студенческой молодежи, позволяя им не только получить профессиональные

навыки, но и интегрироваться в профессиональную среду. Важно продолжать изучение этого процесса с целью оптимизации образовательных технологий и подготовки молодежи к современным вызовам общества и рынка труда.

Литература:

1. Гришина, Т.В. Производственная практика, как фактор развития профессионально-трудовой социализации студентов-архитекторов / Т.В. Гришина // Высшее и среднее профессиональное образование как основа профессиональной социализации обучающихся: Материалы 13-ой Международной научно-практической конференции, Казань, 28 мая 2019 года / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Редакционно-издательский центр "Школа", 2019. – С. 215-217
2. Грязнова, Е.В. Противоречия цифрового высшего образования в информационной культуре современного общества / Е.В. Грязнова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 1(42).
3. Загребин, В.В. Процесс социализации молодежи через призму социологической теории / В.В. Загребин // Социальные и гуманитарные знания. – 2017. – Т. 3, № 1(9). – С. 42-49
4. Зиминая, Е.К. Творческие проекты социальной направленности – средство профессионально-личностного становления будущего дизайнера / Е.К. Зиминая, А.Г. Копий // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 2(54). – С. 135-140
5. Макарова, С.Н. Производственная практика как составляющая профессиональной социализации студентов вуза / С.Н. Макарова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – С. 30.
6. Набиулина, Л.М. Педагогическая практика как фактор развития профессиональной социализации студентов педагогического вуза / Л.М. Набиулина // Высшее и среднее профессиональное образование как основа профессиональной социализации обучающихся: Материалы 13-ой Международной научно-практической конференции, Казань, 28 мая 2019 года / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань: Общество с ограниченной ответственностью "Редакционно-издательский центр "Школа", 2019. – С. 245-248
7. Парамонова, А.С. Организационно-педагогические условия социализации студенческой молодежи в современных условиях / А.С. Парамонова // 79-я научная конференция студентов и аспирантов Белорусского государственного университета: Материалы конференции. В 3-х частях, Минск, 10-21 мая 2022 года / Редколлегия: В.Г. Сафонов (гл. ред.) [и др.]. Том Часть 2. – Минск: Белорусский государственный университет, 2023. – С. 101-104
8. Педагогическая практика как фактор социализации студентов в воспитательном пространстве летнего детского оздоровительного центра / Н.Я. Сайгушев, Л.И. Савва, О.А. Веденева [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-1. – С. 192-195
9. Реймген, Ю.В. К вопросу о профессиональной социализации студенческой молодежи / Ю.В. Реймген, А.Ю. Оборский // Экономика, социология и право. – 2017. – № 4. – С. 52-54
10. Сырова, Н.В. Ручные технологии в процессе формирования профессионализма будущих дизайнеров / Н.В. Сырова, А.Е. Правильков, Г.В. Смелая // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 225-227

Педагогика

УДК 37.01

кандидат филологических наук, доцент Телегина Ольга Владимировна

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

кандидат филологических наук, доцент Ваганова Наталья Вячеславовна

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

кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМ КОММУНИКАТИВНЫМ НАВЫКАМ

Аннотация. Иноязычные коммуникативные навыки играют важную роль в процессе изучения иностранного языка ввиду того, что учащиеся получают возможность в дальнейшем взаимодействовать с носителями языка, понимать и применять различные языковые структуры и выражения в разнообразных ситуациях общения. Кроме того, коммуникативные навыки способствуют развитию культурной компетенции, так как с их помощью учащийся может лучше понимать и погружаться в языковую и культурную среду изучаемого языка. Развитие коммуникативных навыков требует постоянной практики и общения на языке, а также открытости к новым языковым возможностям и культурным отличиям. В процессе обучения иностранному языку особое внимание уделяется формированию языковых навыков, необходимых для успешного говорения на среднем этапе обучения. Целью занятий по развитию устной речи является не только овладение навыками общения на иностранном языке, но и их практическое применение, как в учебной, так и в повседневной жизни. Для достижения поставленной цели необходимо развивать у учащихся комплекс навыков, включающий умение структурировать свои мысли, логически выстраивать высказывания, применять языковые конструкции в соответствии с правилами общения и стремиться к улучшению и совершенствованию своих речевых способностей.

Ключевые слова: обучение, иностранный язык, коммуникативный навык, говорение, речевая компетенция.

Annotation. Foreign language communication skills play an important role in the process of learning a foreign language due to the fact that students get the opportunity to further interact with native speakers, understand and apply various language structures and expressions in various communication situations. In addition, communication skills contribute to the development of cultural competence, as with their help students can better understand and immerse themselves in the linguistic and cultural environment of the language being studied. The development of communication skills requires constant practice and communication, as well as open-mindedness, readiness for new language opportunities and cultural differences. In the process of learning a foreign language, special attention is paid to the formation of language skills necessary for successful speaking at the middle stage of learning. The purpose of oral language development classes is not only to master communication skills in a foreign language, but also their practical application, both in educational and in everyday life. To achieve this goal, it is necessary to develop a set of skills among students, including the ability to structure their thoughts, logically build statements, apply language constructions in accordance with the rules of communication and constant strive to improve their communication skills.

Key words: teaching, foreign language, communication skills, speaking, speech competence.

Введение. В современной системе обучения иностранному языку коммуникативная компетенция занимает ключевую позицию, ее сформированность позволяет учащимся эффективно общаться на иностранном языке. Данное понятие включает в себя определенный набор навыков, благодаря которым говорящие способны выбирать уместные модели речевого поведения в зависимости от ситуации общения.

Для подробного изучения важности коммуникативных навыков следует рассмотреть суть понятия «навыки». Под «навыками» понимаются автоматизированные методы выполнения задач, при коммуникативных навыках – способности взаимодействия в процессе общения [2, С. 60].

Разговорная речь играет ведущую роль в повседневном общении и образовательном процессе. Говорение, согласно Матвеевой Т.В., продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Другими словами, говорение означает ведение беседы, выражение мыслей и чувств, а также передача информации на разговорном языке [3]. В методике обучения иностранному языку говорение или разговорная речь, как правило, считается наиболее трудным для овладения вследствие отсутствия возможности полноценно погрузить обучающихся в среду изучаемого языка. Учащиеся испытывают проблемы в овладении коммуникативными навыками из-за того, что в учебных программах большее внимание уделяется обучению грамматике английского языка, чтению и увеличению «пассивного» словарного запаса. Несмотря на то, что каждому из вышеперечисленных видов речевой деятельности можно обучаться в комплексе с другими, важно рассматривать говорение как отдельный вид.

В современной психологии речь рассматривается как универсальное средство взаимодействия, представляющее собой сложную и специфически организованную форму сознательной деятельности, где ключевую роль играют два участника: формирующий речевое высказывание и воспринимающий его [2]. Говорение является одним из важнейших навыков, который необходимо осваивать с самых первоначальных этапов изучения языка. Уровень владения иностранным языком и его успешное применение в различных жизненных и профессиональных ситуациях в значительной степени зависят от умения говорить [4].

Изложение основного материала статьи. Приобретение разговорной компетенции помогает переместить знания о грамматике, лексике и произношении из кратковременной памяти учащихся в долговременную память, а также позволяет учащимся улучшить свою беглость в речи, умение контролировать использование идиом и понимание культурных особенностей языка. Подобно «мышечной памяти» спортсменов и музыкантов, где запоминание движений и техники играет ключевую роль, обучение иностранному языку также требует постоянной практики для автоматизации и свободного владения языковыми навыками.

Чем больше внимания уделяется именно практике, а не только теоретическим знаниям, тем эффективнее развивается «мышечная память» в контексте языкового обучения. В связи с этим можно утверждать, что разговорная речь как навык играет значительную роль в успешном изучении иностранного языка у учащихся [6].

Одной из основных задач обучения говорению на иностранном языке является развитие навыков выразительной и понимающей речи в различных ситуациях. Учащиеся должны быть способны оживленно обсуждать темы, выражать свои мнения и аргументировать их, а также успешно коммуницировать как в классе, так и за его пределами.

Обучение говорению представляет собой сложный процесс, требующий участия и мотивации всех участников. Кроме того, важно учитывать возможные трудности, с которыми могут столкнуться учащиеся при овладении устным общением на иностранном языке, такие как языковой барьер, страх совершения ошибок и недостаточное владение языковыми средствами для выражения своих мыслей.

Особенности формирования коммуникативных навыков предполагает комплексный подход к обучению, включающий использование различных методик, техник и материалов, способствующих эффективному усвоению иностранного языка.

Формирование иноязычных коммуникативных навыков является сложным процессом, опирающимся на понятие иноязычной коммуникативной компетентности (ИКК). ИКК представляет собой способность человека успешно взаимодействовать и выступать в роли коммуникатора на иностранном языке. Однако на пути формирования этих навыков могут возникать коммуникативные неудачи (КН), которые могут быть результатом лингвистических ошибок или психологических барьеров [2, 6].

Для учеников, совершение ошибок на иностранном языке часто становится препятствием на пути к развитию. Однако современный подход к обучению стремится изменить отношение к ошибкам, рассматривая их как неотъемлемую часть процесса обучения, указывающую на необходимость дополнительной практики и помощи со стороны преподавателя. Важно понимать, что страх ошибок может ограничивать развитие коммуникативных навыков, поэтому преподавателям важно помочь школьникам преодолеть этот страх и поощрять их в процессе обучения.

Коммуникативные неудачи в иноязычной коммуникации могут возникать как следствие неудач педагогического общения. Психологические барьеры и лингвистические препятствия могут привести к недостаточному уровню мотивации учеников, что затрудняет полное освоение иностранного языка. Для успешного формирования коммуникативных навыков необходимо стремиться к созданию доверительных отношений между преподавателем и учащимися, а также использовать активные формы обучения, имитирующие реальные коммуникативные ситуации.

Формирование иноязычных коммуникативных навыков в школе является сложным и многогранным процессом, требующим взаимодействия различных компонентов обучения. Отбор лингвистического и коммуникативного материала важен для эффективного формирования навыков иноязычной коммуникации учащихся.

Основные составляющие содержания обучения включают сферы общения и ситуации, темы и тексты, лингвострановедческие знания, материалы для стимулирования коммуникативных намерений, а также языковой материал. Важно акцентировать внимание на предоставлении тематически значимой информации в соответствии с уровнем обучения. Лексическое обеспечение должно быть разнообразным, позволяя школьникам использовать язык в различных контекстах [2, 5].

Владение речевой компетенцией выражается в следующем:

- инициирование, ведение и завершение диалогов в различных стандартных ситуациях общения с соблюдением норм речевого этикета, а также способностью переспрашивать и уточнять информацию при необходимости;
- умение задавать вопросы и отвечать на них, высказывая свое мнение, просьбы, соглашения или отказы по изученной тематике;
- рассказы о себе, семье, друзьях, интересах и планах;
- предоставление краткой информации о собственном городе/селе, стране, а также странах изучаемого языка;
- описание событий и явлений, передача основного содержания, выражение собственного отношения к прочитанному или услышанному материалу, а также краткая характеристика персонажей.

Создание коммуникативного контекста для применения навыков в реальных ситуациях и стимулирование креативности через участие в проектах и презентациях играют важную роль в формировании коммуникативной

компетенции. Разнообразие грамматических конструкций позволяет учащимся уверенно выражать свои мысли и идеи на иностранном языке.

Также использование аутентичного учебного материала. Тексты, мультимедийные ресурсы, видеоматериалы, художественные произведения на языке оригинала позволяют ученикам погрузиться в атмосферу языка, познакомиться с культурой изучаемого языка и эффективно применить свои коммуникативные навыки. Кроме того, использование актуальной информации о мировых событиях на уроках способствует формированию тематической базы для обсуждений и дебатов, стимулируя тем самым интерес студентов к изучению языка.

Мозговой штурм, круглые столы, кейс-метод, деловые и ролевые игры, коммуникативные тренинги – все эти методы способствуют разнообразию форм работы на занятиях, улучшают владение языком и культурой, активизируют вовлеченность студентов в образовательный процесс. Использование таких методов призвано не только углубить знания, но и развить умения аргументированного высказывания, анализа и обсуждения.

И последним, но не менее важным аспектом является интеграция современных средств коммуникации в обучение. Социальные сети, мессенджеры, видео и аудио подкасты предоставляют отличную платформу для практики языковых навыков, расширения словарного запаса и обогащения речевого материала учащихся [1, С. 9].

Следовательно, разработка эффективных методов обучения иностранному языку, способствующих развитию говорения, требует тщательного анализа потребностей учащихся, создания мотивирующей обстановки для усвоения языковых навыков и постоянного стремления к совершенствованию педагогического процесса в учебном заведении.

Выводы. Коммуникативные навыки играют ключевую роль в формировании личности школьников. Успешное владение этими навыками помогает не только в устном общении, но также способствует развитию культурной компетенции и глубокому вхождению в языковую среду.

Говорение, являясь сложным аспектом языкового обучения, требует постоянной практики и внимания. Освоение разговорной речи как отдельного вида навыков позволяет сформировать «мышечную память» для более эффективного использования языка в различных ситуациях. Важно помнить, что преодоление страха ошибок и активное участие в коммуникативных ситуациях способствует успешному развитию языковых навыков.

Для эффективного формирования иноязычных коммуникативных навыков важно использовать разнообразные методики и подходы, учитывая индивидуальные потребности учащихся. Стоит уделить внимание взаимосвязи учебных предметов с будущим применением знаний и стимулировать креативность учащихся через участие в проектах и презентациях. Педагогам следует быть открытыми к новым методам обучения, интегрировать современные технологии в процесс обучения, создавать мотивирующую атмосферу для развития коммуникативных навыков учащихся. Важно также учитывать психолого-педагогические особенности обучающихся среднего школьного возраста, такие как стремление к самостоятельности, интерес к процессу обучения и разнообразие индивидуальных потребностей.

Понимание важности коммуникативных навыков и активное развитие разговорной речи позволят сформировать у учащихся навыки успешного взаимодействия на иностранном языке и актуализировать их потенциал в образовательном процессе.

Литература:

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14
2. Елизарова, Г.В. Роль культурного компонента лексического значения в обеспечении взаимного понимания собеседников при общении на иностранном языке / Г.В. Елизарова // Интерпретация. Понимание. Перевод. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2005. – С. 49-64
3. Мышление и речь / [В.С. Выготский]; под ред. В.О. Осокиной. – Москва: ЭКСМО, 2022. – 608 с.
4. Перевозчикова, Е.Н. Разработка модуля по формированию исследовательских компетенций будущих педагогов и оценка их сформированности в рамках выпускной квалификационной работы / Е.Н. Перевозчикова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, №2. – С. 2.
5. Повshedная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, №3. – С. 1.
6. Соболева, Е.Н. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель обучения иностранным языкам в основной общеобразовательной школе / Е.Н. Соболева, Н.А. Казанцева // Наука и образование сегодня. – 2020. – №1 (48). – С. 49-52

Педагогика

УДК 373.1

аспирант Теплова Светлана Анатольевна

ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

СПЕКТР ТРУДНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОСТИЖЕНИИ ПЛАНИРУЕМЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема успешного достижения учащимися общеобразовательной школы планируемых образовательных результатов. Анализируются результаты опроса учащихся 5, 6 классов о трудностях обучения. Результаты опроса родителей учащихся начального, основного и среднего общего образования о трудностях обучения и способах помощи детям в преодолении этих трудностей. Результаты опроса показывают, что трудности в обучении испытывает значительное число обучающихся. На основе анализа результатов опроса учащихся и родителей представлен ряд трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся. Учащиеся связывают возникающие трудности в обучении с плохой памятью, с тем, что не сразу понимают новый материал, незнанием ранее изученного учебного материала. Автор указывает на то, что успешному обучению способствует развитие навыков смыслового чтения как ключевого метапредметного умения. В статье приведен пример успешного применения инновационных квант-технологий развития навыков смыслового чтения, положительного влияния значимых навыков на успеваемость. Полученные результаты подчеркивают актуальность темы успешного обучения в общеобразовательной школе. Необходимость использования технологий обучения, учитывающих особенности сознания современных учеников.

Ключевые слова: успешное обучение, академическая успеваемость, технологии обучения, общее образование, смысловое чтение.

Annotation. The article deals with the problem of successful achievement of planned educational results by students of secondary schools. The results of a survey of 5th and 6th grade students on learning difficulties are analyzed. The results of a survey of parents of students of primary, basic and secondary general education about learning difficulties and ways to help children

overcome these difficulties. The survey results show that a significant number of students experience learning difficulties. Based on the analysis of the results of the survey of students and parents, a number of difficulties faced by students are presented. Students associate the emerging learning difficulties with poor memory, the fact that they do not immediately understand new material, ignorance of previously studied educational material. The author points out that successful learning is facilitated by the development of semantic reading skills as a key meta-subject skill. The article provides an example of the successful application of innovative quantum technologies for the development of semantic reading skills, the positive impact of significant skills on academic performance. The obtained results emphasize the relevance of the topic of successful education in secondary schools. The need to use learning technologies that take into account the peculiarities of consciousness of modern students.

Key words: successful learning, academic performance, learning technologies, general education, semantic reading.

Введение. С момента введения в России федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего общего образования было осуществлено достаточно большое количество реформ, направленных на повышение качества образования.

Сделать образование более доступным, эффективным и высококачественным, в свете настоящих и будущих потребностей, является ключевым приоритетом российской государственной политики в сфере образования [4].

Итогом проводимых реформ должно стать вхождение России в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования [10].

В стратегических документах развития образования обозначены направления, которые будут способствовать его развитию. Расширение прав и возможностей детей на получение качественного образования, которое обеспечит их успех в современном мире; использование современной цифровой учебной среды, дополняющее традиционные методы обучения; привлечение адаптивных цифровых инструментов, которые помогают учиться более эффективно [4].

Важное значение имеет и повышение профессиональных компетенций педагогов: образование «зависит от квалифицированных, вовлеченных в профессиональную деятельность учителей» [4].

Но, на настоящий момент, качество образования не соответствует заявленным требованиям.

Изложение основного материала статьи. Важным показателем качества образования является успешность обучения.

К определению критериев и показателей успешного обучения обращались многие исследователи. Е.А. Ширяев определяет четыре критерия успешности обучения: когнитивный, социально-психологический, мотивационный и эмоционально-волевой [11, С. 172].

Т.Ю. Курапова к основным критериям успешности обучения относит «умение учащегося с наименьшими энергетическими затратами достигать наибольших результатов. Это связано с проявлением многих способностей, например, таких как: все делать вовремя, чувствовать ситуацию, применять рациональные средства для достижения поставленной цели, притягивать к себе людей, испытывать чувство радости, удовлетворения, уверенности в собственных силах, не унывать, не пасовать перед трудностями, бережно относиться к своему здоровью и т.д.» [5, С. 109].

Отсутствие мотивации, неэффективные методы обучения, нехватка ресурсов, социальная среда являются причинами школьной неуспешности [3; 8].

В чем сами учащиеся видят причины трудностей в обучении?

В 2023/2024 учебном году нами было проведено анкетирование учащихся о причинах возникающих трудностей в успешном освоении учебного материала.

В анкетировании приняли участие 291 учащихся 5 и 6 классов общеобразовательных организаций Республики Карелия (Таблица 1).

Учащимся было предложено ответить на вопрос «Трудно ли тебе учиться?».

Таблица 1

Результаты самооценки учащимися трудностей в обучении

Ответы учащихся	Количество учащихся, выбравших ответ (%)
Да	6,7
Нет	51,3
Зависит от сложности предмета	39,4
Зависит от того, нравится ли мне предмет	12,6
Зависит от учителя, который преподаёт	15,4

Как мы видим, большинство учащихся 5 и 6 классов не испытывают, по их мнению, трудностей в обучении – 51,3%.

При этом 39,4 % учащихся обозначают, что возникающие трудности зависят от сложности предмета, от учителя, который ведет предмет – 15,4%, от интереса к предмету – 12,6%. Оценивают себя, как испытывающие трудности в обучении 6,7% учащихся.

Таким образом 67,4% учащихся могут испытывать трудности по тем или иным причинам.

Также учащимся предложили ответить на вопрос о том, с чем, по их мнению, связаны трудности в обучении (Таблица 2).

Таблица 2

Самооценка учащимися причин возникающих трудностей в обучении

Ответы учащихся	Количество учащихся, выбравших ответ (%)
Я не испытываю трудностей в учебе	57
У меня плохая память	13,7
Я не сразу понимаю материал, который объясняет учитель на уроке	25,5
У меня много пробелов материала, который изучался ранее	9,9
Я не люблю учиться, мне лень	5,8

При ответе на вопрос «Есть ли у тебя трудности в обучении», 51,1% ответили, что не испытывают трудностей (Таблица 1). При ответе на вопрос «Мои трудности в обучении связаны с...» ответили, что не испытывают трудностей уже 57% учащихся (Таблица 2). Связывают трудности с плохой памятью 13,7% учащихся, с тем, что не сразу понимают материал, который на уроке объясняет учитель – 25,5% учеников. По мнению самих учеников, успешному освоению нового материала мешают «пробелы» в знаниях – 9,9% учеников. И признаются, что у них нет желания учиться 5,8% учащихся.

Таким образом, можно констатировать, что связывают возникающие трудности в обучении с плохой памятью, с тем, что не сразу понимают новый материал, незнанием ранее изученного учебного материала 49,1% учащихся.

Можем предположить, что учащийся после урока, на котором изучался новый материал, должен каким-то образом его дополнительно отработать: заучить, если плохая память; получить дополнительные разъяснения, если не сразу понял объяснения учителя; повторить материал, который не усвоил ранее (получить дополнительные разъяснения по данному материалу, так как он не был понят ранее).

Кто помогает таким ученикам? Как мы видим, процент тех, кто нуждается в помощи достаточно высок.

Чтобы ответить на этот вопрос были проанкетированы родители учащихся общеобразовательных организаций Республики Карелия.

В анкетировании приняли участие 102 родителя учащихся начального, общего и среднего общего образования (Таблица 3).

Таблица 3

Результаты опроса родителей учащихся общеобразовательных школ о путях решения возникающих у детей трудностей в обучении

Ответы родителей	Количество родителей, выбравших ответ (%)
Я за это не переживаю. Учится как может	15,7
Помогаем ребенку сами в изучении трудных тем/трудных предметов	64,7
У моего ребенка есть репетитор/ по предметам, по которым у него трудности	29,4
Учитель по предмету занимается с ребенком дополнительно, если возникают трудности	5,9

Как мы видим, только 5,9% родителей ответили, что усваивать трудный материал учащемуся помогает школьный учитель. У 29,4% учащихся есть репетиторы. Самый высокий процент – 64,7 родителей, которым приходится самим помогать своим детям осваивать трудные предметы и темы. Часть родителей – 15,7%, предоставляют своему ребенку возможность учиться в меру своих возможностей и желания.

С чем же родители связывают трудности своих детей в обучении?

Родители определяют следующие причины: (Таблица 4).

Таблица 4

Результаты опроса родителей о причинах трудностей в обучении у детей

Ответы родителей	Количество родителей, выбравших ответ (%)
Мой ребенок не испытывает трудностей в обучении	33,3
У него плохая память	9,8
Он не сразу понимает материал	43,1
У него много пробелов материала, который изучался ранее	11,8
Не любит учиться, лениться	25,5

Анализируя ответы родителей, мы видим, что большая часть родителей связывает трудности обучения с непониманием учебного материала – 43,1%. Также 9,8% связывают с трудностями запоминания, 11,8% с незнанием ранее изученного материала. В целом по итогам анкетирования 64,7% родителей обозначают те или иные трудности в обучении у своих детей.

Обращает на себя внимание процент родителей, которые связывают трудности обучения своих детей с тем, что они не любят учиться, ленятся. В то время как, только 5,8% учащихся (Таблица 1) связывают свои трудности с нежеланием учиться и ленью. Возможно, родители трудности в обучении ребенка воспринимают как нежелание и лень, в то время, как ученик нуждается в помощи и поддержке.

Таким образом, анализируя полученные в ходе анкетирования данные, мы можем сделать вывод, что 49,1% учащихся, по самооценке самих учащихся, и 64,7% родителей считают, что их дети испытывают трудности в освоении школьной программы. Это достаточно высокий процент.

Самый высокий процент учащихся – это учащиеся, которые не понимают учебный материал с первого раза. При этом хотим отметить, что содержание рабочих программ учебных предметов, и особенно с введение федеральных государственных образовательных программ, соответствует возрастному психическому и физиологическому развитию учащихся.

Почему ученики не осваивают учебный материал в процессе урока?

Связывают трудности понимания с особенностями преподавания предмета конкретным учителем 15,4% учащихся.

Таки образом, мы говорим о важности профессиональной компетентности педагога. Владение педагогом эффективными технологиями обучения.

Также учащиеся связывают трудности со сложностью предмета – 39,4%. Значит есть потребность в освоении учащимися умений и навыков, которые будут способствовать успешному обучению [7].

Опрос учащихся и родителей показывает, что проблема успеваемости по-прежнему актуальна для современного общего образования. И мы обращаем внимание, что в анкетировании отражена проблема именно академической

успеваемости. Но важным понятием для характеристики школьного обучения является и понятие успешного обучения, которое включает в себя не только академическую успеваемость, но и такой критерий как способность применять знания, умения и навыки в практической деятельности, для решения реальных жизненных ситуаций.

Таким образом, решение проблемы школьной успешности, следовательно, высокого качества образования в России требует комплексного подхода. В том числе постоянного профессионального роста учителя-предметника [2].

Современные ученые обращают внимание на важность развития некогнитивных навыков, также известных как мягких навыков или неакадемических навыков, относящихся к широкому спектру личных качеств, черт и отношений, которые необходимы для успеха в различных аспектах жизни [6]. Эти навыки включают социальный и эмоциональный интеллект, общение, работу в команде, решение проблем, креативность, лидерство и др. Эмоциональный интеллект позволяет понимать, воспринимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других. Он включает в себя такие навыки как самосознание, сочувствие, эмоциональная регуляция и эффективное общение. Развитие эмоционального интеллекта помогает ориентироваться в социальных взаимодействиях, строить прочные отношения и принимать более правильные решения в различных аспектах жизни [7].

Одним из основных навыков, который необходим для успешного обучения, является смысловое чтение и умение работать с информацией [1]. Читательская грамотность – умение, которое необходимо при освоение учебного материала любого предмета.

В статье «Эффективные технологии развития навыков смыслового чтения у обучающихся основного общего образования» С.А. Тепловой, Н.А. Горловой приведены результаты исследования применения инновационных квант-технологий развития смыслового чтения и умения работать с информацией. Для развития указанных умений и навыков авторами была разработана программа внеурочной деятельности для учащихся 5 классов, включающая в себя 10 занятий. Исследование показало, что использование квант-технологий способствовало развитию у учащихся навыков смыслового чтения, и как следствие, повышению успеваемости [9, С. 358].

Важность развития навыков смыслового чтения для успешного обучения обусловлена тем, что, овладев смысловым чтением, учащийся преобразует процесс обучения от пассивного поглощения в активное участие. Это дает возможность учиться более эффективно, думать критически и в конечном итоге достичь большего успеха в обучении.

Выводы. Владение навыками смыслового чтения значительно влияют на успешность обучения. Развитые навыки смыслового чтения и умения работать с информацией повышают способность усвоения учебного материала, развивают память, мышление, коммуникативные способности. Решению проблем трудностей обучения учащихся основного общего образования будет способствовать применение современных технологий обучения, направленных на развитие метапредметных умений в целом и навыков смыслового чтения и умения работать с информацией, в частности.

Литература:

1. Брякова, И.Е. Педагогические условия развития читательской грамотности обучающихся на уроках гуманитарного профиля / И.Е. Брякова, Г.М. Кулаев, П.А. Якимов // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 1. – С. 315-328
2. Глинкина, Г.В. Читательская грамотность обучаемых как основа достижения предметных и метапредметных результатов / Г.В. Глинкина // Педагогика и психология: проблемы развития мышления. Развитие личности в изменяющихся условиях: материалы V Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием / под общ. ред. Т.Н. Ищенко. – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева, 2020. – С. 26-33
3. Горлова, Н.А. Универсальные квант-технологии смыслового аудирования у младших школьников / Н.А. Горлова // Специальное образование. – 2020. – № 1. – С. 17-39
4. Российская Федерация. Программы. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» утверждена Правительством Российской Федерации 26 декабря 2017 года. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=102054721&backlink=1&nd=102456645> (дата обращения: 25.09.2024)
5. Курапова, Т.Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ / Т.Ю. Курапова // Психология в России и за рубежом: материалы I Междунар. науч. конф. / под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – Санкт-Петербург: Ренеме, 2011. – С. 106-109
6. Можно ли улучшить успеваемость школьников из беднейших семей, инвестируя в их некогнитивные навыки? Каузальный анализ методом сопоставления мер склонности / Аванесян К.А., Боровская М.А., Рыжова В.С., Кирик В.А. [и др.] // Вопросы образования – Educational Studies Moscow. – 2022. – № 1. – С. 13-53
7. Партнерство семьи и школы: коммуникативная готовность будущих педагогов к новым вызовам образования / Щубович М.М., Бибикина Н.В., Захарова И.В., Петрищева Н.Н. // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 437. – С. 203-210.
8. Синтез психологии и педагогики – прорыв в образовании. Рекомендации выдающегося психолога в помощь детским педагогам (по трудам Л.С. Выготского) / Сост.: А.А. Леонтьев. – Москва: Амрита-Русь, ИД Шалвы Амонашвил, 2022. – 248 с.
9. Теплова, С.А. Эффективные технологии развития навыков смыслового чтения у обучающихся основного общего образования / С.А. Теплова, Н.А. Горлова // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 4 (70). – С. 350-365
10. Российская Федерация. Указы. «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»: Указ Президента Российской Федерации № 474 от 21.07.2020 года // Президент России. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 20.09.2024)
11. Ширяев, Е.А. К вопросу о критериях и показателях успешности обучения учащихся / Е.А. Ширяев // Научные ведомости. Гуманитарные науки. – 2016. – № 14. – С. 168-173

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Титова Оксана Владимировна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

Московский городской педагогический университет (г. Москва);

магистрант 3 курса Бабаханова Кристина Алексеевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

Московский городской педагогический университет (г. Москва)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. Семьям, воспитывающим детей с РАС, необходима комплексная поддержка со стороны образовательного учреждения. Для достижения положительных результатов в работе с ребенком от всех членов семьи требуется включение во взаимодействие со специалистами школы. Социальный педагог выступает связующим звеном между школой и семьей. В данной работе было проведено исследование по определению направлений поддержки семьям, законным представителям учеников 1-4 классов обучающихся по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с расстройствами аутистического спектра. На основании выявленных дефицитов разработан и описан алгоритм действий социального педагога по сопровождению семей, воспитывающих ребенка с РАС. Разработанный алгоритм действий социального педагога поможет быстро скоординировать и организовать правильную работу с членами семьи ребенка с РАС, поступившего в образовательную организацию. Алгоритм включает в себя схему действий, их подробное описание и участников взаимодействия. Участниками могут выступать как специалисты образовательной организации, так и специалисты внешних организаций. Алгоритм может применяться при работе с любым запросом законных представителей. Данные действия социального педагога повысят компетентность членов семьи в решении проблем обучения, воспитания и развития ребенка, что в свою очередь позволит максимально привлечь семью к участию в образовательной и коррекционной работе с ним.

Ключевые слова: социальный педагог, сопровождение семей, дети младшего школьного возраста с РАС, взаимодействие школы и семьи, алгоритм действий.

Annotation. Families raising children with ASD need comprehensive support from an educational institution. All family members must be involved in working with the child and interacting with school specialists, to achieve positive results. The social pedagogue acts as a link between the school and the family. In this work, a study was conducted to identify areas of family support among parents of students in grades 1-4 enrolled in adapted basic general education programs for students with autism spectrum disorders. Based on the identified deficiencies, an algorithm of actions for a social educator to support families raising a child with ASD has been developed and described. The developed algorithm of actions of a social pedagogue will help to quickly coordinate and organize proper work with family members of a child with ASD enrolled in an educational organization. The algorithm includes a scheme of actions, their detailed description and participants in the interaction. Participants can be both specialists of an educational institution and external organizations. The algorithm can be used when working with any parent's requests. These actions of the social pedagogue will increase the competence of family members in solving problems of education, upbringing and development of the child, which in turn will maximize the involvement of the family in educational and correctional work with him.

Key words: social teacher, family support, children of primary school age with autism spectrum disorders, the interaction of school and family, the algorithm of actions.

Введение. Согласно ФГОС НОО ОВЗ образовательная организация создает условия реализации АООП НОО (в том числе для обучающихся с РАС), обеспечивающие возможность поддержки семей обучающихся в воспитании, охране и укреплении здоровья обучающихся, вовлечении семей непосредственно в образовательную деятельность [3].

Проведенное в Центре психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков в Москве исследование различных аспектов переживаний родителей детей с РАС показало, что родителям необходимы поддержка и помощь в решении следующих вопросов: нехватка информации о программах, центрах и школах, которые могут помочь ребенку с аутизмом; недостаток информации в области поведенческих проблем [2, С. 15]. Оказать непосредственную помощь и поддержку в решении данных вопросов может социальный педагог образовательной организации, в которой обучается ребенок. Для детей с РАС доступны такие формы обучения как домашнее, семейное, инклюзивное, специальное и др.

Социальный педагог в своей работе сталкивается со многими проблемами членов семей, воспитывающих детей с РАС: увеличение количества конфликтов в семье, социальная изоляция, психическое истощение родителей и др. Все это является сильнейшим источником стресса и приводит к дезадаптации большинства членов семьи. При такой психологической обстановке в семье ее члены все также должны выполнять свои функции поддержки ребенка и помощи специалистам, сопровождающими их ребенка, для получения эффективного результата в успешной социализации ребенка с РАС. Это в свою очередь приведет к самостоятельному адаптированному функционированию всей семьи.

Социальный педагог в образовательной организации призван помочь членам семьи, воспитывающей ребенка, с РАС справиться с их проблемами и найти в себе силы для активного участия в жизни ребенка и коррекционной работе с ним. Социальный педагог выступает помощником, проводником для других специалистов.

Поэтому необходим определенный алгоритм действий для социального педагога по сопровождению семей, воспитывающих ребенка с РАС. Данные действия повысят компетентность членов семьи в решении проблем обучения, воспитания и развития ребенка, что, в свою очередь, позволит максимально привлечь семью к участию в образовательной и коррекционной работе с ним.

Вопросом изучения семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в отечественной литературе занимались такие ученые как И.Ю. Левченко, Е.М. Мастоюкова, В.В. Юртайкин, И.А. Скворцов, М.М. Семаго, М.С. Певзнер, Ткачева В.В. Они утверждали, что на развитие ребенка с ОВЗ оказывает влияние благополучная семейная ситуация, участие родителей во всестороннем развитии ребенка. В частности, вопросами организации работы с родителями детей с РАС занимались такие исследователи как Манелис Н.Г., Волгина Н.Н., Никитина Ю.В., Панцырь С.Н., Феррои Л.М.

Целью работы выступает разработка алгоритма действий социального педагога по сопровождению семей, воспитывающих детей с РАС, в условиях образовательной организации.

Объектом является процесс взаимодействия образовательной организации и семьи, воспитывающей ребенка с РАС.

Предметом выступают условия эффективного взаимодействия в системе «образовательная организация – семья, воспитывающая ребенка с РАС».

Научно-теоретическая значимость:

- дополнена информация по сопровождению семей, воспитывающих детей с РАС, со стороны образовательного учреждения в части касающейся действий социального педагога;
- определены организационно-педагогические условия эффективного взаимодействия в системе «образовательная организация – семья, воспитывающая ребенка с РАС»;
- разработан алгоритм действий социального педагога по сопровождению семей, воспитывающих детей с РАС, в условиях образовательной организации.

Практическая значимость:

- разработанный алгоритм может быть внедрен в практику образовательных организаций, обучающихся детей с ОВЗ;
- результаты научного исследования могут быть использованы при подготовке социальных педагогов к работе с детьми с ОВЗ.

Для реализации поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ научной литературы; изучение и обобщение педагогического опыта; сравнительный анализ данных; педагогический эксперимент; изучение и анализ нормативной документации; качественный и количественный анализ полученных данных.

Организация исследования:

Исследование проходило в три этапа:

1 этап. (2022-2023). Изучено состояние исследуемой проблемы в научной литературе; определены теоретико-методологические основы исследования, цели и задачи; намечены направления констатирующего эксперимента; разработаны анкеты для законных представителей и классных руководителей.

2 этап. (2023). Организован и проведен констатирующий эксперимент на базе подразделений начального образования ГБОУ «Специальная (коррекционная) школа №1708» г. Москвы; обобщены и проанализированы результаты; выявлены основные дефициты в работе социального педагога по взаимодействию с семьями детей воспитывающих детей с РАС.

3 этап. (2023-2024). Разработка алгоритма действий социального педагога по запросам законных представителей, апробация разработанного алгоритма по направлениям работы, испытывающим дефициты; проведение контрольного эксперимента; обработка результатов исследования, их интерпретация; формулирование выводов.

Изложение основного материала статьи. Социальный педагог – это сотрудник образовательного учреждения, обеспечивающий взаимодействие между семьей и учреждением, в котором обучается ребенок и другими организациями.

Цель сопровождения семьи социальным педагогом – повысить компетентность членов семьи в решении проблем обучения, воспитания и развития ребенка, что, в свою очередь, позволит максимально привлечь семью к участию в образовательной и коррекционной работе с ним.

Условно можно выделить 4 формы взаимодействия родителей и специалистов по организации обучения ребенка с РАС:

1. Делегирование.

При этом способе взаимодействия родители не принимают активного участия в организации обучения ребенка, но довольно активно интересуются успехами ребенка, относятся к работе специалистов достаточно критично, но личного вклада в коррекционное воздействие на ребенка не вносят, непосредственным обучением ребенка не занимаются, рекомендациям специалистов не следуют.

2. Замещение.

Характеризуется чрезмерным участием родителей в процессе обучения, заключающимся в выполнении заданий за ребенка.

3. Абстрагирование.

При абстрагировании родители считают коррекционную помощь ребенку бесполезной. Для них ситуация воспринимается как неизменная, глобальность проблемы преувеличена. В такой ситуации контакт родителей и специалистов минимальный. Рекомендации специалистов практически не выполняются, а если выполняются, то формально.

4. Сотрудничество.

При данном варианте родители активно участвуют в организации обучения ребенка с РАС, выполняют рекомендации специалистов. Именно такая форма взаимодействия как «сотрудничество» должна преобладать в работе специалистов и родителей, для эффективной организации обучения ребенка с РАС.

В деятельности социального педагога по сопровождению семей, воспитывающих ребенка с РАС, можно выделить три направления:

1. Первое направление – образовательное. Основой этого направления является формирование у членов семьи педагогической культуры в вопросах обучения и воспитания ребенка с РАС, путем создания специальных ситуаций воспитания в целях укрепления воспитательного потенциала семьи.

2. Второе направление – психологическое. Целью работы социального педагога в данном направлении выступает создание благоприятной психологической атмосферы внутри семьи, совместно с другими специалистами школы (преимущественно педагогом-психологом).

3. Третье направление – посредническое. Сюда входит участие обучающихся с РАС в мероприятиях и конкурсах различного уровня, установление связей между семьей и социальными ведомствами, информирование семьи по различным вопросам социальной защиты и др. [1, С. 21].

Исследование особенностей взаимодействия социального педагога с семьями, воспитывающими детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра, проходило на базе ГБОУ «Специальная (коррекционная) школа №1708 г. Москвы в подразделениях начального образования. В исследовании приняли участие обучающиеся 1-4 классов, в которых реализовываются адаптированные основные общеобразовательные программы (варианты 8.2/8.3/8.4).

Обучающиеся находятся в школе в режиме круглосуточного пребывания. Родители забирают детей из школы на выходные. В первой половине дня проходит учебный процесс, во второй половине дня – коррекционно-развивающие занятия со специалистами, занятия дополнительного образования (кружки, секции), занятия с воспитателем.

Исходя из анализа литературных источников, на основе трудового функционала социального педагога [4] были составлены две анкеты:

1. Анкета для классных руководителей обучающихся детей с РАС.

2. Анкета для законных представителей воспитывающих детей с РАС.

В анкетировании приняли участие 40 классных руководителей и 60 законных представителей. Анкеты включали в себя закрытые и открытые вопросы, а также вопросы с оценением по шкале.

По результатам исследования были сделаны следующие выводы:

1. Основными сферами взаимодействия социального педагога с семьями, воспитывающими ребенка с РАС, выступают: организация процесса социальной адаптации обучающихся во время получения образования, проведение мероприятий по формированию у обучающихся позитивного социального опыта взаимодействия с окружающими людьми,

организация совместной деятельности с органами системы профилактики (органы опеки, комиссия по делам несовершеннолетних, полиции и др.) в целях социализации обучающихся.

2. Большинство законных представителей не осведомлены о деятельности социального педагога в образовательном учреждении, несмотря на то, что все родители знают, что их ребенка должен сопровождать социальный педагог в образовательной организации по рекомендациям ЦПМПК г. Москвы. Исходя из чего можно заключить, что родители не удовлетворены работой социального педагога в сфере взаимодействия с семьей.

3. Законные представители ждут поддержки от социального педагога в таких направлениях работы, как: адаптация обучающихся к учебному процессу, помощь в коррекции нежелательного поведения и координация взаимодействия образовательной организации с родителями.

4. Классные руководители считают, что социальный педагог в образовательном учреждении достаточно полно обеспечивает методическое и практическое сопровождение деятельности педагогов по развитию у родителей (законных представителей) социально-педагогической компетентности.

5. Классным руководителям в работе с законными представителями необходима поддержка от социального педагога в следующих вопросах: перевод обучающихся на другую АООП, коррекция проблемного поведения обучающихся, посещение детьми занятий.

Для разрешения возникающих вопросов у законных представителей был разработан алгоритм действий социального педагога. Алгоритм включает в себя схему действий, их подробное описание и участников взаимодействия. Данный алгоритм можно применять при работе с любым запросом законных представителей, в том числе, и с запросами наиболее актуальными для группы опрошенных: адаптация обучающихся к учебному процессу, помощь в коррекции нежелательного поведения и координация взаимодействия образовательной организации с родителями.

Запросы законных представителей к социальному педагогу можно разделить на вопросы, решение которых находится в рамках компетенции: 1) внешних организаций; 2) образовательной организации. От определения категории запроса будут зависеть действия социального педагога по сопровождению семьи.

I. Медицинское учреждение.

Действия: педагогическое наблюдение особенностей поведения → консультация (беседа) с законным представителем о наблюдаемых особенностях поведения → рекомендации обратиться в медицинское учреждение для консультации → информирование об имеющихся учреждениях, занимающихся данной проблемой.

II. Городской психолого-педагогический центр (ГППЦ).

Действия: педагогическое наблюдение академической успеваемости → консультация (беседа) с законным представителем о трудностях в усвоении АООП → рекомендации обратиться в ЦПМПК или МЦКО → передача контактных данных центров.

III. Органы социальной защиты населения (ОСЗН).

Действия: педагогическое наблюдение особенностей социализации → консультация (беседа) с законным представителем об особенностях социализации обучающегося → рекомендации обратиться в ЦСПР → информирование об имеющихся учреждениях, занимающихся данной проблемой → передача контактных данных центров.

Действия: выявление семейного неблагополучия → заполнение АИС «Классный помощник» для работы ЦПСИД → беседа с законным представителем о взаимоотношениях внутри семьи обучающегося → рекомендации обратиться в ЦПСИД → информирование об имеющихся учреждениях, занимающихся данной проблемой → передача контактных данных центров.

IV. Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДН и ЗП) и Отделение по делам несовершеннолетних Министерства внутренних дел (ОДН МВД).

Действия: выявление проблемы → работа с обучающимся → работа с законными представителями → при отсутствии результата заполнение АИС «Классный помощник» либо направление информационного письма в КДН и ЗП.

При возникновении запросов, решение которых должно проходить в рамках образовательной организации, в которой обучается ребенок, нужно определить, сможет ли социальный педагог самостоятельно разрешить данную проблему.

При отсутствии необходимых знаний и профессиональных полномочий, социальный педагог может перенаправить законного представителя к более компетентному сотруднику данной образовательной организации.

Для самостоятельного разрешения запроса законных представителей социальный педагог может использовать следующие формы работы:

1. Информирование (консультирование родителей).
2. Организация встречи.
3. Содействие в разрешении проблемы с внешней организацией.
4. Проведение бесед с обучающимся и родителем.

Для получения информации законными представителями о деятельности социального педагога применяются такие формы работы, как индивидуальные и групповые беседы, выступления на родительских собраниях и просветительских лекториях.

Для оказания помощи законным представителям в вопросах коррекции нежелательного поведения ребенка социальный педагог проводит индивидуальное и повсеместное информирование о коррекционных центрах, занимающихся данным вопросом.

Для успешного прохождения социальной адаптации социальный педагог проводит с обучающимися занятия для развития позитивного социального опыта, а также дает рекомендации родителям по выстраиванию моделей поведения ребенка.

Для осуществления координации взаимодействия школы с родителями проводятся индивидуальные и групповые беседы и консультации с участием классных руководителей, воспитателей, специалистов и администрации школы.

Выводы. В результате исследования были выявлены следующие условия эффективного взаимодействия в системе «образовательное учреждение – семья, воспитывающая ребенка с РАС»:

- Перенаправление законных представителей во внешние организации при отсутствии у образовательной организации компетенций в разрешении проблемной ситуации.
- Направление законных представителей к компетентному специалисту школы (в том числе организация их встречи).
- Включенность каждого сотрудника школы во взаимодействие с семьей.
- Использование активных форм взаимодействия (консультации, встречи и др.).

Литература:

1. Кобыгина, И.А. Социальный педагог в процессе реализации ФГОС НОО ОВЗ / И.А. Кобыгина // Педагогика & Психология. Теория и практика. – 2019. – №3. – С. 19-23

2. Организация работы с родителями детей с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / Н.Г. Манелис, Н.Н. Волгина, Ю.В. Никитина, [и др.]; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017 – 94 с.
3. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/ (дата обращения: 11.09.2024)
4. Приказ Минтруда России от 30.01.2023 N 53н "Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_441506/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdad518/ (дата обращения: 11.09.2024)
5. Семаго, Н.Я. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с РАС / Н.Я. Семаго, Е.А. Соломахина // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Том 15. – № 1. – С. 4-14
6. Ткачева, В.В. Современные технологии психологической помощи семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Ткачева // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 155-159

Педагогика

УДК 371

старший методист Устинова Наталия Валентиновна

МКУ «Информационно-методический центр» р.п. Сосновское Нижегородской области (р.п. Сосновское);

доктор педагогических наук, доцент Шобонов Николай Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ МЯГКИХ НАВЫКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУНИЦИПАЛЬНОГО ПРОЕКТА

Аннотация. В статье представлен опыт проектной деятельности педагогических работников муниципального округа в ходе корпоративного обучения. Авторы рассматривают вопросы, связанные с развитием soft-skills педагогов. Перечислены основные характеристики мягких навыков. Показана актуальность развития soft skills в современных условиях. Авторы приводят примеры эффективной педагогической практики развития мягких навыков. В статье представлен опыт развития «мягких навыков» педагогических работников средствами муниципального проекта «Перечитывая классику». В процессе реализации проекта использовались интерактивные, командные формы работы. Проект позволил педагогам муниципального округа переосмыслить идеи классиков с учетом современных вызовов. Авторы отмечают социальные эффекты реализации образовательного проекта. Заслуживает внимания идея сочетания традиций и инноваций в организации образовательной деятельности.

Ключевые слова: мягкие навыки; проект; развитие; педагогическая деятельность.

Annotation. The article presents the experience of project activities of teachers of the municipal district during corporate training. The authors consider issues related to the development of soft skills of teachers. The main characteristics of soft skills are listed. The relevance of developing soft skills in modern conditions is shown. The authors give examples of effective pedagogical practice of developing soft skills. The article presents the experience of developing "soft skills" of teachers by means of the municipal project "Rereading the Classics". Interactive, team forms of work were used in the process of implementing the project. The project allowed teachers of the municipal district to rethink the ideas of the classics taking into account modern challenges. The authors note the social effects of the implementation of the educational project. The idea of combining traditions and innovations in the organization of educational activities deserves attention.

Key words: soft skills; project; development; pedagogical activity.

Введение. В условиях непрерывно изменяющейся реальности, стремительного развития технологий, в том числе информационно-коммуникативных, необходимым фактором успешности любого человека, не зависимо от сферы его профессиональной деятельности, является формирование «мягких навыков» (soft skills). Сегодня профессиональный успех учителя связан, по нашему мнению, с владением «мягкими навыками», с непрерывным их совершенствованием.

В условиях проектирования и реализации психологически комфортной и безопасной образовательной среды все более усложняются задачи, стоящие перед образовательной организацией. Без организации социального партнерства, диалогового взаимодействия между участниками образовательных отношений, стейкхолдерами, умения работать в команде, проявляя лидерские качества, практически невозможно успешно решать профессиональные педагогические задачи, стоящие перед отечественной системой образования и педагогическим сообществом [1].

Изложение основного материала статьи. Термин soft-skills в переводе с английского означает мягкие или гибкие навыки, а само понятие можно охарактеризовать как личные качества, позволяющие человеку эффективно взаимодействовать с другими людьми, быть успешным и целеустремленным.

В современной образовательной практике существуют разные трактовки термина soft-skills. Большинство ученых разделяют точку зрения известного петербургского ученого О.Е. Лебедева, выделившего «4 К» soft skills: коммуникация, коллаборация (сотрудничество), критическое мышление, креативность. Эти компетенции являются важным инструментом для формирования опыта самостоятельного решения ряда коммуникативных, организационных и некоторых других проблем, составляющих содержание образования [2].

Данные навыки необходимо развивать каждому специалисту, профессионалу, а для педагогической деятельности владение soft skills приобретает особое значение. Для педагогов социально-личностные качества являются в то же время и необходимыми профессиональными умениями. Например, необходимые в любой сфере жизнедеятельности коммуникативные способности человека, понимание закономерностей общения с различными категориями людей, в педагогике становятся основополагающими.

Педагогам важно проявлять интерес к новым открытиям в педагогике, постоянно совершенствоваться, обучаться, диссеминировать успешный профессиональный опыт [4]. Диапазон возможностей овладения множеством различных компетенций у современного педагога достаточно широк. Это и самообразование, и обучение на опыте коллег (нетворкинг), обладающих высоким уровнем развития той или иной компетенции, и использование специальных упражнений, тренингов, помогающих развить необходимые компетенции. Участие в деловых и командных играх, разработке и реализации

творческих проектов помогает развивать не только коммуникативные навыки, но и креативность, критическое мышление и готовность к командообразованию [7].

Отечественная педагогическая наука и образовательная практика накопили огромный опыт развития мягких навыков у педагогов. Проблема развития мягких навыков была актуальна и в предшествующие годы. Об этом свидетельствуют работы таких выдающихся российских педагогов, как А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский, которые особое внимание в своей педагогической практике уделяли роли учителя в образовательном процессе, придавая особое значение его личностным качествам [5].

Ряд отечественных ученых, занимающихся проблемами профессионального развития педагогов, в своих работах устанавливают связь термина «мягкие навыки» с аналогичными, близкими понятиями, которые традиционно употреблялись в нашей педагогической науке, например, с понятиями «деятельно – важные качества профессионала», «метапрофессиональные задачи» педагога, универсальные и общепрофессиональные компетенции и др. [6].

Наиболее ярким примером педагогической практики развития мягких навыков можно назвать общественно-профессиональное движение учителей новаторов в 80-е годы прошлого века. Педагоги-новаторы Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др. выступали за обновление образования, провозглашая идеи педагогики сотрудничества, считали необходимыми условиями успешной педагогической деятельности развитие мягких навыков. Для успеха педагогической деятельности, полагали учителя-новаторы, важно сочетание профессиональных качеств учителя с мягкими навыками, умение учителя активно взаимодействовать с родителями, вести диалог со всеми участниками образовательных отношений, развитие коллективистских начал, детского самоуправления [3].

На этапе непрерывного повышения профессионального мастерства значимую роль в развитии «мягких навыков» играет система внутрикорпоративного обучения. Стимулом для развития «мягких навыков» учителей Сосновского муниципального округа Нижегородской области стала реализация муниципального проекта «Перечитывая классиков», инициатором и главным вдохновителем и организатором которого стала Устинова Н.В., старший методист МКУ «Информационно-методический центр», а участниками – учителя и заместители директоров по воспитательной работе общеобразовательных организаций района.

Проект "Перечитывая классиков" стал значимым шагом в развитии «навыков будущего» через взаимодействие педагогов с произведениями великих педагогов-мыслителей, и способствовал переосмыслению произведений педагогов-классиков, таких как К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, Ш.А. Амонашвили, а также знакомству с ранее неизвестными им трудами таких педагогов, как Г.С. Сковорода.

Учителя начальных классов и ОРКСЭ перечитали и по-новому взглянули на книги В.А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям», «Письма к дочери», «Письма к сыну», поделились своими мыслями о том, как идеи Сухомлинского могут быть применены в современной школе. Среди этих идей участники проекта выделили те, которые, на их взгляд, приобретают в современных условиях особую значимость: формирование и воспитание нравственных качеств в человеке, ориентация на красоту как важное средство воспитания доброты и трудолюбия. Педагоги отметили также, что современная теория личностно-ориентированного обучения имеет в своей основе идеи В.А. Сухомлинского о всестороннем развитии личности, раскрытии ее творческих задатков, способностей и талантов. Востребована и важная педагогическая мысль В.А. Сухомлинского о двух важнейших задачах учителя: дать ученикам определенный запас знаний и научить учеников постоянно пополнять и обогащать свои знания. Сегодня одной из ключевых компетенций выпускника школы является способность к самостоятельному обучению и поиску необходимой информации, что в свою очередь основывается на навыках критического мышления, концептуального понимания и способности проникать в суть вещей.

В ходе реализации проекта был организован челлендж – вызов «Сердце отдаю детям», в котором приняли участие более двадцати учителей, которые озвучивали педагогические идеи Сухомлинского, акцентируя внимание на важности личностных качеств педагога, человеческих отношений в образовательном процессе. Закон «Об образовании в РФ» и Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования определяют социализацию учащихся, воспитание духовно-нравственного, компетентного и инициативного гражданина важнейшими задачами государства, а, следовательно, и целью современной системы образования. Участники проекта «Перечитывая классиков» отметили, что для осуществления на практике этих положений и подходов к образованию и воспитанию обучающихся педагогу необходимо развивать, так называемые, мягкие навыки, быть креативным, нестандартно мыслящим, готовым гибко реагировать на изменяющиеся условия и творчески решать профессиональные педагогические задачи.

К проекту подключились представители администраций школ, заместители директоров по воспитательной работе, которые в формате «мирового кафе» обсуждали ключевые идеи А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци и Г.С. Сковороды, акцентируя внимание на их философско-педагогических взглядах и педагогических подходах. Активно обсуждалась одна из основных идей педагогического наследия А.С. Макаренко – теория воспитательного коллектива, помогающего формировать определенные нормы и взаимоотношения между людьми, развивать потенциал каждого ребенка и воспитать личность, являющуюся носителем прогресса в обществе.

Заинтересовали участников проекта и оригинальные философские идеи Г.С. Сковороды, который был не только педагогом-практиком, но и педагогом-теоретиком, педагогические принципы которого довольно актуальны для современного педагога. По-мнению Г.С. Сковороды, успешность преподавательской деятельности зависит от умения педагога – наставника органично соединять признание свободы своего воспитанника и его ответственности, желания принять его сильные и слабые стороны, помочь найти себя.

Участники «кафе» свободно высказывали свои мнения и идеи, делились опытом, обсуждали методы преподавания, основанные на классических текстах, и адаптировали их к современным реалиям. Они отмечали, что тенденции, которые сегодня существуют в образовании, существенно изменили место и роль преподавателя, оценку его труда. Только совместное творческое взаимодействие учителя и ученика, формирующее мировоззрение, поиск смыслов, а не трансляция готовых знаний помогает подготовить человека к жизни в постоянно меняющемся мире.

В процессе реализации проекта были использованы и другие формы работы, такие, как квиз, квест, встреча с представителем духовенства в формате «вопросы-ответы» на темы, касающиеся нравственных основ образования и размышлений о смысле жизни. Участники творческих мастерских делились своими «историями успеха», говорили о важности коммуникативной составляющей образования, рассказывали о достижениях, которые были во многом обусловлены владением «мягкими навыками», о конкретных людях, которые повлияли на формирование soft-skills. Обучение является двусторонним процессом, где обучающийся приобретает и осваивает новые навыки под руководством учителя, который, несомненно, сам должен обладать теми самыми soft skills и совершенствовать их. Участники проекта пришли к выводу, что готовность и способность учителя демонстрировать владение мягкими навыками и создавать условия для их формирования у обучающихся – необходимое условие и требование современной образовательной системы.

В рамках реализации проекта актуализировалась значимость работы в команде, сотрудничество и наставничество, установлены новые профессиональные связи, осуществлен обмен идеями и ресурсами, было создано сообщество единомышленников.

Выводы. Мониторинговые исследования уровня развития педагогического мастерства педагогов школ Сосновского муниципального округа, участвовавших в проекте, свидетельствовали об определенном развитии личностных и профессиональных качеств, уменьшении профессиональных дефицитов. Мы полагаем, что в ходе реализации проекта удалось развить компетенции, которые позволят быть успешным в учёбе, в профессии, в жизни. При подведении итогов проекта «Перечитывая классиков» большинство участников высказывали мысль о важности развития «мягких навыков», т.к. именно они способствуют комплексному многоуровневому решению педагогических проблем, сотрудничеству с коллегами, руководством, родителями, обучающимися и внешними партнерами, помогают созданию общего поля деятельности. Важным социальным эффектом стало развитие креативного мышления, способности генерировать оригинальные идеи и возможности воплотить их в жизнь. Среди социальных эффектов проектной работы, как отметили педагогические и руководящие работники Сосновского муниципального округа, было развитие критического мышления, способствующего продуктивности педагогической деятельности. Педагоги отмечали, что развитие этой компетенции предполагает сомнение в достоверности всей поступающей информации, уже существующих правил и даже своих представлений о мире. Педагог, по их мнению, должен быть способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач. Не менее важно и развитие эмоционального интеллекта учителя, умеющего управлять собственными эмоциями и понимать намерения других людей. Участники проекта пришли к выводу, что дальнейшее совершенствование их мягких навыков, опыт, полученный в ходе реализации проекта, будет способствовать успешному формированию soft-skills учащихся в соответствии с требованиями государственной политики в области образования.

Литература:

1. Джегутанова, Н.И. Развитие «гибких компетенций» педагога в условиях проектирования безопасной развивающей образовательной среды: методические рекомендации / Н.И. Джегутанова, А.Л. Коблева. – Ставрополь: СГПИ, 2021 – 23 с.
2. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12
3. Манифест «Педагогика сотрудничества» // Свободная школа. – URL: <http://freeschool.education/wp-content/uploads/2020/04/1986-g.-Manifest-Pedagogika-sotrudnichestva.pdf> (дата обращения: 20.09.2024)
4. Самарханова, Э.К. Организационно-педагогические условия формирования готовности будущих педагогов к проектной деятельности в условиях цифровизации образования / Э.К. Самарханова, З.У. Имжарова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Том 6. – №2.
5. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / А.В. Сухомлинский. – М.: Концептуал. 2019. – 320 с.
6. Чертов, В.Ф. Стратегии развития «мягких навыков» учителя: проблемы и перспективы исследования / В.Ф. Чертов, Е.Л. Ерохина, Е.В. Гетманская // Наука и школа. – 2023. – № 6. – С. 126-137
7. Шобонов, Н.А. Особенности организации командной работы в общеобразовательной организации / Н.А. Шобонов // Непрерывное образование: XXI век. – 2022. – № 2(38). – С. 92-10

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент **Филимонова Марина Юрьевна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» (г. Альметьевск);

старший преподаватель **Ахтямова Зухра Анваровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ» (г. Казань)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКИ

Аннотация. Целью статьи «Педагогические подходы в преподавании инженерной графики» является изучение и применение в учебном процессе педагогических подходов, необходимых для освоения графических дисциплин. В статье обосновывается значимость применения методов и подходов в преподавании инженерной графики. Появление систем трехмерного геометрического моделирования, имеющих визуально-образную геометрическую оболочку и ядро, обеспечивающее прочную информацию, привело к разработке новых подходов в подготовке современного инженера. Анализ данного научного исследования не вызвал противоречий. Вводя в учебный процесс САД системы, помогает студенту развить пространственное представление об объемной модели объекта, являющегося основой для создания и разработки графических документов. Они значительно повышают производительность и качество моделирования, его вариативность и наглядность. На всех стадиях жизненного цикла изделий присутствуют информационные модели, в число которых входят 3D геометрические модели. Современное производство предполагает, что над созданием нового изделия могут одновременно работать дизайнеры, инженеры, экономисты и т.д.

Графические дисциплины внесены в учебные планы большинства инженерных специальностей. В нефтегазовом вузе в рамках первого курса преподаются 3 графические дисциплины:

- «Начертательная геометрия» («Теория геометрического моделирования»);
- «Инженерная графика»;
- «Компьютерная графика».

Кроме подходов существуют методы, применяемые в графической подготовке студентов технического вуза.

Графическая подготовка играет важную роль в процессе обучения студентов технических вузов. Это помогает им лучше понимать и визуализировать информацию, связанную с инженерными и техническими дисциплинами. Существует несколько методов, которые успешно применяются в процессе графической подготовки студентов.

1. Лекции и демонстрации.
2. Практические занятия.
3. Использование специализированного программного обеспечения.
4. Индивидуальные консультации.
5. Проектная деятельность.

В целом, успешное преподавание инженерной графики требует современных педагогических подходов, которые объединяют традиционные методы и инновационные технологии, активное участие студентов и дифференцированный подход к обучению. С помощью этих подходов педагоги могут обеспечить эффективное и качественное обучение студентов в области инженерной графики. Таким образом, эти дополнительные аспекты могут обогатить педагогические подходы в преподавании инженерной графики и способствовать более качественной подготовке будущих инженеров.

Ключевые слова: графические дисциплины, педагогические подходы, инженерная графика, графическое моделирование, начертательная геометрия.

Annotation. The purpose of the article «Pedagogical approaches in teaching engineering graphics» is to study and apply in the educational process pedagogical approaches necessary for mastering graphic disciplines. The article substantiates the importance of applying methods and approaches in teaching engineering graphics. The emergence of three-dimensional geometric modeling systems with a visual-figurative geometric shell and a core providing solid information led to the development of new approaches in training a modern engineer. The analysis of this scientific study did not cause controversy. By introducing CAD systems into the educational process, it helps the student to develop a spatial understanding of the volumetric model of the object, which is the basis for creating and developing graphic documents. They significantly increase the productivity and quality of modeling, its variability and clarity. At all stages of the product life cycle, there are information models, which include 3D geometric models. Modern production assumes that designers, engineers, economists, etc. can simultaneously work on the creation of a new product.

Graphic disciplines are included in the curricula of most engineering specialties. In the oil and gas university, 3 graphic disciplines are taught in the first year:

- «Descriptive Geometry» («Theory of Geometric Modeling»);
- «Engineering Graphics»;
- «Computer Graphics».

In addition to approaches, there are methods used in the graphic training of students of a technical university.

Graphic training plays an important role in the process of teaching students of technical universities. It helps them better understand and visualize information related to engineering and technical disciplines. There are several methods that are successfully used in the process of graphic training of students.

1. Lectures and demonstrations.
2. Practical classes.
3. Use of specialized software.
4. Individual consultations.
5. Project activities.

In general, successful teaching of engineering graphics requires modern pedagogical approaches that combine traditional methods and innovative technologies, active participation of students and a differentiated approach to learning. With these approaches, educators can provide effective and high-quality training to students in the field of engineering graphics. Thus, these additional aspects can enrich pedagogical approaches in teaching engineering graphics and contribute to better training of future engineers.

Key words: graphic disciplines, pedagogical approaches, engineering graphics, graphic modeling, descriptive geometry.

Введение. Преподавание инженерной графики – важный аспект инженерного образования, который требует компетентных и эффективных педагогических подходов. Изучение этого предмета требует сочетания теоретических знаний и практических навыков, а также умения работать с техническими чертежами, компьютерной графикой и проектированием [2].

Изложение основного материала статьи. Одним из основных педагогических подходов в преподавании инженерной графики является комбинирование традиционных методов обучения с использованием современных технологий. Традиционные методы, такие как лекции и практические занятия, помогают студентам понять основы инженерной графики, в то время как использование компьютерных программ для создания и анализа технических чертежей обеспечивает более реалистичное и практическое обучение.

Проведение лабораторных работ и практических занятий. Практическое применение знаний через выполнение графических заданий помогает визуализировать теоретические концепции и улучшает понимание предмета.

Трудности возникают только при использовании несовместимого программного обеспечения. Поэтому главным условием непрерывной графической подготовки является подбор взаимно согласованного программного обеспечения.

Использование специализированного программного обеспечения. Современные технологии позволяют студентам использовать компьютерные программы для создания и редактирования графики, что способствует развитию навыков их практического применения.

Другим важным педагогическим подходом является активное вовлечение студентов в учебный процесс. Это может включать в себя организацию групповых проектов, практикумов и проблемно-ориентированных занятий, где студенты могут применять свои знания на практике и решать реальные инженерные задачи.

Кроме того, дифференцированный подход к студентам также имеет большое значение в преподавании инженерной графики. Студенты имеют разные предпочтения и стили обучения, поэтому важно предоставлять им разнообразные возможности для изучения материала, такие как использование различных методик обучения, визуальных материалов и интерактивных инструментов. Конечно, вот еще несколько важных моментов, которые можно учитывать при обсуждении педагогических подходов в преподавании инженерной графики.

Интеграция практических проектов в учебный процесс является ключевым элементом успешного обучения инженерной графики. Практические проекты могут включать в себя создание технических чертежей, моделирование в 3D-программах, проектирование инженерных конструкций и многое другое. Это позволяет студентам применять свои знания на практике и развивать навыки реального инженерного проектирования. Создание современной конкурентоспособной продукции невозможно без применения систем автоматизированного проектирования (САПР). Наибольшее развитие САПР получили после того, как конструкторы и проектировщики получили для своей работы достаточно мощные персональные компьютеры. Практически все современные САПР имеют в своем составе средства для работы с графической информацией – чертежами, графиками и др. Многие САПР строятся на платформе графических диалоговых пакетов, позволяющих настраивать их на необходимую конструктору предметную область.

Беспорным мировым лидером среди графических пакетов является разработка фирмы AUTODESK – пакет AutoCAD. Достоинством этого пакета является его открытость для создания прикладных САПР и громадное количество созданных таких приложений в различных областях деятельности человека.

Для отечественной промышленности наибольший интерес представляют системы позволяющие вести проектирование в соответствии с требованиями ЕСКД и обеспечивающие автоматизированное получение комплектов технической документации (спецификации, сборочные чертежи и рабочие чертежи деталей) на разрабатываемые изделия.

Российскому пользователю на рынке программного обеспечения в настоящее время предлагается ряд отечественных разработок, четыре из которых получили наибольшее распространение. Две из них являются приложениями к пакету AutoCAD. Первая – это система CADMECH с модулями ROTATION (проектирование тел вращения), GEAR (проектирование зубчатых передач) и AVS (текстовые документы и спецификации), разработанная Белорусской фирмой INTERMECH. Вторая – MechaniCS, разработка компании Consistent Software. Две другие полностью оригинальные отечественные системы САПР – это КОМПАС фирмы АСКОН г. С-Петербург и T-FLEX CAD Московской фирмы Топ-Системы [1].

За последние несколько лет громадный прогресс в своем развитии получил пакет КОМПАС. Достоинством этого пакета является то, что он полностью соответствует требованиям выполнения конструкторской документации по ГОСТ ЕСКД. Работа в этом пакете практически соответствует приемам и технологиям ручной работы за кульманом.

Прикладные библиотеки этого пакета содержат функции автоматической генерации стандартных элементов конструкции, освобождая конструктора от необходимости постоянного обращения к справочной литературе и от рутинного вычерчивания повторяющихся элементов чертежей. При этом высвобождается большое время для действительно творческой работы. Очень важным достоинством пакета КОМПАС является его относительно невысокая стоимость по сравнению со связками AutoCAD + CADMECH или AutoCAD + MechaniCS [3].

Основная задача, решаемая системой КОМПАС-3D – моделирование изделий с целью существенного сокращения периода проектирования и скорейшего их запуска в производство. Эти цели достигаются благодаря возможностям:

- быстрого получения конструкторской и технологической документации, необходимости для выпуска изделий (сборочных чертежей, спецификаций, детализовок и т.д.);
- передачи геометрии изделий в расчетные пакеты;
- передачи геометрии в пакеты разработки управляющих программ для оборудования с ЧПУ;
- создания дополнительных изображений изделий (например, для составления каталогов, создания иллюстраций к технической документации и т.д.).

Кроме подходов существуют методы, применяемые в графической подготовке студентов технического вуза.

Графическая подготовка играет важную роль в процессе обучения студентов технических вузов. Это помогает им лучше понимать и визуализировать информацию, связанную с инженерными и техническими дисциплинами. Существует несколько методов, которые успешно применяются в процессе графической подготовки студентов [4].

1. Лекции и демонстрации. Преподаватели часто используют лекции и демонстрации для объяснения основных принципов графической подготовки, представляя студентам различные виды графических изображений, техники и инструменты, а также важность правильного восприятия и интерпретации графики.

2. Практические занятия. Регулярные практические занятия позволяют студентам применять полученные знания на практике, развивая свои навыки в создании технических рисунков, чертежей и схем.

3. Использование специализированного программного обеспечения. Современные технические вузы активно внедряют в учебный процесс специализированные программы для проектирования, черчения и моделирования, что позволяет студентам осваивать профессиональные инструменты и технологии.

4. Индивидуальные консультации. Преподаватели проводят индивидуальные консультации, помогая студентам разбираться в труднопонимаемых вопросах, исправлять ошибки и повышать свой уровень мастерства.

5. Проектная деятельность. Участие студентов в проектной деятельности способствует развитию креативности, умению работать в команде, а также применению теоретических знаний на практике.

Проектная работа. Работа над графическими проектами позволяет студентам применять свои навыки к реальным проблемам и получать ценный опыт в области графического проектирования.

Использование современных онлайн-ресурсов и образовательных платформ также может значительно обогатить обучающий процесс. В настоящее время существует множество интерактивных учебных материалов, видео уроков, онлайн-курсов и виртуальных лабораторий, которые помогают студентам изучать инженерную графику более эффективно и увлекательно.

Значительное внимание также следует уделить адаптации учебных материалов под различные уровни подготовки студентов. Инженерная графика может быть изучена как начальными курсами строительных, технических специальностях, так и курсами для студентов-инженеров. Подход к обучению должен быть адаптирован к тому, насколько углубленные знания могут иметь студенты в данной области.

Наконец, важно регулярно оценивать эффективность применяемых педагогических подходов и вносить коррективы в учебные программы на основе обратной связи от студентов и результатов исследований в области образования и педагогики.

Эти аспекты важны для создания стимулирующей и эффективной образовательной среды для изучения инженерной графики и подготовки будущих инженеров.

Конечно, можно также обсудить важность развития у студентов навыков коммуникации и сотрудничества в процессе обучения инженерной графики. Работа в команде и обмен идеями часто играют важную роль в реальных профессиональных проектах, поэтому учебные программы могут включать задания, которые поощряют студентов к общению, коллективной работе и обсуждению различных подходов к решению инженерных задач.

Также стоит уделить внимание развитию у студентов навыков самостоятельной работы и исследовательского подхода к изучению инженерной графики. Это может включать в себя проведение научных исследований, проектную деятельность, прохождение стажировок и практик, ориентированных на применение полученных знаний на практике.

Помимо этого, индивидуализация обучения может быть важным педагогическим подходом для учета особенностей каждого студента. Например, организация дополнительных консультаций, поддержка в развитии профессиональных компетенций и создание условий для саморазвития в рамках учебной программы.

Конечно, можно также обсудить важность развития у студентов навыков коммуникации и сотрудничества в процессе обучения инженерной графики. Работа в команде и обмен идеями часто играют важную роль в реальных профессиональных проектах, поэтому учебные программы могут включать задания, которые поощряют студентов к общению, коллективной работе и обсуждению различных подходов к решению инженерных задач.

Также стоит уделить внимание развитию у студентов навыков самостоятельной работы и исследовательского подхода к изучению инженерной графики. Это может включать в себя проведение научных исследований, проектную деятельность, прохождение стажировок и практик, ориентированных на применение полученных знаний на практике.

Помимо этого, индивидуализация обучения может быть важным педагогическим подходом для учета особенностей каждого студента. Например, организация дополнительных консультаций, поддержка в развитии профессиональных компетенций и создание условий для саморазвития в рамках учебной программы.

Наконец, следует обратить внимание на организацию практик и стажировок студентов у ведущих компаний и предприятий, чтобы они могли применить свои знания на практике и познакомиться с реальными задачами инженерной графики.

Выводы. В целом, успешное преподавание инженерной графики требует современных педагогических подходов, которые объединяют традиционные методы и инновационные технологии, активное участие студентов и дифференцированный подход к обучению. С помощью этих подходов педагоги могут обеспечить эффективное и качественное обучение студентов в области инженерной графики.

Таким образом, эти дополнительные аспекты могут обогатить педагогические подходы в преподавании инженерной графики и способствовать более качественной подготовке будущих инженеров.

Литература:

1. Легкова, И.А. Влияние использования информационных технологий на графическую подготовку обучающихся / И.А. Легкова, С.А. Никитина / Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире: материалы XI международной научно-практической конференции. – С.-Петербург, 2015. – №12-3. – С. 109-112
2. Овтов, В.А. Использование САПР как инструмента при формировании инженерно-графических компетенций студентов технических специальностей / В.А. Овтов. – МНКО, 2019. – № 5 (78). – С. 30-32
3. Филимонова, М.Ю. Проектирование системы обучения инженерной графике с использованием новых информационных технологий (на примере подготовки инженеров-нефтяников: диссертация... канд.пед.наук: 13.00.08 / Филимонова Марина Юрьевна. – Казань, 2003. – 177 с.
4. Хмарова, Л.И. Применение компьютерных технологий при изучении графических дисциплин / Л.И. Хмарова, Е.А. Усманова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2014. – № 2. – С. 59-64

Педагогика

УДК 377, 378

доктор экономических наук, профессор Фирсов Михаил Владимирович

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

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна

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

кандидат экономических наук Панкратов Сергей Борисович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ WEB-ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Аннотация. С быстрым развитием технологий и изменением рыночных требований подготовка веб-программистов становится одной из ключевых задач образовательных учреждений и компаний. В статье рассматриваются современные методы формирования навыков у веб-программистов, обоснованные мнениями экспертов в области образования и информационных технологий. Современные методы и технологии обучения веб-программированию должны быть гибкими и адаптированными под нужды студентов. Эффективные педагогические технологии в обучении веб-программированию играют решающую роль в подготовке студентов к профессиональной деятельности. Внедрение практико-ориентированных методов, технологий интерактивного и персонализированного обучения, а также современных технологий способствует более глубокому пониманию предмета, развитию практических навыков и мотивации студентов.

Ключевые слова: обучение веб-программированию, педагогические технологии, профессиональное образование.

Annotation. With the rapid development of technologies and changing market requirements, training web programmers is becoming one of the key tasks of educational institutions and companies. The article discusses modern methods of developing web programmers' skills, based on the opinions of experts in the field of education and information technology. Modern methods and technologies for teaching web programming should be flexible and adapted to the needs of students. Effective pedagogical technologies in teaching web programming play a decisive role in preparing students for professional activities. The introduction of practice-oriented methods, interactive and personalized learning technologies, as well as modern technologies contribute to a deeper understanding of the subject, the development of practical skills and motivation of students.

Key words: web programming training, educational technologies, professional education.

Введение. В современном мире веб-программирование становится одной из самых востребованных профессий. В то же время данные о занятости специалистов на рынках Канады, США и Европы говорят о некотором насыщении рынка труда программистами, повышении требований к специалистам всех уровней. Учитывая практический характер деятельности и данные рынка труда, программистам требуется больше времени на отработку базовых навыков. В отличие от других профессий, результаты их труда на виду. Если программа перестала работать, программист вынужден немедленно исправить ошибки в коде.

Изложение основного материала статьи. С учетом быстрого изменения технологий и методов разработки, рыночных требований подготовки, важно адаптировать педагогические подходы и техники для обеспечения качественного обучения студентов. Цель данной статьи заключается в выявлении современных эффективных педагогических технологий и приемов, которые помогут авторам методик и преподавателям достигнуть успехов в обучении веб-программированию [4, 8].

Основные применяемые технологии обучения веб-программированию можно объединить в следующие группы:

1. Практико-ориентированные методы: проектное обучение и метод кейсов.

Проектное обучение предполагает выполнение студентами реальных проектов на протяжении всего обучения. Это не только развивает практические навыки, но и способствует углубленному пониманию теоретических основ веб-программирования. Преподаватели могут организовать работу в группах, что способствует развитию командной работы и коммуникационных навыков. Очень удобным направлением деятельности небольших студенческих групп является проектирование взаимосвязанных веб-сервисов.

Метод кейсов основан на анализе реальных ситуаций из бизнес-жизни, что позволяет студентам применять полученные знания на практике. Преподаватель может предложить студентам кейсы, связанные с разработкой конкретных web-приложений или решением проблем, возникающих в ходе разработки [1, 3].

2. Технологии интерактивного обучения: использование онлайн платформ и виртуальных лабораторий.

Существует множество платформ, таких как GitHub, Stack Overflow и Codecademy, которые предоставляют студентам доступ к ресурсам и сообществу разработчиков. Преподаватели могут интегрировать эти ресурсы в программу, что позволяет приучить студентов к практической работе с современными инструментами.

Создание виртуальных лабораторий, где студенты могут проводить эксперименты с кодом и тестировать свои проекты, является еще одной эффективной техникой. Такие лаборатории позволяют предотвращать ошибки на этапе разработки и учат студентов работать с системами контроля версий и отладки кода.

3. Персонализированное обучение: адаптивное обучение, наставничество и обратная связь.

Адаптивное обучение позволяет учитывать особенности каждого студента. Поэтому студенты могут учиться в индивидуальном темпе, настраивая свою образовательную программу в зависимости от уровня знаний и темпа освоения материала. Преподаватели должны отслеживать прогресс студентов и предлагать дополнительные ресурсы для углубленного изучения.

Использование программного обеспечения и компьютерных систем, которые анализируют успехи и трудности обучающихся, помогает создавать индивидуальные образовательные маршруты. Преподаватели могут использовать платформы, которые предлагают персонализированные задания и рекомендации, адаптируя учебный процесс под каждого студента.

Организация системы наставничества, где более опытные студенты помогают новичкам, способствует созданию поддерживающей учебной среды. Наставники могут делиться собственным опытом, советами и ресурсами, что дополнительно укрепляет знания и уверенность новичков [6, 9].

Регулярная обратная связь играет ключевую роль в процессе обучения. Преподаватели могут организовать индивидуальные консультации и наставничество, где студенты смогут задать вопросы, обсудить свои успехи и проблемы. Выдача конструктивной обратной связи по выполненным заданиям и проектам помогает студентам понять, в чем они сильны, а над чем стоит поработать.

4. Технологии вовлечения студентов: геймификация, коллаборативное обучение и стартапы.

Геймификация включает использование игровых элементов в учебном процессе для повышения мотивации студентов. Задания могут превращаться в игры с очками, уровнями и наградами. Это не только делает обучение более увлекательным, но и способствует более глубокому усвоению материала, поскольку студенты учатся решать задачи в игровом формате [2, 5].

Организация совместной работы студентов над проектами создает атмосферу взаимопомощи и обмена знаниями. Групповые задания, как например разработка совместного web-приложения, способствуют развитию важных навыков, таких как коммуникация, сотрудничество и критическое мышление. Использование технологий для командной работы, например, Slack или Trello, поддерживает эффективную организацию процесса.

Атмосфера стартапа позволяет значительно увеличить мотивацию работы как группы, так и каждого студента в отдельности. Кроме того, учитывая огромную конкуренцию начинающих специалистов, собственный проект на стадии учебы в университете позволяет легче «зайти» в сферу информационных технологий.

5. Интеграция современных технологий: обучение с использованием AR/VR, мобилизация обучения, онлайн-курсы и платформы самообучения.

Внедрение технологий дополненной (AR) и виртуальной реальности (VR) в учебный процесс может предоставить уникальную возможность для студентов. Моделирование реальных ситуаций, например, проектирование интерфейсов, может быть визуализировано в AR/VR среде, что существенно увеличивает понимание и вовлеченность студентов. VR-среда позволяет студентам погрузиться в процесс и лучше понять материал. Такие технологии могут использоваться для создания интерактивных симуляций, где студенты могут экспериментировать без страха ошибиться. Это особенно актуально в таких областях, как медицина, архитектура и инженерия, где важна практическая составляющая. Программистам интересно познакомиться с VR-технологиями с точки зрения разработки современных средств управления бизнес-процессами [7, 8].

Разработка мобильных приложений и использование мобильных технологий для обучения предоставляет студентам доступ к ресурсам в любое время и в любом месте. Это создает более гибкий учебный процесс, что особенно актуально в условиях удаленного обучения. Студенты могут работать над своими проектами на мобильных устройствах, а также получать доступ к видеоматериалам, лекциям и другим ресурсам.

Современные онлайн-курсы предоставляют студентам доступ к обучающим материалам в любое время и в любом месте. Платформы, такие как Coursera, edX и Udacity, предлагают курсы от популярных университетов и экспертов в различных областях. Студенты могут выбирать темы, которые им действительно интересны, что способствует более глубокому погружению в изучаемый материал.

Формирование профессионально подготовленных специалистов в области web-программирования требует от преподавателей постоянной адаптации к новым вызовам и изменениям в образовательной среде. Реализуя инновационные методы, преподаватели могут не только повысить качество образования, но и сделать процесс обучения более интересным и увлекательным для студентов.

Подготовка веб-программистов должна быть многофакторной и ориентированной на практику. Создание качественной образовательной среды – это совместная задача всех участников процесса, от преподавателей до администраторов и студентов. Совместными усилиями можно построить более яркое и перспективное будущее для образования.

Таким образом, образовательная среда должна учитывать следующие базовые принципы в своем изменении:

1. Современные требования к веб-программистам. Первым шагом в правильной подготовке веб-программистов является понимание актуальных требований к данной профессии. Сегодня требуются не только технические навыки (знания языков программирования, работы с фреймворками и базами данных), но и умения в области UX/UI-дизайна, работы в команде и управления проектами. Умение работать в команде – ключевой навык будущего веб-программиста. Современные проекты часто требуют взаимодействия между разработчиками, дизайнерами, менеджерами и клиентами. Не менее важным является обучение студентов не только техническим навыкам, но и профессиональной этике. Веб-программисты должны понимать ответственность за качество своих продуктов и влияние технологий на общество.

2. Формирующее оценивание позволяет преподавателям отслеживать прогресс студентов на протяжении всего учебного процесса, а не только во время финальной оценки. Это может включать в себя регулярные тесты, презентации, обсуждения и другие форматы, которые дают возможность гибко реагировать на потребности учеников. Такой подход способствует выявлению зон для развития и позволяет корректировать методы обучения.

3. Аккредитация программ. Важно обеспечить, чтобы образовательные программы соответствовали актуальным требованиям и стандартам. Аккредитация помогает гарантировать, что студенты получают образование, соответствующее современным реалиям и ожиданиям рынка труда. Преподаватели должны активно работать над улучшением своих методик и содержания курсов с учетом отзывов студентов и анализа успешности выпускников. Образовательные учреждения должны включать интерактивные методики: использование цифровых потоков обучения, MOOC (массовые открытые онлайн-курсы) и платформы; стажировки и практики в IT-компаниях для получения опыта работы и понимания ожиданий работодателей.

4. Оценка образовательных результатов. Учебные заведения должны внедрять системы оценки, которые учитывают не только академическую успеваемость, но и развитие критического мышления, креативности и социоэмоциональных навыков у студентов. Это поможет создать более полное представление о качестве образования. Необходимо учитывать дополнительные критерии в результатах со стороны работодателей, инженерных союзов, родительских сообществ.

5. Инвестиции в инфраструктуру. Современное образование требует инвестиций в инфраструктуру, включая самостоятельно управляемые лаборатории, VR-ресурсы, а также доступ к устойчивому интернету. Это особенно важно в регионах с ограниченными ресурсами, где технологические внедрения могут значительно улучшить образовательный процесс.

6. Глобализация также вносит свой вклад в процессы обучения. Студенты имеют возможность взаимодействовать с единомышленниками из разных стран, обмениваться опытом и идеями. Это обогащает образовательный процесс, расширяет горизонты и подготавливает учащихся к работе в многонациональных и мультикультурных командах. Платформы для совместного обучения, такие как Zoom и Google Classroom, делают это взаимодействие доступным, независимо от границ.

7. Роль преподавателей. Профессия преподавателя продолжает меняться, и современные педагоги должны быть готовы не только к обучению, но и к педагогическому новаторству. Чтобы эффективно использовать новые технологии, преподаватели должны постоянно повышать свою квалификацию и адаптироваться к изменениям в образовательной среде. Это включает в себя изучение новых образовательных технологий, влияние ИИ на обучение и методы работы с разнообразными группами студентов.

8. Обучение педагогов. Для успешного внедрения новых технологий и методов в учебный процесс важно организовать программы повышения квалификации для преподавателей. Так, они смогут лучше освоить современные образовательные инструменты и эффективно интегрировать их в свои курсы.

9. Непрерывное обучение. Учитывая скорость развития технологий, выпускники должны быть готовы к постоянному самообразованию. Введение в курсы по самообучению в процессе подготовки поможет формировать это мышление.

Выводы. Современные методы и технологии обучения web-программированию должны быть гибкими и адаптированными под нужды студентов. Эффективные педагогические технологии в обучении web-программированию играют решающую роль в подготовке студентов к профессиональной деятельности. Внедрение практико-ориентированных методов, технологий интерактивного и персонализированного обучения, а также современных технологий способствует более глубокому пониманию предмета, развитию практических навыков и мотивации студентов.

Литература:

1. Абрамова, Н.С. Кейс-технологии в профессиональном образовании / Н.С. Абрамова, М.И. Колдина, О.И. Ваганова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-3. – С. 11-14. – EDN YSTXOG
2. 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
3. Маркова, С.М. Проектная деятельность в профессиональном образовании в рамках сквозных технологий / С.М. Маркова, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-2.
4. Себина, Е.В. Применение сквозных технологий в образовании / Е.В. Себина, О.Н. Филатова, Е.В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80-1.
5. Филатова, О.Н. Геймификация образовательного процесса / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, О.Н. Никитина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-2. – С. 379-381
6. Филатова, О.Н. Роль наставничества в деятельности преподавателя / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79-1. – С. 356-358
7. Щеглова А.А. AR-технология как условие развития современного образования / А.А. Щеглова, О.Н. Филатова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2023. – Т. 3, №S1(68). – С. 10-13
8. Merkusheva, E.S. Application of robotics in the sphere of education / E.S. Merkusheva, O.N. Filatova // Bulletin of M.Akmulla Bashkir State Pedagogical. – 2023. – Т. 3. – №S1 (68). – С. 10.
9. Petrov, Y.N. Diagnostics of socio-pedagogical trends in the development of students in a professional organization / Y.N. Petrov, O.N. Filatova, M.V. Grinina // SHS Web of Conferences. – 2021. – Т. 113. – С. 00074.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Фоменко Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
кандидат филологических наук, доцент Овчаренко Елена Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЧАСТНЫХ МЕТОДИК

Аннотация. В статье рассматриваются и раскрываются научные теории, подходы и суждения, связанные с образовательной деятельностью и совершенствованием профессиональных компетенций будущих педагогов в ходе получения высшего образования. Также предпринята попытка представить возможный вариант реализации дидактических принципов в процессе изучения частных методик в высшем учебном заведении. Описаны некоторые эффективные методы и средства обучения будущих педагогов, которые помогут преодолеть имеющийся разрыв между педагогической теорией и практикой. Все виды занятий в процессе изучения частных методик органически связаны между собой, не дублируют друг друга и в единстве решают те задачи, которые поставлены программой и Госстандартом перед преподавателями высшей школы.

Ключевые слова: метод, методика, частные методики, дидактические принципы, теория и практика обучения, высшее образование.

Annotation. The article discusses and reveals scientific theories, approaches and judgments related to educational activities and the improvement of professional competencies of future teachers in the course of higher education. An attempt is also made to present a possible option for the implementation of didactic principles in the process of studying particular methods in a higher educational institution. Some effective methods and means of teaching future teachers are described, which will help to overcome the existing gap between pedagogical theory and practice. All types of classes in the process of studying particular methods are organically interconnected, do not duplicate each other and in unity solve the tasks that are set by the program and the State Standard for teachers of higher education.

Key words: method, methodology, particular methods, didactic principles, theory and practice of teaching, higher education.

Введение. В настоящее время одной из основных задач педагога является возможность показать обучающимся, что теоретические исследования не могут осуществляться самостоятельно, то есть сами по себе, и не ради развития науки. Они являются базой, фундаментом для дальнейшего использования. То есть их цель: совершенствовать как практическую деятельность, так и жизнь общества в целом.

В этом и заключается смысл одного из педагогических правил, постулатов – принципа связи теории с практикой.

Принцип обучения в переводе с латинского (*princĭpium*) – начало, основа, то есть это основополагающее исходное положение, предъявляемое к процессу обучения. Оно раскрывает как содержательную, так и организационную сторону процесса образования. Традиционно выделяют целый ряд принципов или правил образования: от «золотого» правила наглядности, к систематичности и прочности, до правил сознательности, активности и взаимосвязи теории с практикой и другие.

Основополагающее правило взаимосвязи теории с практикой предполагает, что вся образовательная деятельность ориентирована на решение практических задач и на понимание ранее представленной теории в контексте жизнедеятельности и профессиональной сферы. Данный принцип также предполагает, что теоретические фундаментальные знания, приобретенные в процессе образовательной деятельности, теснейшим образом связаны с практическими навыками и умениями, так необходимыми для успешной профессиональной деятельности. С этой целью важно применять комплекс методов, приемов и форм работы в процессе чтения лекций, проведения практических и лабораторных занятий; решения методических задач, моделирования образовательных занятий, защиты творческих проектов и т.д.

Вопросам обучения в высшей школе посвящены работы А.В. Мудрик, В.А. Сластенина, В.Н. Столетова и др. Описанию частных вопросов взаимосвязи теории с практикой в образовательной деятельности уделяли внимание такие ученые как М. Монтень, Ф. Бэкон и др. Необходимо отметить работы таких великих педагогов как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и др. Методологический аспект взаимосвязи педагогической теории и практики представлен в трудах К.Н. Волкова, В.И. Журавлева, В.В. Краевского и Я.С. Турбовского. Важность реализации связи теории с практикой описаны психологами: П.Я. Гальпериным и Н.А. Менчинской, Н.Ф. Талызиной и Ю.А. Самариным и др.

Изложение основного материала статьи. Преподаватель, учитель, как и самый искусный мастер всех ремесел, в образовательном процессе высшей школы использует разнообразные методы. Мастеровые всех ремесел, чтобы начертить круг, используют циркуль; чтобы установить предмет вертикально, используют отвес (Мо-Цзы (ок. 470 – ок. 391 до н.э.), древнекитайский философ). Преподаватель, в свою очередь, чтобы, например, представить какое-либо языковое понятие, используют целый комплекс эффективных методов [2].

В образовательном процессе методика рассматривается как отрасль дидактики: последняя изучает общие закономерности обучения, методика – частные.

Достоинство хорошего метода состоит в том, что он уравнивает способности: он вручает всем средство легкое и верное. (Фрэнсис Бэкон (22 января 1561 – 9 апреля 1626), английский философ и политик).

Для меня метод, утверждал Рене Декарт, это точные и простые правила, обязательное соблюдение которых способствует увеличению объёма знаний, даёт пищу для ума и познанию того, что ему доступно.

То, что до сих пор открыто учеными, лежит почти у самой поверхности обычных понятий. Для того, чтобы проникнуть в самое сердце природы, необходимо более верным и осторожным путем отвлекать от вещей как понятия, так и аксиомы, и вообще необходима лучшая и более надежная работа разума (Фрэнсис Бэкон) [2].

Так, при развитии методики обучения русскому языку, появились такие понятия, как «лингводидактика», где дидактика языка – фундаментальная часть любой частной методики.

Большую часть дидактических понятий методическая наука рассматривает сквозь призму своего предмета: правила дидактики, методы, уроки, его структурные компоненты и прочее.

В методике находят реальное приложение практически все правила педагогики: правила воспитательного и развивающего характера образования, научности и доступности, посильности, активности и многие другие.

Методическая наука находит оптимальное соотношение и пути взаимосвязи теории и практики, требует своеобразной, специфической интерпретации всех правил и принципов дидактики.

Так, например, рассматриваемый постулат взаимосвязи теории с практикой в методике русского языка предполагает постоянную речевую активность, выражение мыслей в устной форме, письмо, чтение, а также регулярное применение теоретических знаний.

Теория, обслуживающая данную область человеческого познания или практики, непременно сменяет предшествующую теорию, но на данный период каждая теория служит практике, делая её (практику) всё более эффективной и тем самым совершенствуя саму теорию.

Вопрос о соотношении и взаимосвязи лекционного (теоретического) и практического материала, представленного в вузовском курсе частной методики, является одним из наиболее важных и связано с поиском наиболее оптимального варианта изучения программного материала. Очевидно, что при решении данного вопроса можно идти различными путями. Покажем, как один из возможных, вариант решения поставленной задачи.

Овладение такой дисциплиной как методика русского языка проходит через три логически связанных этапа: ориентирующий; теоретико-методологический; деятельностный.

Особенностью ориентирующего этапа является его ориентирующий характер овладения теоретическими и практическими знаниями и умениями, направленность его задач на предоставление личности возможностей самопознания, выбора собственного образовательного пути в овладении теоретическими и практическими знаниями и умениями.

Реализация выделенных условий достижения взаимосвязи теоретических и практических ЗУНов возможна следующими способами:

- формирование ценностного отношения к теоретическим и практическим знаниям и умениям с опорой на допрофессиональный опыт обучающихся;
- субъектная позиция студента в таких видах деятельности, как чтение методических источников, аннотирование и реферирование первоисточников по изученной дисциплине;
- решение методических задач и анализ педагогических ситуаций;
- дискуссии и «мозговые атаки»;
- коллективный и групповой способ обучения, элементы «педагогической мастерской»;
- выполнение первых творческих работ, проектов и др.

Результаты реализации выделенных условий оцениваются через проявление критериев, соответствующих этим условиям: ценностные отношения обучающихся к теоретическим и практическим знаниям и умениям, личностное осознание их значимости; систематическое оперирование теоретическими и практическими знаниями и умениями на уровне идей, понятий; применение практических знаний и умений в различных видах познавательной деятельности при овладении теоретическими знаниями; объективная оценка имеющихся теоретических и практических знаний; проявление интереса к дальнейшему овладению теоретическими и практическими знаниями и умениями.

Второй теоретико-методологический этап составляет фундамент теоретической подготовки. В нём раскрываются методологические основы науки, даётся понятийный аппарат, рассматриваются ключевые вопросы, анализируется сущность ведущих теоретических аспектов. Понимание и личностное осмысление теоретических знаний возможно при решении задач в процессе лабораторных занятий.

Критериями результативности достижения взаимосвязи теории и практики на данном этапе являются: личностное видение «действенности» теоретической базы; оценка сформированности у себя теоретических и практических компетенций; потребность в практических знаниях, позволяющих внедрять имеющиеся теоретические знания.

Деятельностный этап характеризуется своей практикоориентированностью. Обучающиеся систематизируют свои теоретические знания с позиции будущей профессиональной деятельности. Индивидуально-личностный подход, субъектность, способность к самооценке и прогнозированию своей деятельности выделяются в качестве приоритетных на данном этапе.

Важно на основе полученных практических знаний включить обучающихся в проектировочную, конструктивную деятельность. Участвуя в проектировании реализуется возможность использовать различные способы систематизации информации и развития теории.

Критерии оценки условий достижения взаимосвязи соответствуют оценке качества представленного творческого проекта: самостоятельность и оригинальность продукта; теоретическая обоснованность; структурно-функциональная проработанность; реальность внедрения проекта в современную образовательную среду.

В процессе организации и реализации технологии достижения взаимосвязи теоретического и практического материала необходимо придерживаться следующей структуры: лекции – семинары – лабораторные занятия.

Лекция (от латинского – чтение) – это обязательное и систематическое, чаще, монологическое изложение преподавателем (лектором) учебного материала, как правило, теоретического характера. Лекция является основным методом сообщения новых знаний в вузе. На её основе формируются учебные курсы.

При планировании лекционного курса мы руководствуемся следующими положениями:

1. В основе лекционного курса должны лежать разделы и темы, раскрывающие важнейшие теоретические понятия методики и определяющие те концепции, которыми руководствуется преподаватель в своей практической деятельности.

2. Логическая структура лекционного курса должна быть обусловлена основными учебными задачами студентов (подготовка к методической практике) и обеспечивать учёт межпредметных связей (опора на соответствующие лингвистические и психолого-педагогические дисциплины).

3. В лекционном курсе необходимо отразить реалии последних десятилетий, успехи науки и гуманистическое направление образования, прагматические устремления, плюрализм типов школ, программно-методического обеспечения, вариативность методики, порождаемую разнотипность образовательных систем, поисками в области индивидуально-ориентированного подхода к образовательной деятельности, в выявлении потребностей и интересов, возможностей и способностей, одарённости детей.

Обобщение лекционного курса по частной методике, например, по методике русского языка осуществляется в ходе чтения дисциплин по выбору на выпускном курсе. Содержанием данных лекций является обобщение знаний обучающихся, полученных ими на всех видах занятий. Такое завершение лекционного курса представляется целесообразным, так как знания, накопленные в ходе образовательной деятельности, требуют определённого обобщения. Кроме того, именно на этом этапе, обучающиеся более сознательно и вдумчиво воспринимают материал лекций, так как они вооружены достаточной суммой знаний и определённым опытом практической деятельности.

Семинар (практические занятия) – вид практических учебных занятий. Семинар способствует углублённому изучению темы. Его смысл и особенность заключается в коллективном обсуждении самостоятельно подготовленных сообщений и докладов; решение методических задач; анализ и осмысление соответствующей методической литературы; составление фрагментов и конспектов уроков, подбор дидактического материала и т.д.

Практическая направленность изучения методики русского языка – один из аспектов дидактического принципа взаимосвязи теории с практикой. Что успешно отражает цели и задачи изучаемой дисциплины. Предполагает преимущественное внимание преподавателя к вооружению обучающихся практическими компетенциями по изучаемому предмету. Практико-ориентированная направленность методики не противоречит теоретическому усвоению знаний, а всячески поддерживает, где это возможно и опирается на теоретическую составляющую любого изучаемого вопроса. В тоже время, практико-ориентированная направленность не может замыкаться лишь на выполнении практических задач, способствующих закреплению теории, её цель – обслуживание многосторонних потребностей обучающихся в коммуникации, познавательной деятельности, самостоятельности и пр.

Содержание практических и лабораторных занятий по методике преподавания русского языка определяется задачами профессиональной подготовки студентов, будущих учителей: сознательное усвоение студентами основных теоретических положений методической науки; формирование у студентов умений, составляющих основу профессиональной деятельности будущего учителя. К ним надо отнести следующее: умение анализировать содержание и структуру ФГОС НОО и школьных учебников для 1-4 классов; работать с методической и справочной литературой; планировать учебный материал по теме; моделировать методически обоснованные конспекты или развернутые планы и конспекты учебных занятий разных типов; анализировать проведенные или представленные в виде проектов, уроки. Эти профессиональные умения базируются на более частных методических умениях, степень сформированности которых определяет результативность методической подготовки будущего учителя начальных классов.

Планирование практических и лабораторных занятий органически связано с характером и логикой лекционного курса и во многом определяется этими факторами.

Одна часть практических занятий рассчитана на то, чтобы углубить или расширить знания обучающихся, полученные в ходе слушания лекций. В содержание подобных занятий входит, как правило, анализ и осмысление соответствующей методической литературы (конспектирование, реферирование, определение по ряду источников основных методических приёмов работы по тому или иному разделу, описание упражнений и т.д.).

Другая часть практических занятий строится на изучении такого материала, о котором в лекциях лишь упоминалось, но обобщений и выводов не делалось. Так, например, именно на практических занятиях проводится анализ действующих ФОП и учебников по русскому языку для НОО, что позволяет преподавателю оперировать этими материалами, опираться на них, иллюстрировать те или иные положения примерами и т.п. Содержанием практических занятий может быть анализ учебников с целью определения их возможностей при изучении конкретного правила, определения или раздела школьного курса русского языка. Или, ряд практических занятий предполагает определение и анализ дидактического материала (упражнений, заданий, иллюстративного материала и т.д.) по развитию речи (по орфографии, грамматике, литературному чтению и т.д.), представленных в школьных учебниках; соотнесение результатов анализа с данными лекционного материала; определение методических выводов и реализация их при выполнении соответствующих практических работ.

Значительная часть практических занятий предполагает формирование у обучающихся профессиональных компетенций (решение методических задач, анализ и составление фрагментов и конспектов уроков, подбор иллюстративного материала и т.д.). Основным содержанием подобных занятий является обучение студентов различным видам практической деятельности: выбор метода открытия нового знания, организация коллективной деятельности по выделению существенных признаков грамматического понятия или орфографического правила; проведение опроса по пройденному материалу, подбор упражнений на закрепление изученной темы и т.д.). Делается это на основе прочитанного лекционного материала, то есть за основу берутся те разделы программного материала, которые были проанализированы на лекциях.

Обучающиеся могут иметь достаточно хорошую лингвистическую подготовку, знать теоретические положения по психологии, педагогике, методической науке, однако, довольно часто им сложно использовать полученные знания.

Так как, овладение профессией предполагает не только накопление необходимого объёма знаний, но и освоение определенных способов действий, то есть определенных профессиональных компетенций.

Некоторые профессиональные компетенции учитель может приобрести только в классе, непосредственно общаясь с детьми. Но есть множество других профессиональных умений, в частности, методических, которыми в совершенстве должен владеть учитель: умение лингвистически и методически грамотно ставить, а затем решать методические проблемы. При формировании этих компетенций у обучающихся возникают трудности.

Исследователь Кулюткин Ю.Н. некоторые причины подобных трудностей связывает с особенностями переноса теоретических знаний, полученных студентами в практику обучения школьников [1].

Психолого-педагогические и методические знания, полученные обучающимися при изучении определенных дисциплин, строятся в соответствии с внутренней логикой каждого предмета. Эти знания обобщены и имеют достаточно абстрактный характер. Практическая же деятельность требует преобразований теоретических знаний. Полученная информация должна быть объединена вокруг определенной практической проблемы и переведена на язык практических действий. Зачастую при использовании репродуктивных методов обучения студентов этого не происходит, знания остаются в стороне от практической деятельности. Таким образом, необходимо найти эффективные подходы обучения студентов, которые помогут преодолеть имеющийся разрыв между педагогической теорией и практикой обучения будущих учителей. Одним из таких средств может стать методическая задача.

Исследователи Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Курлыгина О.Е. и другие рассматривают методическую задачу как некое учебное упражнение, в котором представлен конкретный фрагмент реальной учебной ситуации, требующей от педагога понимания определенной проблемы, условий, применительно к которым она должна быть разрешена, активизации и актуализации определенного объёма знаний, в том числе и основных методов и приемов, с помощью которых это может быть сделано, и выполнения грамотных действий для разрешения предложенной ситуации.

Например, необходимо найти в учебных пособиях по русскому языку для младших школьников упражнения, направленные на развитие фонематического слуха или орфографической зоркости [3].

Выводы. Все описанные формы занятий при изучении частных методик должны быть органически связаны между собой, не должны дублировать друг друга, и в единстве решать те задачи, которые поставлены программой и Госстандартом перед преподавателями дисциплин частных методик. Практическая реализация принципа связи теории с практикой основана на творческом соблюдении ряда правил, впитавших в себя теоретические выводы и опыт лучших педагогов прошлого и настоящего.

Литература:

1. Кулюткин, Ю.Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий / Ю.Н. Кулюткин // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. – Москва: Педагогика, 1979. – С. 22-28
2. Марков, С.А. Цитаты о достоинствах метода – Genvive / С.А.Марков // Genvive Универсум творческих людей [Сайт для развития творчества], 2017. – URL: <https://geniusrevive.com/tsitaty-o-dostoinstvah-metoda/> (дата обращения 18.10.2024)
3. Русский язык в начальных классах: Сборник методических задач / М.С. Соловейчик, О.В. Кубасова, Н.С. Кузьменко, О.Е. Курлыгина. – Москва, 2000. – 256 с.

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

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

магистрант Сироткина Елена Владимировна

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

воспитатель

МБДОУ «Детский сад №392 «Яблонька» (г. Нижний Новгород);

магистрант Биткина Татьяна Юрьевна

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

старший воспитатель

МБДОУ «Детский сад №167» (г. Нижний Новгород)

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье исследуются подходы к изучению проблемы волонтерства в современной педагогике. Оно рассматривается как традиционная взаимная поддержка, активное участие людей в жизни общества, построенное на идеях помощи и доброты. Рассмотрены основные мотивы участия людей в волонтерских проектах. Показана значимость организации волонтерского движения в учреждениях дошкольного образования. Отмечена необходимость привлечения дошкольников к участию в доступных мероприятиях. Обосновано значение волонтерства в разностороннем развитии личности дошкольника. Рассмотрены некоторые виды волонтерских проектов, понятных детям дошкольного возраста. Сделан акцент на возможностях межгруппового взаимодействия детей в детском саду как одного из наиболее традиционных способов волонтерства – шефства над малышами. Представлены этапы работы по приобщению дошкольников к участию в разнообразных добровольческих проектах. Авторами подчеркивается необходимость участия в волонтерском движении всех субъектов дошкольного образовательного процесса, в том числе, родителей воспитанников.

Ключевые слова: волонтерское движение, волонтерские проекты, добровольчество, образовательный процесс, дошкольный возраст.

Annotation. The article examines approaches to studying the problem of volunteering in modern pedagogy. It is considered as a traditional mutual support, active participation of people in the life of society, built on the ideas of help and kindness. The main motives for people's participation in volunteer projects are considered. The importance of organizing the volunteer movement in preschool education institutions is shown. The need to involve preschoolers in participating in accessible events is noted. The importance of volunteering in the comprehensive development of the preschooler's personality is substantiated. Some types of volunteer projects understandable to preschool children are considered. Emphasis is placed on the possibilities of intergroup interaction of children in kindergarten as one of the most traditional ways of volunteering – patronage over kids. The stages of work on involving preschoolers in participating in various volunteer projects are presented. The authors emphasize the need for participation in the volunteer movement of all subjects of the preschool educational process, including parents of pupils.

Key words: volunteer movement, volunteer projects, volunteering, educational process, preschool age.

Введение. Волонтерство или добровольчество, будучи в целом свойственно человеку как социальному существу в независимости от временных и территориальных границ, интегрировано в историко-культурный контекст России, тесно сопряжено с понятием национальной идентичности. Так, волонтерская деятельность в разных формах была частью повседневной жизни граждан в дореволюционный и советский периоды и на сегодняшний день активно поддерживается в современной России [12; 17].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в числе ключевых принципов дошкольного образования называет «приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, а также поддержку инициативы детей в различных видах деятельности» [14]. В соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования [13], в перечень основных задач социально-коммуникативного развития в старшем дошкольном возрасте включена задача ознакомления детей с доступными практиками волонтерства в России, и вовлечения при поддержке взрослых в социальные акции, волонтерские мероприятия разного уровня.

Изложение основного материала статьи. Волонтерство или добровольчество определяется как совокупность действий, включая традиционную взаимную поддержку, предоставление официальных услуг и различные аспекты участия в жизни общества, осуществляемых без ожидания финансовой выгоды в интересах обширного сообщества. Т.Н. Арсеньева видит в добровольчестве важный этап профессионального и личностного развития [2]. Г.П. Бодренкова высказывает позицию, согласно которой добровольчество базируется на идеях творчества и доброты, что позитивно влияет на формирование образа жизни и мировоззрения новых поколений. Приобщаясь к добровольчеству, дети и подростки учатся доверять друг другу и сотрудничать с окружающими, становятся более ответственными [3]. Кроме того, волонтерство, согласно мнению В.И. Чижмаковой, Н.А. Кудряшовой и С.Б. Костиной, представляет собой эффективный способ общения между детьми, позволяющий им быть более инициативными и независимыми в демонстрации своих увлечений [16].

Я.В. Григорьева утверждает, что волонтерство служит доступным источником личностного роста, который способствует укреплению социальной ответственности [6]. Суммарный эффект от работы волонтеров формируется, благодаря их индивидуальным вкладам, при этом волонтерство становится общественным инструментом решения социальных проблем и повышения качества жизни. У.П. Косова убеждена, что ключ к развитию мотивации к волонтерству заключается в возможности индивида одновременно удовлетворять как собственные потребности, так и потребности общества [9; 10]. В этой связи, важно подчеркнуть причины, по которым люди решаются участвовать в добровольческих инициативах. В их число входят:

- 1) стремление оказывать поддержку другим;
- 2) возможность научиться новому, развить собственные умения и приобрести практический опыт;
- 3) сопереживание тем, кто в этом нуждается, интерес к жизненным ситуациям других;
- 4) потребность ощутить собственную значимость;
- 5) желание завести новых знакомых;
- 6) стремление к признанию в социальном окружении и др.

Л.Е. Сикорская [15] в своем исследовании определила ряд социальных причин, побуждающих людей к участию в подобных проектах:

- развитие индивидуальных качеств и возможности для демонстрации умений в рамках социальной активности;
- признание со стороны общества, ощущение собственной важности и вклада в благородное дело;
- возможности для личного выражения и определения своего места в мире [15, С. 213].

Согласно утверждениям В.И. Чижмаковой, важнейшей чертой добровольческих действий является их осуществление исключительно по личной инициативе, без ожидания материальной выгоды. Эти действия, как подчеркивают ученые, не только выражают волю и предпочтения лиц, их совершающих, но и нередко имеют формальное признание и поддержку на уровне общественных институтов [16].

Рассмотрев общие подходы к изучению проблемы волонтерства, обратимся к специфике волонтерской деятельности в дошкольном образовании. Отметим прежде всего, что волонтерская деятельность, интегрированная в дошкольный образовательный процесс, не предполагает дополнительных финансовых или временных затрат. Воспитательная ценность волонтерского движения заключается, главным образом, в его роли в развитии и воспитании детей, понимании дошкольниками его социальной значимости и необходимости.

В старшем дошкольном возрасте, по мнению большинства отечественных ученых, происходит формирование ключевых аспектов личности ребенка, включая интеллектуальные, нравственные, эмоциональные и волевые качества. Этот период характеризуется переходом от поведения, основанного на текущем контексте, к действиям, которые регулируются социальными правилами и ожиданиями. В исследовании, выполненном Н.Ю. Мандрыгиной и Л.Ю. Шаниной, подчеркивается важность развития элементов трудовой активности детей старшего дошкольного возраста: дети начинают осознавать значимость своего вклада в общее дело, учатся видеть результаты своих усилий как нечто ценное и важное для окружающих [11]. В этот период жизни они постепенно переходят от выполнения простых заданий к более стабильным и регулярным обязанностям: уход за собственным пространством, растениями, поддержание в чистоте своей одежды и обуви. Этот процесс не только способствует формированию ответственности, но и позволяет детям испытать удовлетворение от осознания того, что их труд приносит пользу обществу. При планировании волонтерских проектов в детских образовательных учреждениях необходимо учитывать разностороннее развитие детей старшего дошкольного возраста, которое охватывает интеллектуальные, нравственные, эмоциональные и практические аспекты личности, включая начальные умения самостоятельной жизнедеятельности и взаимодействия с природой. Все это – необходимые предпосылки становления осознанных мотивов волонтерской деятельности.

Учитывая, что в старшем дошкольном возрасте у детей активно формируются трудовые умения и навыки, важно осознавать потенциал труда в индивидуальном развитии ребенка. Ведь каждый ребенок обладает уникальными природными способностями, которые могут быть раскрыты и усилены через участие в волонтерских инициативах. Это представляет собой ключевой механизм для развития их талантов.

М.В. Василькина, В.В. Гордеева, А.В. Кальдина отмечают, что целью волонтерства в рамках образовательной системы на всех уровнях является становление и совершенствование личности, сформированной в духовном и моральном плане, направленной на самоактуализацию [5, С. 257-258]. Включение дошкольников в мероприятия, несущие социальную значимость, должно не только доставлять удовольствие и захватывающие моменты, но и стать источником положительных эмоций и чувств собственной важности как для детей, так и для сопровождающих их взрослых. Ключом к успеху таких инициатив является мотивация, выражающаяся в сознательном отношении к предпринимаемой деятельности и выполняемым действиям.

Н.Н. Апатенко и Е.В. Коротенко подчеркивают, что участие в социально значимых мероприятиях способствует развитию у детей морально-нравственных качеств:

- 1) участвуя в различных мероприятиях, дошкольники знакомятся с разнообразием видов деятельности и пробуют разные социальные роли;
- 2) совершенствуют свои способности к общению, учатся выражать эмоции и понимать чувства окружающих;
- 3) мероприятия создают условия для развития навыков сотрудничества и взаимопомощи;
- 4) в ходе участия в акциях дошкольники приобщаются к моральным ценностям, учатся сопоставлять с ними свои действия;
- 5) приучаются самостоятельно принимать моральные решения и следовать устоявшимся этическим нормам;
- 6) развивается способность эмпатии и сочувствия, умение адекватно выражать и оценивать собственные эмоции [1].

Педагог не только знакомит детей с назначением и доступными практиками волонтерства в России, но и организует волонтерскую деятельность в дошкольном образовательном учреждении так, что она вызывает у ребенка эмоциональный отклик, осознание важности и значимости волонтерского движения. Как отмечают М.В. Василькина, В.В. Гордеева, А.В. Кальдина, волонтерская деятельность формирует у ребенка «активную духовную и моральную позицию по отношению к различным сторонам социальной действительности» [5, С. 258]. По убеждению К.А. Бочковой, добровольческая работа играет ключевую роль в формировании моральных ценностей нового поколения, стимулирует стремление к активному участию в жизни общества и помощи другим, что, в свою очередь, оказывает влияние на интеллектуальное и нравственное развитие. Важно, что добровольчество служит источником формирования важнейших личностных качеств подрастающего поколения, таких как социальная активность, самостоятельность, толерантность, чувство долга, способность сочувствовать и проявлять понимание [4].

В статье Н.Н. Апатенко и Е.В. Коротенко подчеркивается значимость внедрения волонтерских программ в детских садах для стимулирования социальной активности детей дошкольного возраста. Они выделяют четыре ключевых направления: а) обеспечение условий для активизации общественной жизни детей; б) включение в процесс воспитателей и родителей для развития волонтерского движения; в) стимулирование взаимопомощи между старшими и младшими воспитанниками; г) целенаправленное формирование навыков самостоятельности и творческого самовыражения у дошкольников для успешной адаптации в социуме и готовности к оказанию помощи другим [1, С. 134-136].

Согласно исследованиям В.И. Чижмаковой, Н.А. Кудряшовой и С.Б. Костиной, внедрение волонтерских программ в дошкольные образовательные учреждения предполагает последовательное прохождение ряда этапов [16]. Так, на начальном этапе основное внимание уделяется социальной и психологической адаптации волонтеров. В этот период детей знакомят с общей концепцией волонтерства, формируют понимание значимости волонтерства в современном мире. Вторым следует этап, на котором происходит создание волонтерских групп из числа подготовленных участников, формирование детского волонтерского объединения, разработка символики и элементов, характеризующих волонтерскую работу. Ответственность за создание устава волонтерского корпуса, стратегический план развития волонтерской школы и планирование соответствующих мероприятий возлагается на команду педагогов. На третьем, практическом этапе основной задачей является осуществление специфических проектов волонтерской группы. Данный этап предусматривает организацию различных событий, таких как обсуждения на темы «Природа доброты», «Кто такой добрый человек», «Сущность добра»,

«Почему добро побеждает зло?», «Методы сохранения добра», «Кто такие волонтеры?»; просмотр анимационных фильмов, направленных на понимание и ценность добра, обсуждение прослушанных музыкальных и художественных произведений, что способствует формированию у детей стремления к добрым поступкам [16].

В.А. Деркунская выдвигает концепцию, согласно которой успешная реализация событийного волонтерства в образовательных организациях для детей требует соблюдения пяти ключевых этапов: начинается работа с этапа планирования. За ним следует этап, на котором происходит разъяснение деталей мероприятия всем участвующим и вдохновение детей на участие в волонтерстве. Третий этап включает в себя обучение и практическую подготовку волонтеров к предстоящему событию. Четвертый этап предполагает активную поддержку добровольцев в ходе их участия в мероприятии. На пятом и последнем этапе производится анализ проделанной работы и обеспечивается поощрение волонтеров за их деятельность [7; 8].

Организация добровольческих инициатив в дошкольных учреждениях подразумевает активное вовлечение старших детей в процесс помощи младшим, что способствует укреплению межвозрастного общения. Основой такой деятельности является разработка детальных планов, предусматривающих различные добровольческие события, включая организацию праздничных мероприятий, изготовление и вручение подарков, участие в благотворительных акциях, или повседневная помощь малышам в сборах на прогулку, совместные игры и общение. Эти мероприятия не только обогащают опыт детей, но и воспитывают желание заниматься благотворительностью.

По мере взросления дети начинают испытывать чувство ответственности, особенно когда они участвуют в серьезной волонтерской деятельности, что не только способствует повышению их самоуважения и уверенности в себе, но и влечет за собой желание взять на себя более сложные задачи. В этот период дошкольники начинают ценить свой вклад и испытывать удовлетворение от собственных достижений. Чтобы поддержать эти качества у детей, педагоги могут использовать специально подобранные материалы, включающие информацию о значении и разнообразии форм реализации волонтерства, тем самым способствуя обогащению социального опыта воспитанников, учитывая их интересы и возрастные особенности.

Для того чтобы волонтерская работа была успешной, она требует совместных усилий не только детей, но и педагогов и родителей, а также профессионалов из внешкольных организаций, к примеру, студентов вузов. Наряду с этим, ключевую роль в организации добровольческой работы в рамках дошкольных учреждений играет тесное взаимодействие между группами добровольцев из школ и детских садов. Это сотрудничество способствует успешной подготовке и проведению различных праздников и акций.

В.А. Деркунская подчеркивает разнообразие тем и целей социальных мероприятий, в которых участвуют дети дошкольного возраста. Можно выделить следующие категории мероприятий в контексте волонтерской деятельности:

- экологические проекты – изготовление кормушек и подкормка птиц, очистка парков и скверов, помощь приютам для бездомных животных, раздельный сбор мусора и др.;

- проекты, направленные на безопасное бытовое поведение – ремонт книг и игрушек, поделки из бросового материала, участие в бытовом труде (стирка и мелкий ремонт одежды, уборка, приготовление пищи);

- социальные проекты, направленные на помощь окружающим – переписка и изготовление подарков для воспитанников детских садов и домов-интернатов, концерты и спектакли для пожилых людей, сбор гуманитарной помощи военнослужащим – участникам и ветеранам военных действий др.;

- здоровьесберегающие проекты – участие в днях/неделях здоровья, овладение навыками оказания первой медицинской помощи, участие в благотворительных марафонах др.;

- историко-патриотические проекты – создание выставок и музеев, коллекционирование, изучение истории своего города, краеведческий туризм др.;

- проекты, посвященные праздникам и памятным датам – изготовление поздравительных открыток и подарков, участие в флешмобах др. [7, С. 24-31].

Выводы. Внедрение волонтерских программ в детские сады не только обогащает образовательный процесс, но и способствует укреплению связей между детьми, воспитателями и родителями. Это, в свою очередь, улучшает общую атмосферу и повышает качество воспитательной работы, стимулируя детей к самостоятельной активности. В совокупности вышеизложенное обуславливает необходимость совершенствования организации волонтерской деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

Литература:

1. Апатенко, Н.Н. Развитие активности и самостоятельности у детей дошкольного возраста посредством волонтерской деятельности / Н.Н. Апатенко, Е.В. Коротенко // Концепции и практические подходы в работе добровольцев и волонтеров: Материалы XVIII межрегиональной научно-практической конференции, посвященной Всероссийскому году добровольцев и волонтеров, Старый Оскол, 27 марта 2018 года. – Старый Оскол: РОСА, 2018. – С. 134-136

2. Арсеньева, Т.Н. Психолого-педагогические основы разработки и внедрения инновационных проектов молодежного добровольчества / Т.Н. Арсеньева // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2010. – № 136. – С. 46-55

3. Бодренкова, Г.П. Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике: учеб.метод. пособие / Г.П. Бодренкова. – М.: АНО «СПО СОТИС», 2013. – 320 с.

4. Бочкова, К.А. Волонтерская деятельность как способ развития нравственных ценностей у младших школьников / К.А. Бочкова // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016026138> (дата обращения: 18.10.2024)

5. Василькина, М.В. Волонтерская деятельность как средство социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста / М.В. Василькина, В.В. Гордеева, А.В. Кальдина // Фундаментальная и прикладная наука: состояние и тенденции развития: монография. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2023. – С. 255-266

6. Григорьева, Я.В. Волонтерская и наставническая деятельность в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре: опыт и перспективы развития / Я.В. Григорьева // Социальное обслуживание. – 2012. – № 11. – С. 17-18

7. Деркунская, В.А. Волонтерское движение в детском саду как условие позитивной социализации детей дошкольного возраста / В.А. Деркунская // Детский сад: теория и практика. – 2018. – №1-2. – С. 24-31

8. Деркунская, В.А. Воспитание доброты и отзывчивости у дошкольников в социальных акциях / В.А. Деркунская, Н.А. Демченко, Т.А. Грачева // Детский сад: теория и практика. – 2017. – №2. – С. 86-95

9. Косова, У.П. Психологические характеристики волонтерской деятельности / У.П. Косова // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 12. – С. 64-67

10. Косова, У.П. Структурно-содержательные характеристики волонтерской деятельности / У.П. Косова // Вестник Камчатской региональной ассоциации учеб.-науч. центра. – 2011. – № 2. – С. 45-54

11. Мандрыгина, Н.Ю. Приобщение детей к миру взрослых / Н.Ю. Мандрыгина, Л.Ю. Шанина // Молодой ученый. – 2012. – №12. – С. 488-494

12. Николина, В.В. Формирование гражданской идентичности и культурно-исторической памяти молодёжи России на территориях новых субъектов Российской Федерации: подходы, принципы и направления реализации / В.В. Николина, А.А. Лощилова, С.В. Фролова, С.И. Аксенов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 4. – С. 6.
13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (дата обращения: 02.09.2024)
14. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 02.09.2024)
15. Сикорская, Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности студенческой молодежи / Л.Е. Сикорская // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 2. – С. 213-217
16. Чижмакова, В.И. Технология «Дети – волонтеры» как средство эффективной социализации дошкольников / В.И. Чижмакова, Н.А. Кудряшова, С.Б. Костина // Молодой ученый. – 2018. – №46. – С. 106-111
17. Хватаева, Н.П. Развитие концепта «духовность-нравственность» в отечественном педагогическом образовании последнего столетия / Н.В. Хватаева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 3.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры теории и методики физической культуры, заместитель министра физической культуры и спорта Курской области Харитонов Вячеслав Юрьевич
 ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (г. Курск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания Глазкова Галина Борисовна
 ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физического воспитания Уварова Наталья Николаевна
 ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва);
аспирант, преподаватель кафедры физического воспитания Дубров Алексей Александрович
 ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ ФИДЖИТАЛ СПОРТА (ФИДЖИТАЛ ФУТБОЛА) В СУБЪЕКТАХ РФ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ) КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. Проект «Социально-спортивный фестиваль Курской области «Фиджитал-футбол – играют все!» для школьников и студентов, включая семьи беженцев и вынужденных переселенцев (ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей), направлен на привлечение обучающихся к регулярным занятиям физическими упражнениями, участию в массовых физкультурно-спортивных мероприятиях фиджитал футбола с целью улучшения их психофизического и интеллектуального здоровья, успешной социализации и самореализации в условиях современных вызовов. В процессе реализации проекта предполагается проведение фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!». Фестиваль направлен на вовлечение обучающихся (включая семьи), различных страт (возрастных, демографических, этнических, социальных, информационных) в соревнования по фиджитал-футболу, что будет способствовать улучшению социальных эффектов (социализации и интеграции школьников и студентов в образовательную среду и общество в условиях современных вызовов) и экономических эффектов (повышению уровня психофизического и интеллектуального здоровья обучающихся и взрослых, как основного ресурса успешного социально-экономического развития России).

Ключевые слова: поколение Z, видео-игры, учащиеся, фиджитал спорт, фиджитал футбол

Annotation. The project "Social and Sports Festival of the Kursk Region "Phyigital Football – Everyone Plays!" for schoolchildren and students, including families of refugees and internally displaced persons (DPR, LPR, Zaporozhye and Kherson regions), is aimed at attracting students to regular physical exercises, participation in mass physical culture and sports events of phyigital football in order to improve their psychophysical and intellectual health, successful socialization and self-realization in the conditions of modern Calls. In the process of implementing the project, it is planned to hold the festival "Phyigital football – everyone plays!". The festival is aimed at involving students (including families), various strata (age, demographic, ethnic, social, informational) in phyigital football competitions, which will contribute to improving social effects (socialization and integration of schoolchildren and students into the educational environment and society in the face of modern challenges) and economic effects (increasing the level of psychophysical and intellectual health of students and adults, as the main resource successful socio-economic development of Russia).

Key words: Gen Z, Video Games, Students, Phyigital Sports, Phyigital Football

Статья выполнена в рамках гранта Министерства спорта РФ № 777-10-2024-038 от 29 июля 2024 года в целях реализации проектов в сфере физической культуры и массового спорта, направленных на вовлечение граждан в занятия физической культурой и спортом в рамках федерального проекта "Спорт – норма жизни" государственной программы Российской Федерации "Развитие физической культуры и спорта"

Введение. Для представителей цифрового поколения Z, характерны виртуальная жизнь, приверженность к гаджетам, снижение физического развития, низкая физическая активность, что ведет к дальнейшему ухудшению их здоровья. Так как обучающиеся в свободное время играют в видео-игры, внедрение фиджитал спорта в жизнь поколения Z позволит как, реализовать их интерес в видео-играх, так и поможет вывести их поиграть на спортивную площадку в продолжение кибер-игры. Мы считаем, что эффективным способом социализации, сплочения молодёжи, развития у них определённых личностных качеств является фиджитал спорт.

Фиджитал футбол является привлекательным видом физической и интеллектуальной активности для современных обучающихся, включая их семьи.

Обоснованность проекта:

Численность занимающихся физической культурой и спортом в Курской области (на 01.01.2024 г.): 145681 детей в возрасте 3-15 лет, в возрасте 16-17 лет – 19450 человек (посещают занятия физической культурой и спортом 145960); в

возрасте 18-29 лет – 103211 занимающихся, в возрасте 30-54 (женщины), – 59 (мужчины) – 218774 человек, в сельской местности – 130380 занимающихся.

В Курской области функционируют следующие образовательные организации:

– 7 образовательных организаций высшего образования, в 5 вузах есть спортивные студенческие клубы (в возрасте 16-17 лет – 2863 человек; в возрасте 18-29 лет – 3672 занимающихся: численность обучающихся, отнесенных к СМГ – 1263, из них посещают занятия ФКиС – 1109 обучающихся).

– 527 общеобразовательных организаций (26852 школьника обучаются в сельской местности), в 451 школе есть школьные спортивные клубы (в возрасте 3-15 лет – 86187 учеников, 16-17 лет – 5649 человек; в возрасте 18-29 лет – 482 занимающихся; численность обучающихся, отнесенных к СМГ – 2090, из них посещают занятия ФКиС – 1696 обучающихся).

По статистическим данным, в школах и вузах обучаются 3353 человек, имеющих отклонения в состоянии здоровья (группа СМГ) из них 2805 посещают занятия ФКиС и 548 обучающихся не посещают физкультурные занятия. Таким образом, мы можем привлечь эту целевую группу школьников и студентов к «принадлежности» к фиджитал футболу (в роли киберспортсмена, спортсмена на площадке (вратарь, с учетом состояния здоровья), волонтера, помощника информационного сопровождения соревнований, зрителя).

Также отмечено, что в 2-х вузах и 76 школах пока нет спортивных клубов, что определяет необходимость организовать в этих образовательных организациях спортивные клубы, в частности по фиджитал спорту.

В Курской области 189739 человек занимаются различными видами спорта и физическими активностями. Самый популярный вид спорта в Курской области – это футбол, где занимаются 19961 человек, из них 1765 женского пола; работают 27 спортивных судей, 34 штатных тренеров.

Вторым популярным видом спорта является легкая атлетика, где занимаются 13827 человек, 44 судей и 42 тренера. Компьютерный спорт предпочитают 2357 человек (64 женского пола), 23 спортивных судьи.

Изучив статистические данные, мы пришли к выводу, что потенциал развития фиджитал футбола в Курской области очень большой.

Специалисты указывают на определенные критерии развития фиджитал спорта в регионах:

– уровень и способы развития фиджитал спорта, как в субъектах РФ, так и в образовательных организациях зависят от местных условий и интересов детей и молодежи;

– так как определенные дисциплины фиджитал спорта включают в себя дисциплины традиционных видов спорта и компьютерного спорта, развитие фиджитал спорта в образовательных организациях и субъектах РФ должно быть взаимосвязано с развитием соответствующих видов спорта.

По статистическим данным футбол в Курской области является самым популярным видом спорта, что предопределяет стремительное развитие фиджитал-футбола, как в городских, так и в сельских населенных пунктах.

С другой стороны, число тренеров и судей в футболе, немного ниже, чем в легкой атлетике, что предполагает определенный запрос, как спортивных судей, так и тренеров, необходимость в привлечении новых или в повышении квалификации действующих специалистов из других видов спорта. Также отметим, что в Курской области развивается компьютерный спорт, есть занимающиеся и спортивные судьи, но не указаны тренеры, возможно, они работают по совместительству и не указаны в сводной таблице. Занимающихся фиджитал спортом по официальным данным не представлено, что определяет привлечение обучающихся к занятиям фиджитал спортом, в том числе фиджитал футболом, подготовку тренерско-преподавательского и судейского состава к организации учебно-тренировочного процесса и соревнований по фиджитал футболу. Таким образом, реализация проекта в Курской области (все мероприятия проекта), в том числе проведение Фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!» обоснованы, актуальны, что приведет к увеличению численности занимающихся физической культурой и спортом, в том числе фиджитал футболом, подготовке тренерско- и судейского состава к проведению соревнований данного формата, привлечению волонтеров для участия в соревнованиях фиджитал футболом в роли помощников, повышению числа зрителей и болельщиков в увлекательном функционально-спортивном виде спорта. Численность занимающихся физической культурой и спортом в Курской области (на 01.01.2024 г.) (Рис. 1).

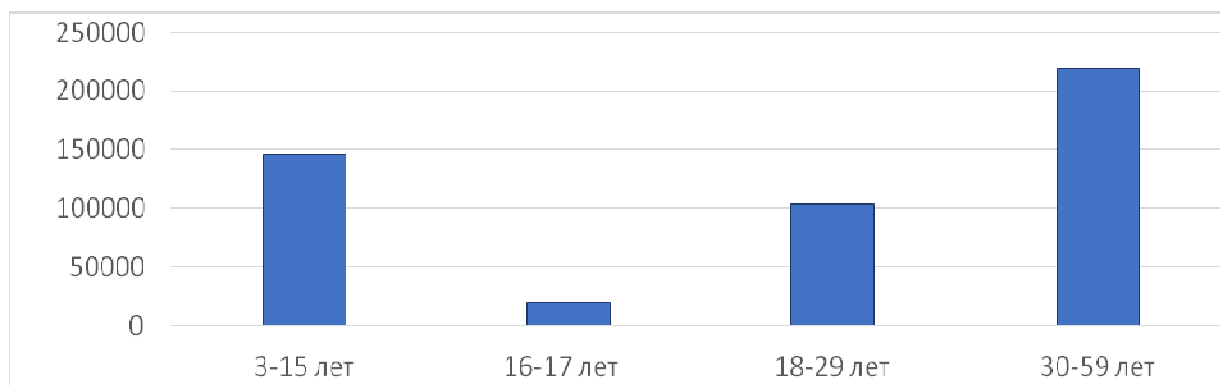


Рисунок 1. Численность занимающихся физической культурой и спортом в Курской области (на 01.01.2024 г.) в рамках возрастных групп

Численность занимающихся физической культурой и спортом в Курской области (на 01.01.2024 г.) в вузах (рис. 2)

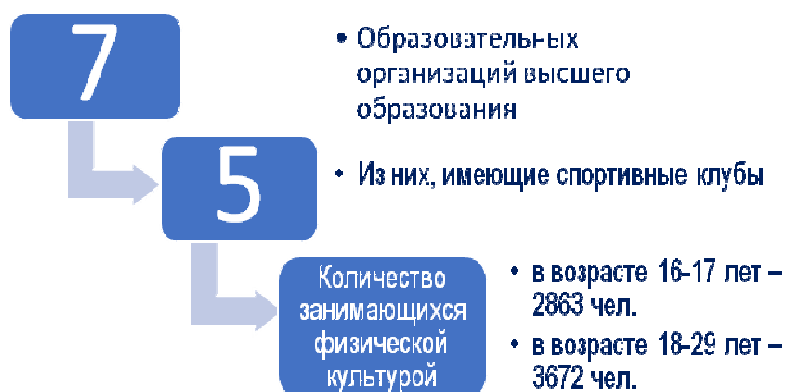


Рисунок 2. Численность занимающихся физической культурой и спортом в Курской области (на 01.01.2024 г.) в рамках вузов

Численность занимающихся физической культурой и спортом в Курской области (на 01.01.2024 г.) в общеобразовательных школах (рис. 3).

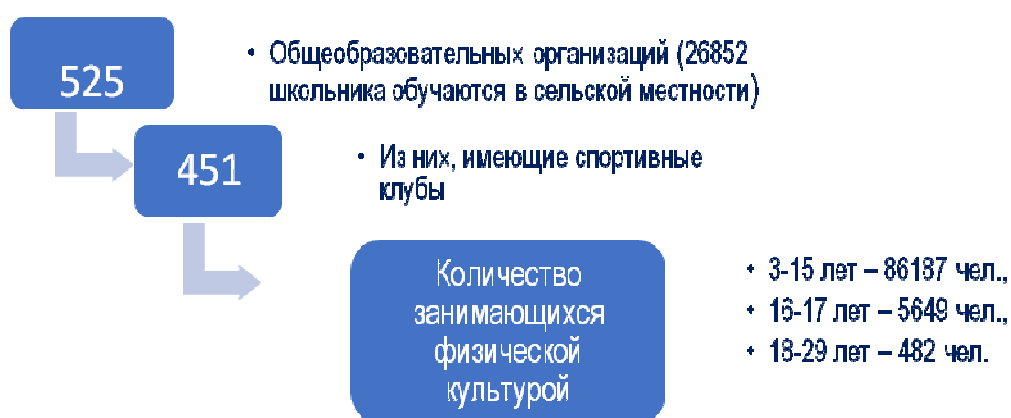


Рисунок 3. Численность занимающихся физической культурой и спортом в Курской области (на 01.01.2024 г.) в общеобразовательных школах (рис. 3)

Выделим ведущие критерии развития фиджитал спорта в регионах:

– Уровень и способы развития фиджитал спорта, как в субъектах РФ, так и в образовательных организациях зависят от местных условий и интересов детей и молодежи.

– Так как определенные дисциплины фиджитал спорта включают в себя дисциплины традиционных видов спорта и компьютерного спорта, развитие фиджитал спорта в образовательных организациях и субъектах РФ должно быть взаимосвязано с развитием соответствующих видов спорта.

– Футбол в Курской области является самым популярным видом спорта, что предопределяет стремительное развитие фиджитал футбола, как в городских, так и в сельских населенных пунктах.

Реализация проекта «Социально-спортивный фестиваль Курской области «Фиджитал-футбол – играют все!» обоснована, актуальна, и приведет:

– к увеличению численности занимающихся физической культурой и спортом, в том числе фиджитал футболом;

– к подготовке тренерско- и судейского состава к проведению соревнований;

– к привлечению волонтеров для участия в соревнованиях фиджитал футболом в роли помощников;

– к повышению числа зрителей и болельщиков в увлекательном функционально-спортивном виде спорта фиджитал футбол.

Актуальность проекта обусловлена решением следующих задач:

– Повышение квалификации специалистов для организации соревнований по фиджитал футболу.

– Совершенствование спортивно-массовой работы и системы соревнований посредством формирования концепции развития массового фиджита футбола.

– Совершенствование механизмов социализации обучающихся, включая их семьи, в обществе в условиях современных вызовов.

Цель проекта- Внедрение социально-спортивной модели вовлечения школьников и студентов, включая семьи беженцев и вынужденных переселенцев (ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей) в массовый спорт через фиджитал футбол в Курской области.

Задачи проекта – рис. 4.

Задачи проекта:	1. Разработать и реализовать социально-спортивную модель организационно-методического сопровождения массовых спортивных мероприятий по <u>фиджитал футболу</u> для школьников и студентов, включая семьи беженцев и вынужденных переселенцев (ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей) в Курской области, в том числе в сельской местности.
	2. Разработать и провести образовательный курс для учителей, тренеров, судей и волонтеров по организации соревнований по <u>фиджитал футболу</u> .
	3. Организовать и провести социально-спортивный фестиваль « <u>Фиджитал-футбол – играют все!</u> » с целью повышения уровня психофизического и интеллектуального здоровья, успешной социализации участников Фестиваля в условиях современных вызовов.
	4. Создать цифровую платформу для обмена опытом по организации Фестиваля « <u>Фиджитал-футбол – играют все!</u> », создания сообщества специалистов для взаимодействия в сфере развития <u>фиджитал футбола</u> .
	5. Провести стратегическую сессию специалистов для разработки дорожной карты по организации в следующем проекте кластерного социально-спортивного фестиваля « <u>Фиджитал-футбол – играют все!</u> ».
	6. Провести социологическое исследование участников по улучшению качества проведения Фестиваля « <u>Фиджитал-футбол – играют все!</u> ».
	7. Разработать методические рекомендации для организационно-методического обеспечения соревнований по <u>фиджитал футболу</u> и тиражирования опыта в другие субъекты РФ.

Рисунок 4. Ведущие задачи проекта

Образовательный курс проекта – курс повышения квалификации на тему «Специалист фиджитал-футбола». Рис. 5.

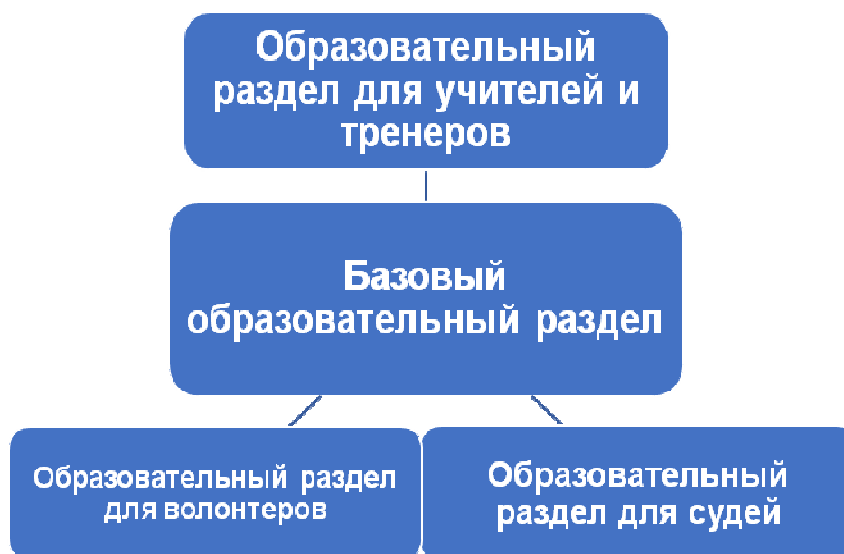


Рисунок 5. Курсы повышения квалификации на тему «Специалист фиджитал-футбола»

Целевые группы проекта: Студенты Курской области. Школьники Курской области. Семьи беженцев и вынужденных переселенцев (ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей).

Социально-спортивный фестиваль «Фиджитал-футбол – играют все!»:

– 1-ый этап Фестиваля – для школьников и студентов в городских населенных пунктах (внутри школьные, внутри вузовские соревнования, полуфинальные соревнования между школами и между вузами).

– 2-ой этап Фестиваля – для школьников в сельских населенных пунктах (внутри школьные, полуфинальные соревнования между школами).

– Финал Фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!» между обучающимися Курской области (на базе РЭУ им. Г.В. Плеханова).

– Сформировать цифровую организационно-методическую экосистему (база данных) для организации в следующем проекте кластерного социально-спортивного Фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!».

Методическое и исследовательское продвижение проекта:

– Формирование цифровой организационно-методической экосистемы (база данных) для организации и проведения в следующем проекте кластерного социально-спортивного Фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!».

– Создание цифровой платформы для обмена опытом по организации фестиваля, создания сообщества учителей, тренеров, судей и волонтеров для коммуникаций и взаимодействия в сфере развития массового фиджитал спорта через популяризацию фиджитал футбола.

– Разработка методических рекомендаций для тиражирования опыта организационно-методического обеспечения соревнований по фиджитал футболу в другие субъекты РФ.

– Разработка методических рекомендаций для тиражирования опыта организационно-методического обеспечения соревнований по фиджитал футболу в другие субъекты РФ.

– Проведение социологического опроса участников фестиваля (организаторов, тренеров, судей, волонтеров, спортсменов и зрителей) по улучшению качества проведения Фестиваля.

– Проведение стратегической сессии для специалистов в целях разработки дорожной карты по организации в следующем проекте кластерного социально-спортивного фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!» между субъектами РФ.

Инновационность проекта заключается в разработке и реализации социально-спортивной модели организационно-методического сопровождения массовых спортивных мероприятий по фиджитал футболу для школьников и студентов, включая семьи беженцев и вынужденных переселенцев (ДНР, ЛНР, Запорожской и Херсонской областей) в образовательных организациях Курской области, в том числе в сельской местности. Концептуальным положением разработанной модели выбран личностно-ориентированный подход, основанный на субъект-субъектном взаимодействии и создании условий для развития у обучающихся способности к саморазвитию и самореализации, самообразованию и самоопределению средствами фиджитал-спорта.

Выводы. Социально-спортивная модель Проекта «Социально-спортивный Фестиваль Курской области «Фиджитал-футбол – играют все!» имеет в основе системообразующий компонент «Социально-спортивный фестиваль «Фиджитал-футбол – играют все!», интегрирующий вокруг себя взаимосвязанные мероприятия, каждый из которых имеет технологические или социальные инновации:

1. Образовательный курс повышения квалификации учителей физической культуры, тренеров, судей и волонтеров для организации и проведения соревнований по фиджитал футболу. Для эффективного проведения фестиваля необходим симбиоз знаний в области физической культуры и спорта; цифровых технологий и инновационных педагогических технологий для внедрения нового инновационного функционально-спортивного вида спорта «Фиджитал футбол»; умений межличностного взаимодействия, как среди организаторов соревнований, так и с участниками соревнований, имеющих свои психофизические особенности (ограничение физических возможностей, психо-эмоциональное состояние и др.); навыков информационного сопровождения и пропаганды фиджитал спорта; опыта научно-исследовательской деятельности (социологический опрос участников) и методической деятельности (разработка методических рекомендаций).

Образовательный курс включает нестандартное решение проведения совместного обучения специалистов, где первый базисный раздел слушатели проходят вместе, следующие образовательные разделы разработаны для определенной категории слушателей (раздел для учителей и тренеров, раздел для судей, раздел для волонтеров), заключительный образовательный раздел включает совместное обсуждение полученных знаний, создание организационных структур для проведения соревнований и разработки положений соревнований. Контрольное тестирование специалистов-слушателей будет проходить на практике, в ходе организации и проведения соревнований. Инновационный формат образовательного курса позволит уже в процессе обучения сформировать команды организаторов соревнований (учителя, тренеры, судьи, волонтеры).

2. Фестиваль «Фиджитал-футбол – играют все!» направлен на вовлечение обучающихся (включая семьи), различных страт (возрастных, демографических, этнических, социальных, информационных) в соревнования по фиджитал-футболу, что будет способствовать улучшению социальных эффектов (социализации и интеграции школьников и студентов в образовательную среду и общество в условиях современных вызовов) и экономических эффектов (повышению уровня психофизического и интеллектуального здоровья обучающихся и взрослых, как основного ресурса успешного социально-экономического развития России).

2.1. Футбол считается одним из массовых, доступных и увлекательных видов спорта, в который хотя бы один раз, но играли все школьники, студенты и взрослые. Также, и в видео-игры все играли хотя бы один раз. Фиджитал-футбол объединяет игру в виртуальной среде и на спортивной площадке, что знакомо каждому школьнику, студенту и взрослому. Поэтому, организация и проведение соревнований по фиджитал-футболу вызовет большой интерес у обучающихся (их семей) различных страт, позволит объединить участников соревнований в единую большую команду спортсменов и активистов нового (функционально-спортивного) образа жизни, сформировать грамотное отношение к саморазвитию, активному отдыху и ранжированию времени на спорт и обучение для самоопределения в обществе в условиях современных вызовов.

2.2. Финал фестиваля планируется провести на базе РЭУ им. Г.В. Плеханова, что позволит финалистам, с одной стороны, и студентам РЭУ им. Г.В. Плеханова, с другой стороны, наладить мосты дружбы и сотрудничества, взаимопомощи и поддержки посредством общего интереса к фиджитал-футболу.

3. Научно-методическая составляющая проекта включает использование цифровых технологий не только в спорте, но и в других видах деятельности: формирование цифровой организационно-методической экосистемы (база данных) для организации и проведения в следующем (будущем) проекте кластерного социально-спортивного Фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!»; создание цифровой платформы для обмена опытом по организации и проведению фестиваля, создания сообщества учителей, тренеров, судей и волонтеров для коммуникаций и взаимодействия в сфере развития массового фиджитал спорта через популяризацию фиджитал-футбола; разработка методических рекомендаций для тиражирования опыта организационно-методического обеспечения соревнований по фиджитал-футболу в другие субъекты РФ.

4. Научно-исследовательская составляющая проекта включает проведение социологического опроса участников фестиваля (организаторов, тренеров, судей, волонтеров, спортсменов и зрителей) по улучшению качества проведения Фестиваля; проведение стратегической сессии для специалистов в целях разработки дорожной карты по организации в следующем (будущем) проекте кластерного социально-спортивного фестиваля «Фиджитал-футбол – играют все!» между субъектами РФ.

Таким образом, представленный проект представляет собой единую инновационную систему мероприятий по развитию и популяризации фиджитал-футбола в Курской области. Фиджитал спорт является эффективным способом социализации, сплочения молодёжи, развития волевых, лидерских качеств.

Литература:

1. Отношение студентов к физической активности в условиях смешанного обучения / Г.Б. Глазкова, Е.А. Лубышев, О.В. Мамонова, М.Н. Пуховская // Теория и практика физической культуры. – 2023. – № 1. – С. 59-61

2. Мотивационные, возрастные и гендерные особенности россиян в разработке программ и планов развития массового спорта / Г.Б. Глазкова, С.И. Филимонова, Л.Б. Андрищенко, Т.Н. Шутова // Культура физическая и здоровье. – 2022. – № 4(84). – С. 19-25
3. Фиджитал-технологии в программе всероссийского фестиваля адаптивной физической культуры и спорта «Стирая грани» / Ю.О. Кармазинская, А.А. Дубров, Г.Б. Глазкова, Н.Н. Уварова // Теория и практика физической культуры. – 2024. – № 7. – С. 6-8
4. Дубров, А.А. Внедрение дрон-рейсинга в инклюзивный студенческий спорт: перспективы развития / А.А. Дубров // Культура физическая и здоровье. – 2023. – № 4(88). – С. 34-39
5. Уварова, Н.Н. Роль soft skills в формировании здорового образа жизни и физической культуры личности подрастающего поколения / Н.Н. Уварова, Г.Б. Глазкова, А.А. Дубров // Культура физическая и здоровье. – 2023. – № 3(87). – С. 91-95

Педагогика

УДК 37.01: 37.034

кандидат филологических наук **Хватаева Наталия Петровна**

Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко (г. Глазов)

КОНЦЕПТ «ОБРАЗОВАНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ СЕРЕДИНЫ XX И НАЧАЛА XXI ВЕКОВ

Аннотация. Статья представляет собой результат анализа сложного концепта «образование» в дискурсе научных исследований по педагогике в середине прошлого и начале нашего века. Целью данного исследования было рассмотрение динамики модели концепта для научно-педагогического дискурса, включающей базовые для него понятийные признаки. Для более точного определения ядерного понятия «образование» был использован метод концептуального анализа. Применение концептологического анализа позволило разработать систему категориальных признаков. В основу структуры концепта положены три понятийных признака: образ – формирование замысла, творец – целенаправленная работа и обучающийся – соответствие замыслу. Полученная модель была применена к текстам авторефератов по педагогическим специальностям исследуемого периода. Установлено ее неполное соотношение с исходной формой. В середине двадцатого века понятийные признаки концепта не нашли полного выражения. Излишняя абстрагированность авторов привела к утрате таких компонентов категориальных признаков, как творец и соответствие замыслу. При этом авторская модальность излишне строгая и воинственная. В начале двадцать первого века весь категориальный признак «творец – целенаправленная работа» утрачен в модели полностью. Такой компонент как соответствие замыслу в структуру возвращен. Авторская модальность этого периода находится в рамках научного стиля, демонстрируя лишь склонность авторов к рассуждениям в будущем времени. Проведенный анализ позволил установить изменение аксиологического статуса концепта в сторону девальвации.

Ключевые слова: концепт, образование, концептологический анализ, научно-педагогический дискурс, модель, понятийные признаки.

Annotation. The article is a result of analyzing "education" complex concept at pedagogical scientific research discourse in the middle of the last century and the beginning of ours. The purpose of this study is to consider the dynamics of concept model for scientific and pedagogical discourse, including its basic conceptual features. For a more accurate definition of "education" core concept conceptual analysis method was used. Conceptological analysis allowed to develop system of categorical features. The concept structure is based on three conceptual features: image – forming an idea, creator – purposeful work and student – compliance with the idea. The resulting model was applied to the texts of pedagogical thesis of the studied period. Its incomplete relationship with the original form was established. In the middle twentieth century, conceptual features are not fully expressed. Excessive abstraction of authors led to the loss of such components as creator and compliance with the idea. At the same time, author's modality is excessively strict and militant. At the beginning of twenty-first century, entire categorical feature "creator - purposeful work" is completely lost. Such a component as compliance with the concept is returned to model structure. The author's modality of this period is within the framework of scientific style, demonstrating only the authors' inclination to reason in future tense. Conducted analysis allowed us to establish a change in axiological status of concept towards devaluation.

Key words: concept, education, conceptual analysis, scientific and pedagogical discourse, model, conceptual features.

Исследование выполнено по проекту «Динамика концептов отечественного научно-педагогического дискурса XX века» (ХУА-2024-0035), который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания (регистрационный № НИОКТР 1023081400001-0-5.3.1)

Введение. Концепт «образование» в современном обществе настолько объемный и вариативный, что включает в себя даже антонимичные семантические компоненты процессуальности и перфективности. Конечно, в рамках терминологического поля педагогической науки требуется точность, но исследовательская деятельность также подвержена конъюнктурным колебаниям, как и любая другая, что несомненно влияет на понимание и трактовку подобных полисемичных понятий [3].

В связи с этим представляется интересным рассмотреть колебания содержания концепта «образование» в отечественной педагогике в рамках концептуального, историко-сопоставительного и лингво-педагогического подходов. Корпус текстов для исследования составили авторефераты на специальности «общая педагогика, история педагогики» и «теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)». Очевидно заслуживает внимание современное актуальное понимание концепта, а для сопоставления был выбран период близкий к текущему по социальным, культурным и академическим условиям – середина XX века.

Изложение основного материала статьи. Теория и практика образовательной деятельности в 50-е годы прошлого века имеет ряд явных параллелей с современной ситуацией. Если перечислить некоторые характерные тенденции в образовательной теории и практике, то не сразу становится понятно идет ли речь о середине прошлого века или о 20-х годах нынешнего. Так, назовем [1]:

- наличие устойчивой системы государственного управления, сильного лидера государства, ведущей политической партии и идеологии, находящей отражение в образовательной политике;
- сформированный военно-идеологический паритет между Россией и западным миром, военно-технический доминатор отношений между странами и системами, борьба с «преклонением перед Западом», запрос на воспитание ясной гражданско-патриотической позиции;

- единая образовательная политика, единые требования к каждой ступени образования, жесткое государственное регулирование, излишняя стандартизированность образования и оценки его качества;
- вектор на трудовое и патриотическое воспитание, участие школьников в общественно-полезном труде, связь школы с жизнью;
- рост влияния детских общественных организаций на внешкольную деятельность детей, широкое использование их в качестве «социального лифта»;
- разделение педагогических кадров на два поколения – «старые» учителя, образование и опыт которых были сформированы в другой общественно-политической реальности, и «молодые кадры» – в полной мере продукты своей эпохи.

Такая созвучность социального контекста, позволяет не просто провести интересные аналогии в реализации ведущих концептуальных признаков в академическом дискурсе, но и сравнить их с исходным концептом, а также в некоторой мере спрогнозировать вектор развития теории образования.

Согласимся, что корпус педагогических исследований, опубликованных в виде авторефератов диссертаций представляют собой специфичную разновидность институционального дискурса [15], который, несмотря на полиавторство, обладает едиными характерными чертами, такими как структура, стиль, язык изложения, целевая аудитория и т.д. Для изучения репрезентации концепта был адаптирован метод концептуального анализа [12]. Ввиду неоднозначности исследуемого дискурса в алгоритм ведущего метода целесообразно включить изучение авторской модальности, что позволит выделить оценочные суждения. Работа предполагает следующие этапы: выбор ключевого слова – репрезентанта концепта; исследование этимологии слова-репрезентанта концепта – выявление мотивирующих признаков; определение категориальных признаков; обработка, анализ и описание результатов; сбор фактического языкового материала в рамках определённого дискурса; анализ средств репрезентации авторской модальности; анализ фактического материала на предмет определения образных концептуальных признаков; сопоставление фактических данных с установленной структурой концепта; выявление значимых компонентов структуры концепта для данного типа дискурса [19].

Понятие «образование» в современном его значении закрепились в русском языке в XVIII веке, благодаря тесным связям с немецкими просветителями [9]. Считается, что первым его употребил Н.И. Новиков (1744-1818), но быструю адаптацию такой семантики обеспечили переводы научных и философских текстов с немецкого, где он использовался как аналог глагола *Bildung*, имеющего широкую палитру значений «создавать, придавать форму, образовывать, воспитывать, развивать и т.д.» [18]. Русский корень восходит к существительному «образ» [17], который сформировался еще в старославянском языке из приставки *ob-* и корня *gazъ*, связанного чередованием с *řezati* (резать), и первоначально обозначало объект, вырезанный из дерева или камня [20]. Затем слово вошло в церковный обиход через расширение семантики до понятий «изображение, картина», и ее трансформацию в «икона, образ святого», так как изобразительное искусство развивалось, обслуживая потребности духовенства [6]. Последнее значение сохранилось до наших дней, став периферийным. Дальнейшая смысловая эволюция произошла благодаря развитию библейских переводов, где существительное приобрело и закрепило денотат «внешний облик, копия, подобие» и высокую стилистическую окраску: «человек создан по образу Божию» [11]. Развитие собственно славянской духовной и философской литературы обеспечило вектор семантического развития в сторону все большего абстрагирования, и уже к XVI веку смысловое ядро слова включало значение «эталон, идеал» [13, 14].

Таким образом, в корне современного понятия «образование» оказалась включена идея формирования в соответствии с эталоном, следования изначальному образцу [7]. Наиболее близко такое видение современной философской трактовке образования как «духовного облика человека, который складывается под влиянием моральных и духовных ценностей, составляющих достояние его культурного круга, а также процесс формирования облика человека» [5].

В рамках данной работы мы не ставили задачу детального описания концепта, остановимся лишь на ведущий категориальных признаках. Концепт структурно сложен, он предполагает деятельность творца с определенным замыслом, целенаправленную и сознательную работу, а также наличие идеала, которого он стремится достичь.

Анализ дискурса авторефератов диссертационных исследований 50-х годов XX века позволил установить следующие закономерности. Эталон, лежащий в основе целеполагания педагогов, подвергается авторами постоянной рефлексии путем подбора синонимичных и антонимичных рядов. Образование систематически замещается такими понятиями, как обучение, воспитание, культура, ликвидация неграмотности, освобождение, приобщение, получение знаний; и противопоставляется безграмотности, вере, тьме. Не все эти аналогии являются удачными с точки зрения логики, некоторые (обучение, воспитание) являются подчиненными, другие (тьма) слишком отвлеченными. Но самым распространенным контекстуальным синонимом зафиксировано «просвещение». Это существительное настолько часто используется вместо или вместе с понятием «образование», что требует отдельного анализа. Его смысловой доминантой является корень «свет», причем уже изначально в переносном значении «свет духовный» [10], которое широко употребляется в древнерусской эпохе (с XI в.). Приставка *про-* имеет семантику «прохождение насквозь», «пронизывание» [4]. Иронично, что в русский язык «просвещение» пришло как синоним понятия «крещения», то есть чисто религиозного обряда приобщения к христианским ценностям [11]. Конечно, социалистические ученые используют его в абсолютно светском понимании, которое восходит к терминологии эпохи Просвещения в Европе – распространение идеалов научного знания, политических и социальных свобод, общественного прогресса и разоблачение соответствующих предрассудков и суеверий [13]. Именно через идентификацию образования и просвещения следует подойти к трактовке идеального образа, лежащего в основе педагогических целей – это приобщение к политическим и культурным идеалам коммунизма, освобождение от православной веры и неграмотности, освоение знаний [2].

Конкретизированным является категориальный признак «обучающийся». Более, чем в половине случаев авторы детализируют образование как народное, женское, всеобщее, детей, учащихся, партийных работников и т.д. Достижение заявленного эталона указанными группами обучающихся воспринимается как вполне реальное, что выражено действительным залогом и настоящим временем сказуемых. Однако в дискурсе не отмечено упоминание средств контроля и оценки достижимости образовательных целей.

Следует отметить абсолютное отсутствие вербальной экспликации категориального признака «творец». В дискурсе нет ни прямых указаний на него (учитель, педагог), ни косвенных (министерство, педагогическое сообщество, школа и т.д.). При этом работа по достижению образовательных целей эксплицируется вполне ясно через сравнение её с борьбой: используется существительные (проблемы, опасность, трудности, борьба), глаголы (преодолевать, выступать против, противостоять), антагонисты (заклятый враг, реакционер). Соответственно модель концепта в дискурсе середины прошлого века, на наш взгляд имеет один невыраженный признак.

Отдельно отметим превосходную степень средств авторской модальности, которая выходит за рамки привычного нам научного стиля. В степенях прилагательных (величайший), именных (исключительная научная ценность, широкий круг, непримиримая борьба) и глагольных (стоять насмерть, выступать против) словосочетаниях, категоричных суждениях

(безжалостно истребить), читается убежденность авторов в реальности воплощения эталона коммунистического образования. Однако, реализация этого процесса отводится неким коллективным структурам, если не обществу в целом.

Таким образом, понятийные признаки концепта «образование» в середине прошлого века не нашли полного выражения в научно-педагогическом дискурсе, чему, на наш взгляд, помешала излишняя абстрагированность авторов. Отдельно отметим несколько неожиданную для данной эпохи воинственную и строгую модальность высказываний, которую скорее ожидаешь увидеть в текстах 30-х годов или даже раньше [2]. Складывается впечатление, что это скорее дань традиции, чем реальные рассуждения о борьбе с неграмотностью или идеологическими противниками, которые в советской школе 50-х годов едва ли были реальны.

Концептологический анализ текста авторефератов первой четверти XXI века, на первый взгляд, сохраняет тенденцию к постоянной рефлексии эталона. Однако, в отличие от авторов середины прошлого века, современные ученые детализируют концепт не путем подбора контекстуальных синонимов, а через определения. Более половины употреблений существительного «образование» сопровождается хотя бы одним прилагательным (начальное, среднее, высшее, дополнительное, экономическое, художественное, педагогическое, специальное), каждое третье употребление имеет два и более атрибутивов (дополнительное профессиональное, непрерывное педагогическое, начальное иноязычное). В большинстве случаев контекстуальные синонимы эпизодичны и обусловлены тематикой конкретной работы. Отметим более-менее регулярное обращение к понятиям «система» и «деятельность», что является отсылкой к господствующему в исследуемый период системно-деятельностному подходу. Однако наиболее стабильным семантическим аналогом образования выступает слово «подготовка». Сама по себе трактовка образовательного процесса как периода получения знаний для дальнейшего их применения в какой-то другой деятельности заставляет обращаться к эталонам этой деятельности. Замысел образования находится в зависимости от требований, продиктованных сферой его дальнейшего применения, трактуется как привлеченный извне.

Эта позиция подтверждается и категориальным признаком «творца». В дискурсе так не появились прямые указания на лицо или организацию, ведущую образовательную деятельность. Но следует отметить систематическое обращение авторов к государственным актам и нормативным документам, сопровождающееся глаголами (актуализировать, переосмыслить, обуславливать, разрешать) и отглагольными существительными (периформативное, согласование, регулирование), выражающими безапелляционное согласие с содержанием этих документов. Но дальше весьма абстрактных сочетаний (формировать готовность, обеспечить взаимодействие, способствовать интеграции, сменить вектор) авторская мысль о реализации государственного заказа не развивается, в дискурсе не отмечено конкретной дискуссии о средствах и формах этой работы.

Экспликация признака «обучающийся» не претерпела значимых изменений на полвека. Авторы используют точные и определённые существительные в зависимости от тематики работ (обучающиеся, учащиеся, студенты, будущие менеджеры, будущие педагоги). Действительный залог сказуемых также остался неизменным, но в дискурсе начала XXI века отмечаются упоминания средств контроля результатов образовательной деятельности (рейтинговая система, оценка компетенций, проверка эффективности). Таким образом, модель концепта в дискурсе начале текущего века утратила один из своих категориальных признаков.

Одним из самых заметных изменений дискурса стало снижение градуса напряженности авторской модальности. Общий тон изложения вполне соответствует нормам научного стиля. Определения сдержанны и дискуссионны (преимущественная ориентация, отдельные аспекты, различные критерии, важная роль). Указания на недостатки корректны (слабо раскрыты, требуют более глубокого изучения, недостаточно изучены). Допустимы образные выражения («климат» отношений, результаты «на выходе», «язык» культуры), сближающие устный и письменный научный дискурс. Также отметим, что общий вектор рассуждений авторов направлен на перспективу: как грамматически (будущее время сказуемых), так и лексически через использование слов с семантикой будущности (проектирование, прогнозирование, модернизация, инновация).

Таким образом, полувековое развитие научно-педагогического дискурса привело к вполне ожидаемым результатам. Резкая авторская модальность вошла в строгие рамки научного стиля и демонстрирует лишь эпизодические устные элементы в текстах, что является характерной чертой нашей эпохи сращения устной и письменной речи средствами информационно-коммуникационных технологий. Окончательно утрачен категориальный признак «творец», который и ранее был невыражен, внимание исследователей сосредоточено на уточнении целей и оценке результативности. При этом собственно вопрос о том, кто реализует образовательную деятельность даже не ставится. Несмотря на то, что последние 25 лет ознаменовались рядом серьезных реформ [8], таких, например, как вступление в Болонское соглашение, сама система образовательных институтов настолько стабильна, что не инициирует научный поиск.

Выводы. Обращение к сути понятия образование через его контекстуальные соответствия позволяет сделать ряд выводов о его эволюции. Так, из поля научной дискуссии обоих периодов выпадает лицо или организация, непосредственно реализующие образовательную деятельность. С сожалением можем констатировать, что, несмотря на разную модальность, наблюдается очень условное представление образовательного процесса через ряд метафорических или абстрактных глагольных форм. С другой стороны, авторы на протяжении всего исследуемого периода весьма конкретно высказываются об обучающихся, что дает повод говорить о неизменной «человечности» педагогических исследований, а, следовательно, и практики. Однако, главный семантический разворот в понимании ядра концепта представлен, на наш взгляд, сменой синонимического ряда и коллокаций. Свойственное середине прошлого века образование – просвещение несет в себе смысловые фрагменты непрерывности, широты знаний, и их самооценности. Образование – подготовка начала текущего столетия воспринимается скорее, как некий конечный процесс, являющийся средством для достижения цели, например, получения профессии. Круг знаний ограничен и обусловлен их профессиональной востребованностью, сами по себе они не являются необходимыми. Произошла девальвация образования, как мировоззренческого феномена, переход от восприятия его как цели, к восприятию как инструмента или ресурса. Если мы всерьез говорим об авторитете педагога, развитии науки, сохранении культуры и других цивилизационных идеях [16], следует задуматься о смене аксиологической парадигмы образования, возвращая его в поле ценностей и смыслов.

Литература:

1. Богуславский, М.В. XX век российского образования / М.В. Богуславский. – М.: Пер Сэ, 2002. – 336 с.
2. Богуславский, М.В. История педагогики: методология, теория, персоналии: монография / М.В. Богуславский. – Москва: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. – 434 с.
3. Богуславский, М.В. Синергетика и педагогика / М.В. Богуславский // Магистр. – 1995. – № 2. – С. 89-95
4. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избранные статьи / совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртене. – Москва: Олма-Пресс: Красный пролетарий, 2004. – 700 с.
5. Деттерер, А.В. Введение в философию образования / А.В. Деттерер. – Томск: ТГПУ, 1998. – 270 с.

6. Дмитриева, Н.М. Влияние литературы на развитие духовного мира человека / Н.М. Дмитриева // Искусство образования во втором тысячелетии (Теория. Практика. Педагогические позиции): материалы конференции. – Оренбург, 2001. – С. 85-87
7. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. – Москва: Русский язык, 2000. – 1084 с.
8. Журавлев, В.И. Педагогика в системе наук о человеке / В.И. Журавлев. – Москва: Педагогика, 1990. – 166 с.
9. Мосолов, В.А. Парадигмы воспитания в педагогической мысли России XI – XX вв.: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Мосолов Вячеслав Андреевич. – Санкт-Петербург, 2000. – 41 с.
10. Несмелов, В.И. Вера и знание с точки зрения гносеологии / В.И. Несмелов. – Казань: Репринт. изд., 1992. – 109 с.
11. Основы христианской православной веры / [В. Глиндский]; сост. прот. В. Глиндский. – Москва: Паломник, 1994. – 287 с.
12. Пименова, М.В. Концепты внутреннего мира человека (русско-английские соответствия): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01 / Пименова Марина Владимировна. – Санкт-Петербург, 2001. – 497 с.
13. Семёнов, А.В. Этимологический словарь русского языка / А.В. Семёнов. – Москва: ЮНВЕС, 2003. – 704 с.
14. Словарь русского языка: в 4 томах; Т.2 / под ред. А.П. Евгеньевой, 4-е изд., стер. – Москва: Русский язык; Полиграфресурсы, 1999. – 736 с.
15. Степанов, Ю.С. Константы: словарь русской культуры. 3-е изд., испр. и доп. / Ю.С. Степанов. – Москва, 2004. – 992 с.
16. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 10.02.2024)
17. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д.Н. Ушаков. – Москва: Дом Славянской книги, 2008. – 959 с.
18. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка / Пер. с нем. и доп. чл.-корр. АН СССР О.Н. Трубачёва; Под ред. и с предисл. проф. Б.А. Ларина: В 4 т. 2-е изд., стер. Т. 4. – Москва: Прогресс, 1986. – 860 с.
19. Хватаева, Н.П. Развитие концепта "духовность-нравственность" в отечественном педагогическом образовании последнего столетия / Н.П. Хватаева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2 (47). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1540> (дата обращения 02.09.2024)
20. Этимологический словарь русского языка / Сост. Г.А. Крылов. – Санкт-Петербург: ООО «Полиграфуслуги», 2005. – 432 с.

Педагогика

УДК 371.134

доцент, кандидат педагогических наук Хижная Анна Владимировна

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

доцент, кандидат педагогических наук Зиновьева Светлана Анатольевна

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

студент Некрасов Максим Николаевич

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

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В современных условиях развития общества все больше наблюдается необходимость признания патриотического воспитания наряду с традиционным процессом обучения. Высшие учебные заведения оказывают колоссальную поддержку в формировании национальной идентичности молодого поколения. Однако стоит подчеркнуть, что решение задач патриотического воспитания в нынешних условиях должны основываться на принципиально новых подходах, где студенты смогли бы самостоятельно осуществлять поиск знаний и в совместной деятельности приходить к общему знаменателю. Одним из способов патриотического воспитания, направленного на организацию взаимодействия студентов, как в привычной образовательной среде, так и в цифровой, является игровая технология. В нынешних реалиях особенно важно понимать ценность патриотического воспитания для будущего нашей страны. Необходимо уделять особое внимание укреплению значимости гражданско-патриотических ценностей, задействовать инновационные подходы к реализации данного процесса. Организаторы патриотического воспитания студентов должны грамотно подходить к своей работе, распространять идеи гражданского самоопределения на основе современных подходов воспитания. Игровые технологии, включающие в себя разнообразные средства, цифровые механизмы формируют у студентов устойчивый интерес к истории своей страны, а также развивают умение обрабатывать и передавать полученную информацию будущим поколениям.

Ключевые слова: патриот, квест-игры, личностный подход, мотивация обучения, игровое взаимодействие.

Annotation. In modern conditions of development of society, there is an increasing need to recognize patriotic education along with the traditional learning process. Higher education institutions provide tremendous support in the formation of the national identity of the younger generation. However, it is worth emphasizing that the solution of the tasks of patriotic education in the current conditions should be based on fundamentally new approaches, where students would be able to independently search for knowledge and come to a common denominator in joint activities. One of the ways of patriotic education aimed at organizing student interaction, both in a familiar educational environment and in a digital one, is game technology. In the current realities, it is especially important to understand the value of patriotic education for the future of our country. It is necessary to pay special attention to strengthening the importance of civic and patriotic values, to use innovative approaches to the implementation of this process. The organizers of patriotic education of students should approach their work competently, spread the ideas of civic self-determination based on modern approaches of education. Gaming technologies, which include a variety of tools, digital mechanisms, form students' sustained interest in the history of their country, as well as develop the ability to process and transmit the information received to future generations.

Key words: patriot, quest games, personal approach, learning motivation, game interaction.

Введение. В современных условиях развития общества все больше наблюдается необходимость признания патриотического воспитания наряду с традиционным процессом обучения. 12 июня 2024 года в День России Владимир Путин отметил, что на сегодняшний день граждан страны объединяет именно патриотизм и ответственность за судьбу Родины. Президент РФ уделяет особое внимание воспитанию патриотов. В соответствии с Указом Президента №1416 «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания», фундаментом для будущего нашей страны выступает патриотизм.

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года особое внимание уделяется обновлению воспитательного процесса с учетом современных достижений науки. Одной из приоритетных задач в Стратегии называется формирование у воспитанников патриотизма, чувства гордости за свою страну в соответствии с программами патриотического воспитания.

Также в РФ до конца 2026 года действует Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», основным ориентиром которого является обеспечение функционирования системы патриотического воспитания в образовательных организациях.

Очевидно, что современная государственная политика направлена на совершенствование воспитательной деятельности среди молодежи в духе патриотизма, осознания ответственности за будущее своей страны и уважения духовных ценностей. Патриотическое воспитание проявляется в реализации идей преемственности, сопричастности к традициям Родины.

Высшие учебные заведения оказывают колоссальную поддержку в формировании национальной идентичности молодого поколения. Однако стоит подчеркнуть, что решение задач патриотического воспитания в нынешних условиях должны основываться на принципиально новых подходах, где студенты смогли бы самостоятельно осуществлять поиск знаний и в совместной деятельности приходиться к общему знаменателю. В связи с этим, одним из важных направлений патриотического воспитания выступает использование инновационных методик и форм работы. Цифровизация образования также вносит свои коррективы в процесс патриотического воспитания, поэтому используемые методики должны быть адаптированы к образовательной среде обучающихся.

Одним из способов патриотического воспитания, направленного на организацию взаимодействия студентов, как в привычной образовательной среде, так и в цифровой, является игровая технология. Благодаря использованию данных технологий осуществляется процесс формирования у обучающихся нравственно-патриотических ценностей.

Изложение основного материала статьи. Вопросам патриотического воспитания студентов уделяется пристальное внимание в трудах современных авторов. Они исследуют наиболее востребованные технологии патриотического воспитания, изучают роль игры в рамках данного процесса. Как отмечают Р.С. Наговицын, А.Д. Кривоногов, в рамках патриотического воспитания необходимо осуществлять постоянный мониторинг, позволяющий оценивать динамику состояния развития компонентов. Авторы также приходят к выводу о том, что традиционные способы патриотического воспитания не всегда находят нужный отклик у обучающихся, поэтому задача современных педагогов состоит, в том числе в поиске инновационных подходов, показывающих положительную результативность.

Т.Е. Джагаева, А.Г. Сиукаева делятся своим опытом гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи. По их мнению, высоких результатов можно добиться благодаря интеграции учебной и воспитательной деятельности. Студентов рекомендуется привлекать к совместной образовательной деятельности, участию в общественной работе, производственным процессам. Наиболее востребованными способами авторы называют дискуссии, деловые и ролевые игры, круглые столы с представителями различных государственных ведомств.

И.Г. Милованова, Л.В. Моисеева подчеркивают, что благодаря проведению мероприятий патриотической направленности у студентов повышается уровень культуры межнационального общения, обеспечивается взаимодействие с представителями различных народов, основанное на принципах взаимопонимания и поддержки. Познакомить обучающихся с фактами из истории можно с применением инновационных инструментов. В процессе коллективной деятельности у участников мероприятия рождается новый опыт, который и будет выступать трансформационным механизмом. С точки зрения авторов, особым патриотическим потенциалом обладают игровые технологии. Привлечение девушек и юношей различных наций способствует обмену опытом и выстраиванию диалога между культурами. Участники погружаются в игру, осуществляют поиск и анализ представленной информации, обрабатывают факты, накопленные предыдущими поколениями. Все это позволяет студентам вырабатывать гражданско-патриотические ценности и повышать уровень патриотизма в целом.

А.М. Портнягина, Е.В. Войтюкова, Н.Н. Шаповалов убеждены, что использование на занятиях игровых технологий позволяет совершенствовать навыки общения, повышать уровень инициативности при решении поставленных задач, аргументировать свое мнение, вырабатывать духовные ценности. Благодаря игровому процессу, студенты не получают готовые знания, а самостоятельно добывают их.

Результативность и актуальность использования игровых технологий с целью патриотического воспитания студентов подтверждается мнением современных педагогов. С целью уточнения положительных аспектов использования игровых механизмов в процессе формирования патриотических ценностей было проведено исследование среди преподавателей. В нем приняло участие 30 педагогов, которые в рамках учебно-воспитательного процесса активно применяют игровые технологии с целью патриотического воспитания. С респондентами было проведено интервью, результаты которого представлены на рисунке 1.

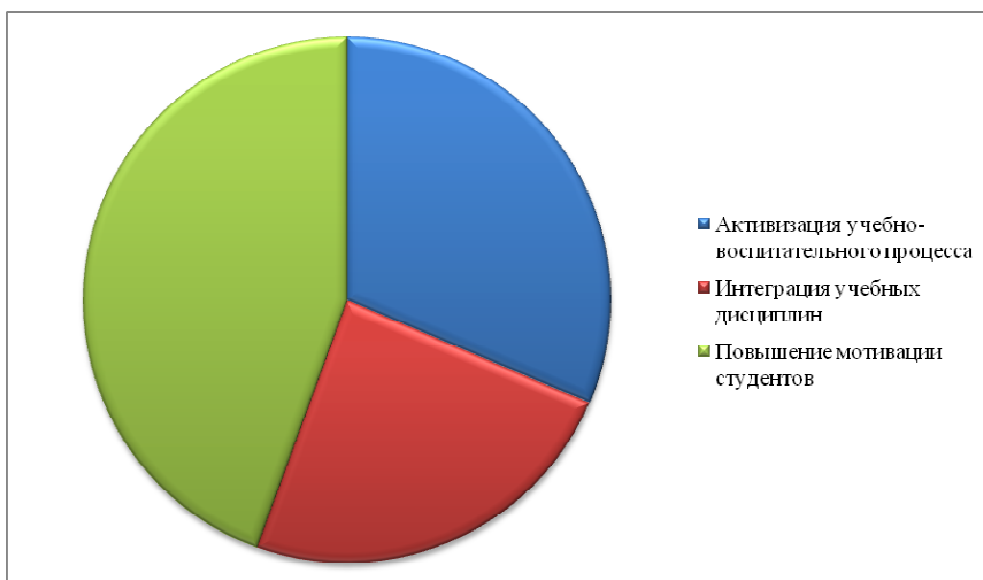


Рисунок 1. Положительные аспекты использования игровых технологий в рамках патриотического воспитания, по мнению респондентов

Полученные результаты позволяют прийти к выводу о том, что большинство педагогов в качестве положительного влияния игровых технологий на процесс патриотического воспитания субъектов обучения выделяют повышение мотивации студентов (92%). Участники игрового взаимодействия проявляют азарт, что повышает их заинтересованность в обучении, а, следовательно, возрастает уровень гражданско-патриотических ценностей.

Активизацию учебно-воспитательного процесса в условиях использования игровых технологий выделило 65% участников интервью. Взаимодействие обучающихся в данном случае осуществляется по схеме «студент-студент», что позволяет каждому участнику почувствовать себя полноправным участником процесса. Подобное обучение становится личностно-ориентированным и способно показать наилучший результат.

Также одним из важных аспектов использования игровых технологий в рамках патриотического воспитания для респондентов является интеграция учебных дисциплин (50%). Существует большое количество различных игровых механизмов, поэтому преподаватель может включать в учебно-воспитательный процесс знаний из различных областей науки без ущерба изучаемой дисциплине.

Поскольку с преподавателями был затронут вопрос многообразия игровых технологий, целесообразно выяснить наиболее востребованные из них. Результаты представлены на рисунке 2.

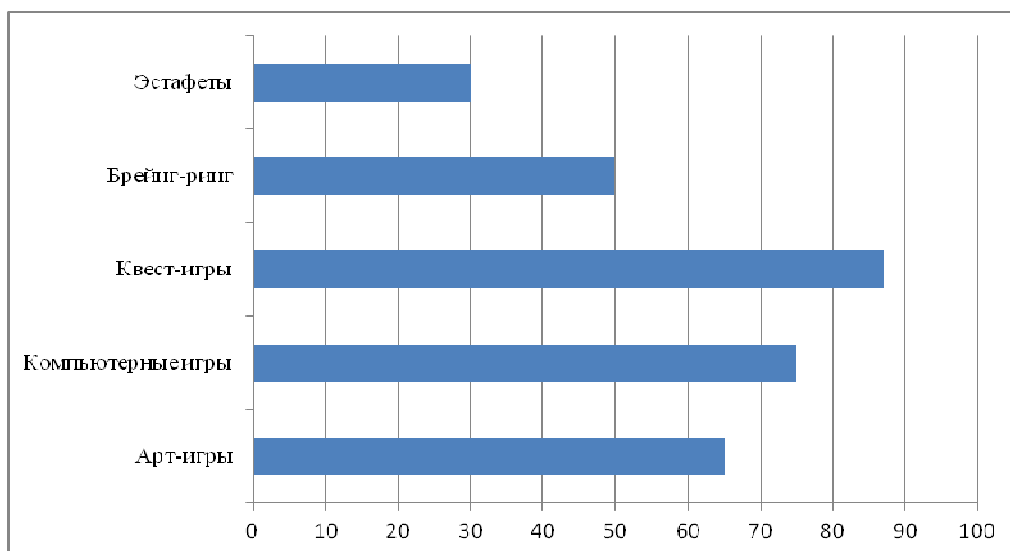


Рисунок 2. Игровые технологии, используемые в рамках патриотического воспитания респондентами

Участники чаще всего называли квест-игры (87%), компьютерные игры (75%), арт-игры (65%), брейн-ринг (50%), эстафеты (30%).

Особого внимания заслуживают квест-игры. Само понятие «квест» в образовательной сфере рассматривается как специальным образом организованный вид деятельности, цель которой состоит в поиске необходимой информации. Цифровой потенциал образовательной организации позволяет организовывать веб-квесты, где студентам предлагаются проблемные задания, решение которых зависит от навыков самостоятельного поиска информации. Результаты проделанной работы можно представить в виде презентации, сочинения, проекта и т.д. Актуальность использования квест-игр состоит в широких возможностях для развития навыков самостоятельной навигации в информационном поле, приобретения новых знаний. Благодаря игровым технологиям у студентов совершенствуются патриотические ценности, что способствуют всестороннему развитию личности, формированию его гражданской идентичности. Современные игровые технологии

позволяют задействовать цифровой потенциал образовательной организации с учетом возрастных и личностных особенностей студентов. Обучающиеся становятся активными участниками совместного поиска информации о национальных ценностях и традициях своей страны.

Выводы. В нынешних реалиях особенно важно понимать ценность патриотического воспитания для будущего нашей страны. Необходимо уделять особое внимание укреплению значимости гражданско-патриотических ценностей, задействовать инновационные подходы к реализации данного процесса. Организаторы патриотического воспитания студентов должны грамотно подходить к своей работе, распространять идеи гражданского самоопределения на основе современных подходов воспитания.

В рамках проведенного исследования выяснилось, что игровые технологии оказывают положительное влияние на процесс патриотического воспитания студентов, поскольку повышают их мотивацию, активизируют учебно-воспитательный процесс и интегрируют дисциплины. Игровые технологии, включающие в себя разнообразные средства, цифровые механизмы формируют у студентов устойчивый интерес к истории своей страны, а также развивают умение обрабатывать и передавать полученную информацию будущим поколениям.

Литература:

1. Абрамова, Н.С. Особенности разработки оценочных материалов в условиях реализации компетентного подхода / Н.С. Абрамова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-1. – С. 3-9
2. Ахмеджанова, Г.Т. Использование игровых технологий в патриотическом воспитании кадет / Г.Т. Ахмеджанова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : Сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 26-27 января 2022 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2022. – С. 3897-3900
3. Бекболот Кызы, Н. Патриотическое воспитание студентов в образовательном процессе / Н. Бекболот Кызы // Вестник Кыргызского Национального Университета имени Жусупа Баласагына. – 2021. – № 4(108). – С. 14-19
4. Булаева, М.Н. Особенности проявления жизнестойкости студентов / М.Н. Булаева, В.Ю. Ершов, Р.В. Багдасарян // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 72-75
5. Джагаева, Т.Е. Гражданско-патриотического воспитания студентов как приоритетное направление государственной политики / Т.Е. Джагаева, А.Г. Сиукаева // ЦИТИСЭ. – 2023. – № 1(35). – С. 330-337
6. Карпенкова, А.Э. Квест – игра как форма гражданско-патриотического воспитания молодежи / А.Э. Карпенкова, Ю.В. Ярошук, В.А. Макарова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2023. – Т. 6, № 4(21). – С. 115-121
7. Милованова, И.Г. Формирование культуры межнационального общения у молодежи, посредством игровых форм патриотического воспитания / И.Г. Милованова, Л.В. Моисеева // Вестник Северо-Казахстанского государственного университета имени Манаша Козыбаева. – 2018. – № 1(38). – С. 231-240
8. Наговицын, Р.С. модель формирования гражданско-патриотического воспитания студентов на дисциплинах здоровьесберегающего цикла с использованием информационных технологий / Р.С. Наговицын, А.Д. Кривоногов // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2022. – № 4. – С. 31-35
9. Портнягина, А.М. Роль игры в патриотическом воспитании школьников / А.М. Портнягина, Е.В. Войтюкова, Н.Н. Шаповалов // Мир человека: Материалы ежегодной конференции, Красноярск, 24-25 апреля 2020 года / Под общей редакцией В.В. Игнатовой. Том Выпуск 1(48). – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2020. – С. 128-130
10. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2 (43).
11. Тюмасева, З.И. Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся средствами аутентичных материалов здоровьесберегающей направленности / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Д.В. Натарова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1 (42).
12. Указ Президента РФ от 20.10.2012 N 1416(ред. от 12.06.2024) «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» // «Собрание законодательства РФ», 22.10.2012, N 43, ст. 5817.
13. Ускова, К.В. Патриотическое воспитание с использованием технологии геймификации / К. В. Ускова // Воспитание как стратегический национальный приоритет: Международный научно-образовательный форум, Екатеринбург, 15-16 апреля 2021 года. Том Часть 3. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 444-446

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хлыбова Марина Анатольевна

Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д.Н. Прянишникова (г. Пермь)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ С ДИСЛЕКСИЕЙ

Аннотация. В статье обсуждаются вопросы обучения иностранному языку студентов вуза с проявлениями дислексии и дисграфии. Отмечается, что дислексия и дисграфия могут серьезно влиять на обучение и академическую успеваемость обучающихся. В статье подчеркивается, что при изучении английского языка у обучающихся с дислексией возникают сложности с орфографией из-за расхождения графических и звуковых образов. В статье также выделяются основные компоненты учебного процесса, на которые стоит обращать особое внимание в рамках работы со студентами с дислексией. Автор статьи уделяет значительное внимание приёмам работы со студентами по преодолению у них трудностей в изучении английского языка. В качестве основных принципов успешной интеграции студентов с дислексией в учебный процесс можно выделить принципы индивидуального подхода, мультисенсорного подхода к обучению, эксплицитного обучения. Одним из важнейших принципов является принцип индивидуализации, предусматривающий дифференциацию заданий с учетом индивидуальных особенностей. Обучающиеся с дислексией нуждаются в индивидуальном подходе к предоставлению материала и организации работы с учетом темпов и объема выполнения заданий. В статье приводятся конкретные педагогические и методические приемы, которые помогут обучающимся справиться с трудностями и будут способствовать эффективному изучению иностранного языка в вузе. Успешное изучение иностранного языка студентами с признаками дислексии будет зависеть также от поддержки и создания благоприятной доверительной атмосферы на занятии.

Ключевые слова: дислексия, дисграфия, обучение иностранному языку, методы преподавания, методические приемы.

Annotation. This article is devoted to the problem of teaching English to students with dysgraphia and dyslexia. The article emphasizes that dyslexia and dysgraphia might severely affect the educational success and academic achievement of students. English language learners with dyslexia struggle with English due to both their specific learning difficulties and peculiarities of English, namely orthography and differences between the graphic and sound image. The author also highlights main components of educational process, which should be paid special attention when working with students with dyslexia. The author describes the main principles of teaching, aimed at the formation of a special communication environment between teachers and students with dyslexia. As the main principles for successful integration of students with dyslexia into the educational process, the author highlights the principles of individualization, a multisensory approach, and explicit learning. One of the most important principles is the principle of individualization, which provides for the differentiation of tasks taking into account individual characteristics. Students with dyslexia require individual approach to the material management organization of work, taking into account the volume of tasks. The article gives specific pedagogical strategies, the use of which contributes to successful integration of students with dyslexia into the educational process. Teacher support and helpful encouragement will contribute to the foreign language successful learning by dyslexic students.

Key words: dyslexia, dysgraphia, foreign language teaching, teaching methods, methodological techniques.

Введение. Проблемы нарушений чтения и письма (дислексия и дисграфия) являются на сегодняшний день одними из самых актуальных, поскольку чтение и письмо являются основными средствами получения знаний, необходимых для обучения. У обучающегося с дислексией возникают определенные трудности с традиционными методами обучения, что способствует необходимости коррекции процесса обучения. Необходимо отметить, что проблемы нарушений чтения и письма не проходят с возрастом, поэтому умение организовать работу с обучающимися с дислексией остается актуальным и для преподавателей вуза.

Умение работать со студентами с признаками дислексии становится наиболее актуальным для преподавателей английского языка. В некоторых исследованиях отмечается, что дислексия и дисграфия могут не проявляться в значительной степени при изучении родного языка, но при изучении иностранного языка признаки дислексии проявляются в гораздо большей мере [1]. В частности, при изучении английского языка могут возникнуть сложности с правильностью чтения, орфографией из-за расхождения графических и звуковых образов, что вызывает серьезные затруднения при усвоении графемно-фонемных соответствий. Для формирования орфографических навыков нужна длительная тренировка как в чтении, так и в письме, формирование которых как раз и вызывает сложности у обучающихся с признаками дислексии.

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей изучения иностранного языка в вузе обучающимися с дислексией.

Изложение основного материала статьи. Существуют различные подходы к трактовке дислексии. Согласно международной ассоциации дислексии (*International Dyslexia Association*), дислексия – это вид специфического нарушения обучения нейробиологической природы, характеризующаяся неспособностью быстро и правильно распознавать слова, осуществлять декодирование, осваивать навыки спеллинга, несмотря на сохранность других когнитивных способностей и полноценную обучающую инструкцию [7].

Для дислексии характерны нарушения скорости и способа чтения, которые ведут к следующим ошибкам: пропуски букв, слогов, замены и перестановки букв и слогов, побуквенное чтение, замещение слов одним другим, пропуски строчек и т.д. Очень часто у обучающихся с дислексией наблюдается также и дисграфия – неспособность или затрудненность овладения письмом [7]. Дисграфия проявляется наличием в письменных работах большого количества грамматических, орфографических, пунктуационных ошибок и т.д.

Успешное изучение иностранного языка студентами с признаками дислексии и дисграфии будет зависеть от определенных педагогических и методических условий на занятии [3], правильной поддержки, созданием комфортного окружения, а также как отмечается в некоторых исследованиях [2-3, 9], от личности преподавателя. Наличие таких личностных качеств как эмпатия, тактичность будет способствовать созданию благоприятной доверительной атмосферы в процессе обучения. Установление доброжелательных отношений даст студенту возможность проинформировать преподавателя об имеющихся трудностях с обучением.

В качестве основных подходов успешной интеграции студентов с дислексией в учебный процесс можно выделить следующие:

- индивидуальный подход,
- мультисенсорное обучение,
- эксплицитное обучение.

Индивидуальный подход является одним из важнейших подходов к обучению, предусматривающий дифференциацию заданий с учетом индивидуальных особенностей, потребностей, интересов, уровня подготовки, потенциальных возможностей каждого обучающегося (по степени сложности, по темпу выполнения работы и т.д.) [6].

Обучающиеся с дислексией нуждаются в индивидуальном подходе к предоставлению материала и организации работы с учетом темпов и объема выполнения заданий, поддержки их внимания и мотивации на протяжении всего занятия, что позволит активно вовлечь их в образовательный процесс и будет способствовать эффективному обучению.

Опыт работы показывает, что студентам с дислексией зачастую нужно больше времени на выполнение заданий, поэтому необходимо увеличить время на выполнение заданий, приоритетом будет являться качество выполнения упражнений над их количеством. Как отмечается в некоторых исследованиях [саях], для обучающихся с дислексией лучше подобрать альтернативные способы оценивания результатов обучения.

Мультисенсорный подход к обучению, опирающийся, прежде всего, на зрение, слух и осязание, также будет способствовать повышению эффективности обучения чтению и письму на английском языке. Согласно методу Дейвиса, который является на сегодняшний день наиболее результативным способом коррекции дислексии [8], при обучении чтению используется как можно больше органов чувств. В процессе обучения иностранному языку можно подключить различные аудио, видео материалы, визуальные опоры, наглядные пособия, например, словарь с картинками, компьютерные программы и приложения и т.д.

Следует отметить, что дистанционное обучение с использованием современных информационных технологий, предполагающее большое количество готовых красочных и интересных онлайн-ресурсов, имеет некоторые преимущества для обучающихся с дислексией.

Использование аудио и видеозаписей учебного материала, а также медиа презентаций, представляющих собой слайды с одной мыслью, правилом или заданием, значительно облегчает восприятие обучающихся с дислексией. Презентации с материалом занятия можно отправить студенту для дальнейшей самостоятельной проработки. При этом можно

использовать шрифты, удобные для людей с дислексией, например шрифты без засечек (*Arial, Tahoma*). Также можно использовать специальные шрифты для англоязычных материалов, облегчающих восприятие текста, такие как *OpenDyslexic* (<https://www.wfonts.com/font/open-dyslexic>), созданные специально для людей с дислексией [5].

Цифровые технологии могут оказать огромную поддержку студентам с дислексией, предоставляя им инструменты и функции для преодоления проблем с чтением текстов, а также в письме и общении, в том числе, на иностранном языке. В качестве полезных приложений для обучающихся с признаками дислексии можно выделить:

– приложения для преобразования текста в речь, речи в текст (*Read&Write, Speechify, Voice Dream Reader, Natural Readers*);

– приложения, предоставляющие аудиокнижки (*MyBook, PlayBooks, Bookshare*);

– приложения для голосового набора, в которых можно диктовать текст и он будет переведен на экран компьютера (*Voice Notebook, Voice to text, Live Transcribe*);

– приложения на портативных электронных устройствах для чтения текстов, общения и организации работы и обучения, специализированные устройства, такие как ручки и сканеры, говорящие словари и т.д.

Иными словами, студенты с дислексией знакомятся с множеством доступных вариантов и находят инструменты, которые лучше всего для них подходят. Эффективно используя цифровые инструменты, обучающиеся с дислексией могут добиться успеха в обучении, в том числе в изучении иностранного языка и приобрести навыки, необходимые им для достижения успехов в академической и профессиональной деятельности.

Следует отметить, что обучение при дислексии и дисграфии должно быть преимущественно эксплицитным, а не имплицитным. **Эксплицитное обучение** намеренно раскрывает все понятия и принципы их применения при постоянном взаимодействии обучающегося и преподавателя. Эксплицитное обучение содержит систему открыто выраженных, явных, целенаправленных действий преподавателя, организующего познавательную и практическую деятельность обучающихся [1].

Опыт работы показывает, что предъявление учебного материала обучающимся с дислексией должно быть четко структурированным, систематичным, с опорой на принцип «понемногу, но часто», с использованием четких инструкций с приведением примеров.

В качестве конкретных педагогических и методических приемов, которые помогут обучающимся справиться с трудностями и будут способствовать эффективному изучению иностранного языка в вузе, можно выделить:

– использование вспомогательного дидактического материала (визуальной опоры – иллюстраций, пошаговых инструкций, образцов, картинок, схем, таблиц и т.д.) [4];

– дробление текстов на маленькие смысловые части с тщательным проговариванием текста, с подчёркнутой артикуляцией, со следующей отработкой похожих слов и выражений;

– применение при работе с текстом вопрошающих и реконструктивно-вариативных упражнений (н-р, *Соедините слова стрелками по образцу, Найдите лишнее, Заполните пропуски, Вставьте недостающее слово, Сгруппируйте слова по типу чтения и т.д.* Для облегчения задачи можно предложить бланк с подсказками с обозначением места для письма;

– использование метода «*blending*» (комбинирование звуков), предусматривающего произношение отдельных звуков в слове к целому слову;

– практика синхронизации поступающей информации из разных модальностей (зрение, слух, артикуляция), включающая одновременное слушание, чтение текста и проговаривание прочитанного;

– использование цветового выделения в процессе работы над грамматикой, чтобы показать смысловые различия гласных и согласных, частей слова, частей речи и т.д.;

– использование методов мнемотехники, например методов «запоминание слова (буквы) через образы и формы», «фонетические ассоциации» и т.д.;

– использование специальных цифровых инструментов, способствующих реализации процесса обучения;

– адаптация учебного материала (упрощение инструкции к заданию, дополнительная визуальная поддержка, минимализация двойных требований, сокращение объёма заданий).

Выводы. Дислексия и дисграфия могут серьезно влиять на обучение и академическую успеваемость обучающихся, в том числе, при изучении английского языка. В качестве основных подходов успешной интеграции студентов с дислексией в учебный процесс можно выделить индивидуальный подход, мультисенсорный подход к обучению, эксплицитное обучение. Индивидуальный подход предусматривает дифференциацию заданий с учетом индивидуальных особенностей к предоставлению материала и организации работы с учетом темпов и объема выполнения заданий. Мультисенсорный подход в процессе обучения иностранному языку предполагает подключение различных аудио, видео материалов, визуальных опор, компьютерных программ и т.д. При этом предъявление учебного материала обучающимся с дислексией должно быть эксплицитным, четко структурированным, систематичным, с использованием четких инструкций с приведением примеров. Успешное изучение иностранного языка студентами с признаками дислексии и дисграфии будет зависеть от определённых педагогических и методических приемов на занятии, а также поддержки и создания благоприятной доверительной атмосферы.

Литература:

1. Иголкина, Н.И. О выборе методических приёмов при обучении английскому языку обучающихся с дислексией / Н.И. Иголкина, Е.Е. Матвеева // Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения: Сборник статей по итогам V Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Т.С. Макарова. – М.: Белый ветер, 2019. – С. 50-56

2. Китаева, Н.Н. Особенности преодоления дислексии у учащихся школ с углубленным изучением иностранных языков / Н.Н. Китаева, И.А. Николаева // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2013. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-preodoleniya-disleksii-u-uchaschihsya-shkol-s-uglublennym-izucheniem-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 01.09.2024)

3. Майорова, А.С. Особенности обучения фонетике английского языка детям с дисграфией и дислексией / А.С. Майорова, Ю.Н. Сеницына // ПНИО. – 2018. – №3 (33). – С. 322-326

4. Саляхова, А.Р. Проблема выявления дислексии среди школьников и педагогические стратегии для эффективного взаимодействия с дислексиками в рамках учебного процесса / А.Р. Саляхова // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. – 2023. – № 2 (22). – С. 26-29. – doi: 10.47475/2409-4102-2023-22-2-26-29

5. Специальные шрифты для людей с дислексией. – URL: <https://www.wfonts.com/font/open-dyslexic> (дата обращения: 01.09.2024)

6. Хлыбова, М.А. Обеспечение индивидуализации процесса изучения иностранного языка магистрами / М.А. Хлыбова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 255-258

7. The International Dyslexia Association. Definition of Dyslexia. – 2002. – URL: <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/> (дата обращения: 01.09.2024)

8. Ronald, D. Davis The Gift of Dyslexia / Ronald D. Davis. – Souvenir Press Year: 1997. – 258 p.
9. Zahra, S. Dyslexia and Foreign Language Learning / S. Zahra, M. Muska, H. Mohammad // International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS) .– 2022. – Vol. 6(9). – Pp. 394-397

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Чаладзе Елена Автандиловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара);

магистрант Харькина Полина Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара)

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей состояния смысловой стороны чтения у младших школьников с задержкой психического развития. В статье приводится анализ данных, полученных в ходе экспериментального исследования. Авторами описаны результаты констатирующего эксперимента, представлена сравнительная характеристика рассматриваемого навыка у обучающихся с задержкой психического развития и нормально развивающихся. Как показали результаты исследования, наиболее сформированным уровнем понимания текста у младших школьников с задержкой психического развития является фактуальный. Подтекстовый и концептуальный уровни понимания текста определяются авторами как низкие. Была выявлена корреляция между состоянием технической стороны чтения и уровнем понимания прочитанного. Обучающиеся, использующие продуктивный способ чтения, показали наиболее высокие результаты в заданиях, направленных на изучение смысловой стороны чтения, в сравнении с остальными испытуемыми. Эксперимент продемонстрировал, что полноценное понимание прочитанного текста вызывает значительные трудности у младших школьников с задержкой психического развития. Такие результаты обусловлены нарушениями познавательной деятельности обучающихся с задержкой психического развития и специфическими нарушениями речеязыкового развития.

Ключевые слова: навык чтения, техническая сторона чтения, смысловая сторона чтения, фактуальный уровень, подтекстовый уровень, концептуальный уровень, дети с задержкой психического развития.

Annotation. The article is devoted to the study of the features of the state of the semantic side of reading in primary school students with mental retardation. The article provides an analysis of the data obtained in the course of the experimental study. The authors describe the results of the ascertaining experiment, present a comparative characteristic of the skill in question in students with mental retardation and normally developing students. As the results of the study showed, the most developed level of text comprehension in primary school students with mental retardation is the factual one. The authors define the subtext and conceptual levels of text comprehension as low. A correlation was found between the state of the technical side of reading and the level of reading comprehension. Students using a productive reading method showed the highest results in tasks aimed at studying the semantic side of reading, in comparison with other subjects. The experiment demonstrated that a full understanding of the read text causes significant difficulties for primary school students with mental retardation. Such results are due to cognitive impairments in students with mental retardation and specific disorders of speech and language development.

Key words: reading skill, technical side of reading, semantic side of reading, factual level, subtext level, conceptual level, children with mental retardation.

Введение. На современном этапе развития образования чтение выступает не только в качестве общего учебного навыка, но и как метапредметный результат освоения основной образовательной программы основного общего образования. Требования, которые предъявляются к качеству основного общего образования обучающихся с задержкой психического развития, непрерывное развитие современного общества, обуславливают необходимость разработки и применения новых, современных приёмов и методов обучения детей навыку работы с текстовой информацией, в частности, пониманию и осмыслению прочитанного.

Особое значение проблема развития смысловой стороны чтения приобретает в отношении обучающихся с задержкой психического развития. Проблема сформированности уровня понимания прочитанного, смыслового чтения представлены в ряде исследований [1, 2, 3, 4, 5, 7, 8]. Авторы отмечают, что темповое отставание, неравномерность развития психических функций у данной категории детей отрицательно влияют на формирование навыка чтения. Рассматривая трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники с задержкой психического развития в процессе чтения, следует отметить, что обучающиеся не в полной мере понимают и осмысливают все факты, события, содержащиеся в тексте, сложности так же вызывает установление причинной связи и обусловленности явлений и действий, понимание мотивов поступков и действий героев литературных произведений.

Таким образом, развитие смысловой стороны чтения у младших школьников с задержкой психического развития является одним из приоритетных направлений коррекционно-логопедической работы, которое требует учета и понимания психофизиологических особенностей этого процесса у данной категории детей.

Изложение основного материала статьи. С целью изучения уровня сформированности смысловой стороны чтения у младших школьников с задержкой психического развития нами было организовано экспериментальное исследование. В исследовании приняло участие сорок обучающихся (двадцать человек в экспериментальной группе, двадцать человек в контрольной) вторых, третьих и четвертых классов. Экспериментальную группу составили младшие школьники с задержкой психического развития, которые на момент проведения констатирующего эксперимента обучались по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (варианты 7.2; 6.2). Контрольную группу составили нормотипичные обучающиеся общеобразовательной школы.

В основу экспериментальной методики, разработанной нами, легли идеи Ахутиной Т.В., Иншаковой О.Б., Фотековой Т.А., А.Н. Корнева. Методика констатирующего эксперимента состояла из двух блоков.

Первый блок направлен на изучение уровня сформированности техники чтения у обучающихся и представлен одной диагностической пробой. В процессе чтения предложенного текста экспериментатором фиксировались следующие показатели: скорость чтения; способ чтения (побуквенное, слоговое, синтетическое чтение; чтение словосочетаниями и предложениями); ошибки чтения; выразительность чтения.

Второй блок методики направлен на исследование уровня сформированности смысловой стороны чтения.

Остановимся более подробно на анализе экспериментального исследования.

Результаты первого блока, направленного на изучение состояния технической стороны чтения, позволили обозначить следующие тенденции. Большинство обучающихся с задержкой психического развития (80%) читают в темпе ниже нормы. Отставание темпа чтения от нормы составляет примерно 10-20 слов. Остальные 20% детей либо укладываются в норму темпа чтения, либо даже превышают ее на 10-20 слов. При этом темп чтения контрольной группы в 95% случаев характеризовался как соответствующий норме или даже выше.

Результаты анализа темпа чтения у младших школьников представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Темп чтения у младших школьников

Класс \ Показатель	2 класс		3 класс		4 класс	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Выше нормы	5%	35%	-	50%	5%	50%
Норма	15%	60%	5%	45%	15%	45%
Ниже нормы	80%	5%	95%	5%	80%	5%

Анализ способа чтения у младших школьников позволил выделить следующие особенности.

У большей части обучающихся второго класса с задержкой психического развития отмечается отрывистое послоговое чтение.

В третьем классе 90% детей с задержкой психического развития в процессе чтения используют послоговое чтение, переходящее в чтение целыми словами что является непродуктивным способом чтения на этом этапе обучения.

В четвертом классе дети экспериментальной группы так же в большинстве так же используют непродуктивный способ чтения: плавное послоговое чтение, переходящее в чтение целыми словами, меньшая часть детей читает целыми словами и группами слов. Значительная часть детей контрольной группы использует продуктивный способ чтения.

Результаты анализа способа чтения у младших школьников представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Способ чтения у младших школьников с задержкой психического развития

Класс \ Способ чтения	2 класс		3 класс		4 класс	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Побуквенное чтение	-	-	-	-	-	-
Отрывистое послоговое чтение	90%	10%	5%	-	-	-
Послоговое чтение, переходящее в чтение целыми словами	10%	85%	90%	25%	80%	5%
Чтение целыми словами и группами слов	-	5%	5%	75%	20%	95%

Оценивая правильность чтения у младших школьников с задержкой психического развития, мы выделили следующие наиболее встречающиеся нарушения: нарушение звуко-слоговой структуры слова, особенно при чтении слов сложной слоговой структуры, это проявлялось в заменах (замены по акустическому или артикуляторному сходству: *услысал, пусинки*, замены оптически сходных букв: *вытискала, визкал*), пропусках (*гове* вместо *голове*), вставках (*сатараино* – страшно), перестановках (*он* вместо *но*) звуков и слогов.

Грамматические ошибки в процессе чтения проявлялись в неправильном употреблении окончаний глаголов, изменении грамматической формы глагола (например, вместо глагола *купаются* дети читали *купаются, купаться, купались*; вместо *выполоскала* – *выполоскает*), неправильном согласовании существительных с прилагательными (*весёлый медвежонка, первой медвежонка, холодный зелёный море*), ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций (вместо *в воду* читали *в воде*, на *дереву* – *на дереве*).

Частыми явлениями у детей экспериментальной группы в процессе чтения являлись угадывающее чтение, чаще всего ошибочное, и возвращение к прочитанному ранее – регрессии, что отрицательно влияло на правильность чтения и снижало скорость.

Следует отметить снижение количества ошибок у испытуемых из класса в класс, что говорит о совершенствовании техники чтения в процессе целенаправленного обучения.

Результаты анализа правильности чтения у детей экспериментальной и контрольной групп представлены в Таблице 3.

Правильность чтения у младших школьников

Класс \ Ошибки чтения	2 класс		3 класс		4 класс	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Замены звуков, слогов	90%	60%	83%	40%	70%	35%
Пропуски звуков, слогов	90%	65%	85%	55%	75%	60%
Вставки звуков, слогов	85%	30%	77%	30%	65%	30%
Перестановки звуков, слогов	80%	30%	65%	20%	54%	17%
Персеверации	90%	70%	70%	50%	60%	45%
Грамматические ошибки	95%	65%	84%	60%	75%	55%

У большей части детей экспериментальной группы выявлено нарушение интонационного оформления читаемого текста, неправильное употребление логического ударения, отсутствует понижение голоса к концу предложения, либо, наоборот, у детей отмечается интонация завершенности в середине читаемых предложений, что приводит к делению предложения на части, что искажает общий смысловой.

Результаты анализа выразительности чтения у испытуемых обеих групп представлены в Таблице 4.

Таблица 4

Выразительность чтения у младших школьников

Класс \ Показатель	2 класс		3 класс		4 класс	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Соблюдение интонации	10%	35%	15%	40%	20%	50%
Постановка логического ударения	10%	35%	15%	45%	15%	55%
Соблюдение пауз	20%	35%	20%	45%	25%	55%

Таким образом, показатели технической стороны чтения у младших школьников с задержкой психического развития находится на достаточно низком уровне.

Перейдем к анализу результатов выполнения заданий второго блока, направленного на изучение смысловой стороны чтения. Анализ понимания прочитанного обучающимися проводился нами в соответствии с современными представлениями о следующих уровнях понимания текста: фактуальный, подтекстовый и концептуальный.

Первое задание второго блока методики исследования было направлено на изучения уровня сформированности навыка пересказа прочитанного текста. Вся речевая продукция детей оценивалась нами по следующим критериям: точность, самостоятельность и смысловая адекватность пересказа.

Анализ результатов показал, что дети экспериментальной группы продемонстрировали низкие показатели адекватного понимания прочитанного литературного текста, что проявлялось в значительных трудностях при составлении полного, правильного, последовательного пересказа.

В своем пересказе младшие школьники с задержкой психического развития в основном воспроизводили лишь фактическую сторону прочитанного ими текста, перечисляя отдельные факты, не учитывая и не озвучивая временные, причинно-следственные связи действий и событий. Изложение прочитанного текста учащимися было не только неточным и неполным, но и отличалось однотипностью используемых грамматических конструкций. Чаще всего дети экспериментальной группы использовали простые распространенные предложения, реже использовались сложные предложения. Объем пересказа обучающихся с задержкой психического развития в среднем составлял 4-6 предложений.

В качестве примера приведем пересказ по тексту «Отважный пингвинёнок» ученицей 3 класса, Миленой Т.: «*Был пингвиненок. У него выросли волосики. Он боялся лезть в воду. Его снес ветер. Он прыгнул в воду холодную. Там покрутился, повертелся. Вскрабкался на камни. Это был первый пингвиненок, который залез в холодное зеленое море.*»

При этом пересказ 20% детей экспериментальной группы характеризовался нарушением адекватности изложения, действительной фактологии событий, неточностью понимания в целом.

Наглядными примерами искажения смысла текста, неадекватного толкования прочитанного может выступать попытка составить пересказ учениками 2 класса по прочитанному тексту «Купание медвежат». Ваня Г.: «*Там медвежонок сходил на речку с мамой. И она шла. Потом медвежата за ней пошли. Медведь на дереве был. Он зубами залезал. А потом он... медвежонок попытался вытащить. И он взял вытащил, но не смог.*»

Большой части детей экспериментальной группы, около 70%, требовалась направляющая помощь экспериментатора, выражающаяся в дополнительных наводящих вопросах.

Пересказы нормально развивающихся младших школьников соответствовали авторскому тексту, отличались целостностью и связностью, отмечались незначительные сокращения текста без искажения общего смысла.

Результаты анализа составления пересказа по прочитанному тексту представлены в Таблице 6.

Пересказ по прочитанному тексту

Класс \ Критерии оценки	2 класс		3 класс		4 класс	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Точность пересказа	45%	60%	45%	70%	50%	80%
Самостоятельность пересказа	35%	75%	40%	80%	50%	90%
Смысловая адекватность	40%	65%	45%	75%	45%	85%

Во время выполнения диагностического задания №2 по подбору соответствующих прочитанному тексту картинок испытуемые экспериментальной и контрольной групп показали достаточно высокие результаты. 80% детей экспериментальной группы справились с заданием самостоятельно, остальная часть детей справилась с заданием после наводящего вопроса экспериментатора. Дети верно выбирали соответствующие прочитанному тексту картинки, хотя обучающимся экспериментальной группы в некоторых случаях требовалось больше времени на выполнение задания, чем контрольной группе. Результаты отражены в Таблице 6.

Таблица 7

Соотнесение картинного материала с прочитанным

Класс \ Показатель	2 класс		3 класс		4 класс	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Правильное самостоятельное выполнение	65%	80%	70%	90%	80%	95%
Правильное выполнение с помощью наводящего вопроса	35%	20%	30%	10%	20%	5%
Неправильное выполнение, отказ	-	-	-	-	-	-

Диагностическое задание №3 было направлено на изучение уровня сформированности смысловой стороны чтения посредством ответов на вопросы по содержанию текста.

Как показывают результаты констатирующего эксперимента наиболее успешно дети обеих групп справились с ответами на вопросы фактуального уровня понимания текста. Это говорит о том, что младшим школьникам наиболее доступно вычленение из текста конкретных фактов, внешнее описание героев, событий, места и времени действия. Изучение состояния подтекстового уровня понимания прочитанного продемонстрировало гораздо более низкие результаты: младшие школьники с задержкой психического развития испытывают значительные трудности с установлением временных и причинно-следственных связей и отношений. Самые низкие результаты были получены в процессе ответов на вопросы, направленные на изучение концептуального уровня понимания текста. Чаще всего ответы детей с задержкой психического развития были фрагментарными и неточными, либо не соответствовали содержанию текста. Результаты данного задания представлены в Таблице 8.

Таблица 8

Ответы на вопросы по прочитанному тексту

Класс \ Уровень понимания прочитанного	2 класс		3 класс		4 класс	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Фактуальный уровень	65%	80%	75%	85%	80%	95%
Подтекстовый уровень	40%	60%	40%	65%	45%	80%
Концептуальный уровень	25%	50%	25%	60%	30%	70%

Как показывают результаты исследования, у детей обеих групп вызывают трудности вопросы, требующие понимания отношения автора к описанным событиям, литературным героям, а также выражение собственной точки зрения относительно прочитанного ими художественного произведения, выделение главной мысли.

Выводы. Как показали результаты исследования, наиболее развитым уровнем понимания текста у младших школьников с задержкой психического развития является фактуальный, на низком уровне развития находятся подтекстовый и концептуальный уровни понимания текста. Это может быть обусловлено низким уровнем активности психической деятельности данной категории детей, недостаточно развитым уровнем аналитико-синтетической деятельности, сниженной скоростью и уменьшенным объемом приема и переработки информации. Все перечисленные факторы негативно влияют на способность организации и систематизации смысла прочитанного.

Следует отметить, что нами выявлена корреляция между состоянием технической стороны чтения и уровнем понимания прочитанного. Обучающиеся, использующие продуктивный способ чтения, у которых было отмечено меньше нарушений правильности и выразительности чтения, показали наиболее высокие результаты в заданиях, направленных на изучение смысловой стороны чтения, в сравнении с остальными испытуемыми.

Проведенное нами исследование показало, что полноценное понимание прочитанного текста вызывает значительные трудности у младших школьников с задержкой психического развития. Осмысление текста требует определенных знаний, умений и навыков: понимание прямого и переносного значения слов, средств художественной выразительности, понимание связи между предложениями текста, выделение главной мысли текста, установление отношений между событиями и явлениями, что характеризуется определенной степенью дефицитарности у описываемой категории обучающихся.

Недоразвитие смысловой стороны чтения отрицательно сказывается на дальнейшем обучении детей с задержкой психического развития, что отражается на формировании как метапредметных, так и на предметных результатах.

Литература:

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова. – М.: Сфера; В. Секачев, 2008. – 125 с.
2. Ивлева, М.Г. Логопедическая работа по развитию смыслового чтения у учащихся с задержкой психического развития: автореферат дисс... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ивлева Мария Геннадьевна. – Санкт-Петербург, 2013. – 23 с. – EDN ZPCVMT. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30393872>
3. Корнев, А.Н. Методика диагностики дислексии у детей: методическое пособие / А.Н. Корнев, О.А. Ишимова. – Спб.: изд-во Политехнического университета, 2010. – 72 с.
4. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
5. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / В.В. Лебединский. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.
6. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. [Текст] / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М.: АРКТИ, 2002. – 136 с: ил.
7. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление: Учеб. пособие / Л.С. Цветкова. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 360 с.
8. Цыпина, Н.А. Понимание прочитанного текста первоклассниками с задержкой психического развития / Н.А. Цыпина // Дефектология, 1974. – №1. – С. 52-55

Педагогика

УДК 373.24

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

педагогике и психологии детства Чердынцева Евгения Валерьевна

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

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры

педагогике и психологии детства Тельнова Жанна Николаевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье представлена характеристика нормативных и концептуальных основ, компонентов и форм организации патриотического воспитания детей на современном этапе российского образования. В структуре патриотического воспитания выделяются мировоззренческий, эмоционально-чувственный и деятельностный компоненты. Раскрываются методологические основы компетентностного подхода к педагогической деятельности. Рассматриваются позиции современных исследователей по формированию компетентности будущих педагогов в патриотическом воспитании младших школьников. Раскрывается авторское видение сущности данного понятия. Представлен анализ данных анкетирования будущих педагогов, направленного на выявление сформированности их компетентности в патриотическом воспитании детей. В диагностике приняли участие 150 будущих педагогов. Содержание опроса составили сущность патриотического воспитания, эффективные формы и условия его организации, образовательные программы патриотическому воспитанию для начальной школы, формы взаимодействия педагогов с родителями по данному направлению и трудности взаимодействия учителей с родителями воспитанников. У большинства опрошенных установлен средний уровень компетентности. Сформулированы рекомендации по совершенствованию системы подготовки будущих педагогов по данному направлению.

Ключевые слова: компетентность, будущие педагоги, патриотическое воспитание, дошкольники, младшие школьники, компетентность в патриотическом воспитании, сотрудничество с родителями.

Annotation. The article presents the characteristics of the normative and conceptual foundations, components and forms of organization of patriotic education of children at the present stage of Russian education. In the structure of patriotic education, ideological, emotional-sensual and activity components are distinguished. The methodological foundations of the competence-based approach to pedagogical activity are revealed. The positions of modern researchers on the formation of the competence of future teachers in the patriotic education of younger schoolchildren are considered. The author's vision of the essence of this concept is revealed. The analysis of the data of the questionnaire of future teachers aimed at identifying the formation of their competence in the patriotic education of children is presented. 75 future teachers took part in the diagnosis. The content of the survey was the essence of patriotic education, effective forms and conditions of its organization, educational programs for patriotic education for primary schools, forms of interaction between teachers and parents in this area and difficulties of interaction between teachers and parents of pupils. The majority of respondents have an average level of competence. Recommendations are formulated to improve the system of training future teachers in this area.

Key words: competence, future teachers, patriotic education, preschoolers, younger schoolchildren, competence in patriotic education, cooperation with parents.

Введение. На современном этапе развития отечественного образования патриотическое воспитание становится приоритетным направлением образовательного процесса в дошкольной образовательной организации и начальной школе. Согласно Государственной программе патриотического воспитания граждан России на 2021-2024 годы, Стратегии развития воспитания в системе образования в Российской Федерации до 2025 года, Концепции духовно-нравственного воспитания и развития гражданина России патриотическое воспитание в общеобразовательных организациях должно быть направлено на становление личности гражданина и патриота своей страны, проявляющего любовь и уважение к истории и культуре Отечества, к символам государственности, готового в будущем принимать активное участие в деятельности на благо родины [3; 5; 8].

Изложение основного материала статьи. В Федеральной образовательной программе дошкольного образования выделено одно из направлений работы с детьми дошкольного возраста гражданско-патриотическое, которое включает задачи воспитания ребенка как гражданина и патриота своей страны [10].

В Федеральном государственном образовательном стандарте и в Федеральной образовательной программе начального общего образования гражданско-патриотическая воспитанность включается в личностные результаты и определяется как ценностное отношение к России, проявление основ этнокультурного и гражданского самосознания, ценностного отношения к историческому наследию, современным достижениям Отечества и малой родины, межнациональной толерантности, основ правовой и гражданской культуры [11; 12].

Научные основы формирования компетентности у будущих педагогов в патриотическом воспитании детей.

В современных научных работах представлены различные подходы к решению рассматриваемой проблемы. В работе И.Я. Мурзиной и С.В. Казаковой выделены два основных взаимодополняющие друг друга направления патриотического воспитания – гражданско-патриотическое и военно-патриотическое. Авторы рассматривают старший дошкольный возраст, как оптимальный для формирования интереса детей к историко-культурным, национальным и географическим, природным особенностям своего родного края через вовлечение в разные виды деятельности [7]. В дошкольном детстве начинают формироваться базовые ценности (семья, труд, родина, природа, здоровье, культура и др.), представления детей об окружающей его социокультурной среде, традициях. В результате у детей формируется личностная позиция по отношению к своей малой родине, стране, к людям, ее населяющим [10].

Выделенные в ФГОП ДО цели, задачи, ценности, целевые ориентиры патриотического воспитания дошкольников возможно реализовать с помощью парциальных программ. Обзор существующих парциальных программ патриотической направленности (Л.В. Колосовиченко «Дорогою добра», С.А. Козлова «Я – человек», О.Л. Князева и М.Д. Маханева «Приобщение к истокам русской народной культуры», В.Н. Вишневецкая «Свет Руси») показал, что в них чаще всего раскрываются отдельные вопросы патриотического воспитания дошкольника и такие компоненты, как: «культура», «природа», реже «история». Все три составляющие патриотического воспитания старших дошкольников раскрыты в парциальной программе «Дошколятам о нашем Отечестве» [9].

В исследовании А.К. Быкова раскрывается интегративный подход к патриотическому воспитанию обучающихся в начальной школе, в структуре которого автор выделяет следующие компоненты: мировоззренческий (осознание себя в качестве гражданина России, патриотические убеждения, основы правовых знаний); эмоционально-чувственный (любовь к России и родному краю, преданность своей стране, уважение к государственной символике и государственной власти, культуре и традициям народов России); деятельностный (участие в патриотической и социально-значимой деятельности). Формированию у воспитанников данных компонентов, по мнению исследователя, будет способствовать комплексная реализация педагогами на уроках и во внеурочной деятельности гражданско-патриотического, историко-краеведческого, военно-патриотического, героико-патриотического, спортивно-патриотического направлений. В качестве ведущих форм организации патриотического воспитания А.К. Быков предлагает экскурсии в музеи, дни воинской славы, викторины и тематические вечера патриотической направленности, практически природоохранные мероприятия, краеведческие кружки, спортивно-массовые мероприятия [1].

Методологические основы компетентного подхода представлены в исследованиях Т.В. Казаковой, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и других. Под профессиональной компетенцией исследователями понимается способность субъекта к успешному решению задач профессиональной деятельности на основе имеющихся знаний, опыта, ценностей, личностных характеристик. При этом компетентность определяется как определенный набор компетенций, необходимых для успешного осуществления определенной деятельности на практике. Авторы соотносят дефиницию «профессиональная компетентность» с высоким уровнем профессионального развития педагога и включают в ее структуру такие компоненты, как направленность, компетенции в области теории и методики организации образовательной деятельности, результативность в решении педагогических задач [4; 13; 14].

И.Б. Лайпанова считает важнейшей компетенцией будущего учителя готовность к осуществлению патриотического воспитания. При этом в качестве ее ведущих компонентов исследователь рассматривает мотивационный, когнитивный и деятельностный. Мотивационная готовность, по мнению исследователя, выражается в ценностном отношении будущего педагога к патриотическому воспитанию. Когнитивная готовность включает владение концептуальными основами и технологиями данного процесса. Деятельностная готовность предполагает сформированность у будущих учителей умений проектировать и организовывать патриотическую деятельность воспитанников. В качестве основного средства становления у будущих педагогов готовности к патриотическому воспитанию автор предлагает программу дисциплины по выбору «Теория и методика патриотической работы в школе». Содержание программы направлено на овладение будущими педагогами теоретическими и нормативно-правовыми основами, технологиями патриотического воспитания обучающихся в начальной школе [6].

В работе И.В. Верховых, Н.П. Шитякова, И.В. Забродина указывается на необходимость подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию младших школьников. Ключевым компонентом в решении данной задачи авторы считают формирование у будущих педагогов патриотической позиции. Они включают в содержание образовательного процесса деятельность, способствующую освоению обучающимися способов проектирования и организации современных форм воспитательных дел патриотической направленности в начальной школе, создания мотивации у воспитанников к участию в патриотической деятельности. Исследователи акцентируют внимание на добровольном включении будущих педагогов в подобные мероприятия, оптимальном наполнении их соответствующими идеями [2].

Принимая во внимание охарактеризованные выше исследования, под компетентностью будущих педагогов в патриотическом воспитании детей мы понимаем интегративное качество, включающее знания о его сущности, основных направлениях, эффективных методах и приемах, формах организации, о значении, специфике и формах сотрудничества педагога и родителей в решении этой задачи.

На основе представленных научных подходов было проведено анкетирование, направленное на выявление компетентности будущих воспитателей и учителей начальных классов в области патриотического воспитания дошкольников и младших школьников. В диагностике приняли участие 150 будущих педагогов. Респондентам были

предложены вопросы о сущности патриотического воспитания, об эффективных формах и условиях его организации, об образовательных программах по патриотическому воспитанию для детского сада и начальной школы, о формах взаимодействия педагогов с родителями по данному направлению и потенциальных трудностях во взаимодействии учителей с семьями воспитанников. Анализ полученных результатов показывает, что 73% будущих педагогов определяют сущность патриотического воспитания как формирование у младших школьников любви, уважения и преданности Родине, чувства гордости за Отечество. 16% опрошенных указывают, что патриотическое воспитание является организованным процессом, направленным на становление гражданской ответственности, изучение истории и культуры страны, осуществляемым во взаимодействии государства и общества. Только 11% респондентов рассматривают патриотическое воспитание не только как формирование у детей ценностного отношения к России, ее истории и культуре, но и как воспитание любви к семье, к природе и культуре малой родины, уважение к труженикам страны. Они также включают в данное понятие формирование у младших школьников активной гражданской позиции, норм гражданского поведения.

24% будущих учителей начальных классов продемонстрировали низкий уровень компетентности в определении форм организации патриотического воспитания дошкольников и младших школьников. В своих ответах они указывают не более двух форм воспитательной деятельности. Среди ответов преобладают традиционные формы: беседы, игры, экскурсии и патриотические праздники. У 55% опрошенных выявлен средний уровень сформированности компетентности по данному вопросу. Они называют три-четыре формы патриотического воспитания детей. Перечень предлагаемых форм отличается большим разнообразием и включает: викторины, квесты, чтение книг о стране и родном крае, патриотические конкурсы. 21% респондентов имеют высокий уровень компетентности в определении форм организации патриотического воспитания детей. Эти обучающиеся указывают более пяти форм и перечисляют такие актуальные формы, как: Разговоры о важном, военно-патриотические мероприятия, дискуссии, встречи с ветеранами, проекты, митинги, патриотические спектакли и другое.

По вопросу о методах и приемах патриотического воспитания детей 32% опрошенных продемонстрировали низкий уровень компетентности. Они не определили специфические методы, позволяющие решать данную задачу, указав на общепедагогические методы. У 68% респондентов выявлен средний уровень компетентности. Эти обследуемые назвали три-четыре метода, среди которых имели место просмотр и анализ патриотических видеороликов и фильмов, прослушивание и разучивание патриотических песен, создание патриотических уголков, рассказы педагога об истории подвигов предков. Высокий уровень компетентности у будущих педагогов не выявлен.

Анализ ответов будущих воспитателей и учителей начальных классов об образовательных программах по патриотическому воспитанию дошкольников и младших школьников позволяет утверждать, что 76% опрошенных имеют низкий уровень информированности по данному вопросу. Эти опрошенные выразили затруднение в определении названий конкретных образовательных программ для детей дошкольного возраста. В основном называли программы имеющие региональную направленность и реализуемые в определенном образовательном учреждении, также указывали дополнительные общепедагогические программы («Я – маленький гражданин», «Родина моя»); или называли комплексные программы, упраздненные на современном этапе («Истоки», «От рождения до школы», «Детство»), или программы, имеющие иную направленность и не реализующие задачи патриотического воспитания детей («Мир вокруг нас»). Результаты опроса студентов показали, что они часто путают программы, предназначенные для дошкольников с программами, написанными для детей школьного возраста.

По начальному образованию они указали программу «Разговоры о важном». 24% респондентов продемонстрировали средний уровень информированности. Они называли по три-четыре образовательные программы для дошкольного и начального общего образования («Моя родина и я», «Растим патриотов», «Юнармия», «Юные патриоты России», «Мы – россияне!», «Я – гражданин России»). Высокий уровень компетентности будущих педагогов по данному вопросу не был выявлен.

По блоку вопросов о значении семьи в патриотическом воспитании детей и взаимодействии педагога и родителей по данному направлению 28% опрошенных продемонстрировали низкий уровень компетентности. Они недооценивают значение родителей в патриотическом воспитании детей, указывают в качестве форм беседы и родительские собрания и не выделяют трудностей во взаимодействии педагогов и семьи по данному направлению. 54% респондентов имеют средний уровень компетентности. Эти обучающиеся указывают на значимость примера родителей в патриотическом воспитании детей, к эффективным формам относят совместное посещение детьми и родителями патриотических мероприятий, викторины, квесты, праздники, информационные встречи и семинары, тематические родительские собрания, патриотические клубы и объединения, обсуждение книг и фильмов, инициативные проекты, использование цифровых платформ, родительские мастер-классы. Среди трудностей они выделяют отсутствие интереса и недостаточность знаний у семей воспитанников по данной проблеме, разные взгляды на патриотизм, стереотипы и предвзятости, изменение общественных ценностей, социальные и экономические факторы. 18% опрошенных показали высокий уровень компетентности. Данные обследуемые отмечают ключевую роль семьи в патриотическом воспитании детей, выделяют широкий спектр форм сотрудничества с родителями (консультации, круглые столы, дебаты, семинары-практикумы, совместные творческие проекты, краеведческие мероприятия). Они указывают на такие трудности, как: влияние СМИ и интернет на позицию родителей, недостаток актуальных методических материалов, различие политических взглядов семей, различие взглядов педагогов и родителей по этой проблеме.

Выводы. Обобщение данных анкетирования показывает, что компетентность в патриотическом воспитании у большинства будущих педагогов сформирована на среднем уровне. Полученные данные позволяют сформулировать следующие рекомендации:

1. Углубление подготовки будущих педагогов посредством изучения ими курсов по выбору по данному направлению.
2. Включение в учебные и производственные практики системы заданий, направленных на проектирование и организацию современных методов и форм патриотического воспитания детей, сотрудничества с родителями в решении этой задачи.
3. Проведение научных конференций, форумов и конкурсов для обучающихся по проблемам патриотического воспитания и взаимодействия с семьями воспитанников.
4. Изучение передового педагогического опыта по патриотическому воспитанию детей.
5. Самообразование студентов по данному направлению, включающее не только самостоятельное изучение литературы, использование интернет ресурсов, но и осуществление научно-исследовательской работы по проблеме патриотического воспитания воспитанников, участие в сетевых педагогических сообществах.

Реализация указанных мер позволит не только повысить уровень компетентности будущих педагогов, но и их профессиональную мобильность в патриотическом воспитании детей.

Литература:

1. Быков, А.К. Интегративная природа патриотического воспитания в образовательных организациях как основание классификации его основных направлений / А.К. Быков // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – Вып. 4 (808). – С. 47-59. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnaya-priroda-patrioticheskogo-vozpitanija-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah-kak-osnovanie-klassifikatsii-ego-osnovnyh/viewer> (дата обращения: 15.10.2024)
2. Верховых, И.В. Современные направления подготовки будущих педагогов к патриотическому воспитанию младших школьников / И.В. Верховых, Н.П. Шитякова, И.В. Забродина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 5. – С. 72-99
3. Государственная программа патриотического воспитания граждан России на 2021-2024 годы. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (дата обращения: 16.10.2024)
4. Казакова, Т.В. Теоретические подходы к определению профессиональной компетентности педагога / Т.В. Казакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-opredeleniyu-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga/viewer> (дата обращения: 15.10.2024)
5. Концепция духовно-нравственного воспитания и развития гражданина России. – URL: https://yak-strelec.gosuslugi.ru/netcat/files/30/69/kontseptsiya_dnr_vp_gr_RF.pdf (дата обращения: 16.10.2024)
6. Лайпанова, И.Б. Проблема готовности будущего учителя к патриотической работе в школе / И.Б. Лайпанова // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33200> (дата обращения: 15.10.2024)
7. Мурзина, И.Я. Перспективные направления патриотического воспитания / И.Я. Мурзина, С.В. Казакова // Образование и наука. – 2019. – № 21 (2). – С. 155-175
8. Стратегия развития воспитания в системе образования в Российской Федерации до 2025 года. – URL: <https://dbmk.su/wp-content/uploads/2023/11/P-Gosudarstvennaja-programma-Patrioticheskoe-vozpitanie-grazhdan-Rossijskoj-Federacii-na-2021-2025-gody.pdf> (дата обращения: 16.10.2024)
9. Тельнова, Ж.Н. Организационно-педагогические условия патриотического воспитания детей дошкольного возраста / Ж.Н. Тельнова, В.Л. Малащенко, М.В. Мякишева, Е.В. Намсинк // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – Т. 15. – 2021. – № 4. – С. 156-166
10. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2023. – 224 с.
11. Федеральная образовательная программа начального общего образования. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-18052023-n-372/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego/> (дата обращения: 16.10.2024)
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=477741> (дата обращения: 16.10.2024)
13. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования / А.В. Хуторской // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85-91
14. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31

Педагогика

УДК 377.1

кандидат педагогических наук, доцент Чернышева Елена Ивановна

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

СОВРЕМЕННЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Инновационные процессы в образовании требуют от педагогов овладения новыми компетенциями, профессиональными качествами. Целью исследования является выявление организационно-педагогических условий реализации модульного обучения педагогов по перспективным направлениям эксплуатации беспилотных авиационных систем. В статье обосновывается идея о необходимости конструирования программы обучения как освоения инвариантных и вариативных модулей с учетом образовательных потребностей обучающихся и отрасли производства, выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов. Проанализировав достоинства модульного обучения, автор пришел к выводу, что именно такая система сможет максимально индивидуализировать образовательный процесс, результатом которого является повышение профессионализма педагогов. Изменяются функции преподавателя и обучающегося, ответственность за результат обучения перенесена в большей степени на слушателей. Ключевую роль играет методическое сопровождение, включающее основную образовательную программу, рабочие программы модулей, теоретические материалы, в том числе фото, видео, презентации, практические задания для обучающихся, фонды оценочных средств, методические рекомендации. Значимость приобретает самостоятельная работа обучающихся. Раскрыты организационно-педагогические условия модульного обучения педагогов: мотивационно-организационные, учебно-методические, материально-технические. Представлены основные этапы, обеспечивающие реализацию выявленных условий модульного обучения в процессе дополнительного профессионального образования педагогов: этап планирования, организационный, контролирующий. Показаны преимущества модульного обучения в дополнительном профессиональном образовании.

Ключевые слова: модуль, дополнительное профессиональное образование, беспилотные авиационные системы, организационно-педагогические условия.

Annotation. Innovative processes in education require teachers to master new competencies and professional qualities. The purpose of the study is to identify the organizational and pedagogical conditions for the implementation of modular teacher training in promising areas of operation of unmanned aircraft systems. The article substantiates the idea of the need to design a training program as the development of invariant and variable modules, taking into account the educational needs of students and the industry, building individual educational routes. Having analyzed the advantages of modular training, we came to the conclusion that it is precisely such a system that will be able to maximize the individualization of the educational process, the result of which is an increase in the professionalism of teachers. The functions of the teacher and the student are changing, and responsibility for the learning outcome has been shifted to a greater extent to the listeners. Methodological support, including basic education, plays an important role.

Key words: module, additional professional education, unmanned aircraft systems, organizational and pedagogical conditions.

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОТГЕ-2024-0022)

Введение. Современный мир предъявляет высокие требования к качеству образовательного процесса, требующего от преподавателей, учителей и педагогов готовности к эффективному решению актуальных образовательных задач. Профессиональное развитие в рамках дополнительного обучения ставит акцент на развитии индивидуальных подходов, углублении профессиональных знаний, а также приобретении новых навыков и компетенций в областях на переднем крае прогресса, например, освоение принципов работы и эксплуатации беспилотных авиационных систем (БАС). Эти системы находят все более широкое применение в разнообразных сферах деятельности, включая строительство, аграрный сектор, геодезические изыскания и эффективное реагирование на чрезвычайные ситуации различного происхождения. Особую значимость приобретают навыки работы с новейшими информационными потоками, выработка технических решений и способность к применению теоретических знаний в практике для решения конкретных задач.

В области повышения квалификации педагогических кадров применяются многообразные методические стратегии, развиваемые такими учеными, как В.И. Андреев, П.Р. Атутов, Ю.К. Бабанский и др., направленные на повышение уровня профессионализма учителей. Эти подходы затрагивают важнейшие аспекты методики и дидактики. Задачи постоянного профессионального развития учителя освещены в научных работах Л.П. Илларионовой и других специалистов. В то же время вопросам инновационных образовательных технологий посвящены исследования В.П. Беспалько, М.Я. Виленского и многих других ученых, что способствует внедрению современных техник и подходов в учебный процесс.

По нашему мнению, модульный подход в образовании намечает путь к созданию и укреплению системы эффективного повышения квалификации специалистов. Концепция подобного обучения, на протяжении длительного времени анализируемая и развиваемая такими авторитетами в области образовательных наук, как М. Гольдшмид, Дж. Рассел, К. Курх, Г. Оуэнс, а также выдающимися отечественными учеными, включая С.Я. Батышева, Н.В. Борисову, Д.Е. Назарова, М.А. Чошанова, П.М. Эрдниева, П.А. Юцявичене и других, продемонстрировала свой значительный потенциал и применимость в современном образовательном пространстве. Наше исследование, подкрепленное анализом научных работ, направлено на выявление и конкретизацию организационно-педагогических аспектов внедрения модульного метода в процесс профессионального развития педагогов, особенно в контексте актуальных направлений развития бинарной аудиторной системы (БАС), что является его ключевой задачей.

Объект исследования – система дополнительного профессионального образования.

Исследовательский фокус направлен на изучение организационных и педагогических аспектов модульной системы обучения в рамках повышения квалификации учителей.

Изложение основного материала статьи. Программа повышения квалификации ориентирована на обучение учителя, целенаправленно идущего к улучшению профессиональных навыков и расширению существующих умений.

Программы дополнительного профессионального образования предназначены для обеспечения как функциональной, так и личностной подготовленности педагогов к эффективной педагогической работе. Первая подразумевает наличие у учителя профессиональных знаний и умений, необходимых для осуществления качественной образовательной деятельности. Вторая – означает развитие у педагога готовности и внутренней мотивации к решению педагогических задач, включая формирование профессионально значимых личностных качеств [2, С. 10].

Данный метод обучения реализуется через структурирование учебного процесса в виде отдельных модулей. В контексте такого подхода ученик получает возможность для более автономного или полностью независимого взаимодействия с персонализированным образовательным контентом, который представляет собой комплексно разработанную учебную программу, содержащую детально проработанный план действий, обширный набор информационных ресурсов и подробные методические указания для достижения определенных образовательных задач. В таком обучающем контексте роль учителя трансформируется, принимая форму от точного контроля и руководства до выполнения функций наставника и координатора в обучающем процессе [6, С. 10].

Каждый учебный модуль содержит в себе конкретные образовательные задачи, теоретический блок с учебным содержанием, причем его объем и состав способствуют реализации образовательных задач, а также проверочные и оценочные материалы.

При создании модульного программного обеспечения используется его способность к адаптации и персонализации, что позволяет добиться:

- их быстрой адаптации в ответ на эволюцию учебного содержания и педагогических технологий;
- индивидуализации программы обучения с учётом уникальных потребностей и возможностей студента при сохранении высокого уровня образовательных стандартов в рамках государственных нормативов по профессиональному образованию;
- внедрение методики проектного обучения, способствующей развитию навыков до уровня профессионального овладения [3, С. 123].

Модульное обучение, предоставляя структурированный и гибкий подход к получению знаний, эффективно способствует развитию профессиональных навыков студентов. Это подтверждается его ключевыми особенностями, которые соответствуют актуальным направлениям трансформации в сфере профессионального образования:

1. В модульном образовательном процессе центральную роль играет модуль, который одновременно является и хранилищем информации, и методическим пособием для ее освоения. Главные преимущества модульной образовательной системы – ее адаптивность, структурная гибкость и возможность модификации, благодаря чему она может быстро приспособиться к нововведениям в производственных процессах, на рынке труда и в сфере технологий.

2. Обучение по модульному принципу предполагает существенную индивидуализацию процесса образования, что положительно сказывается на формировании ответственного поведения и способностях самостоятельной работы у студентов.

3. Контроль и осмысленность модульной системы образования трансформируют восприятие образа учителя с передатчика знаний на советника, организатора и управляющего, поднимая взаимоотношения до уровня равноправного диалога.

4. Модульная система обучения обеспечивает высокую степень адаптации учебного процесса к потребностям обучающегося, позволяя формировать его учебный план из выбранных профессиональных блоков или их компонентов согласно личностной образовательной траектории.

5. Эффективность модульного обучения зависит от использования систематического, ориентированного на личность и активность, а также контекстного методов [4].

В разработке и внедрении модульной системы обучения требуется формирование специфических организационно-методических предпосылок. Это задача включает в себя разработку уникального образовательного контекста и структурированное обучение в его рамках, нацеленное на квалификацию преподавателя [1, С. 246-247].

В ходе изучения научных работ [1; 2; 3; 5] нами были определены ключевые условия для эффективной реализации модульного обучения учителей, а именно: мотивационно-организационные (структурные аспекты), учебно-методические (методологическое обеспечение) и материально-технические (инфраструктурные ресурсы) [4]. Давайте детально исследуем каждый вид.

Мотивационно-организационные условия модульного обучения:

- стимулирование интереса учащихся к освоению новых умений и навыков, развитие их профессионального потенциала, формирование высококвалифицированных кадров;
- применение модульного метода в образовании направлено на формирование уникального учебного пути для каждого учащегося, принятие во внимание их запросы и профессиональный уровень преподавателей, путем изучения обязательных и выборочных модулей учебной программы;
- реализация гибридной модели обучения с активным внедрением цифровой образовательной платформы университета для эффективного размещения учебных материалов, задач, инструментов для оценки знаний, а также для обеспечения общения по требованию и наставничества со стороны преподавательского состава. Теоретическая часть курса может осуществляться как при личном присутствии студентов, так и в онлайн-режиме, в то время как практические сессии предполагают исключительно очное участие.

Учебно-методические условия модульного обучения:

- курс повышения квалификации ориентирован на выполнение профессиональных норм, общественных требований, а также удовлетворение потребностей специалистов из разнообразных сфер деятельности;
- разработана комплексная методическая поддержка учебного процесса, охватывающая базовую учебную программу, программы по модулям, теоретические ресурсы с фото- и видеоконтентом, презентациями, заданиями для студентов, а также сборники оценочных материалов и методические указания.

Материально-технические условия модульного обучения:

- требуются специалисты по созданию авиационной техники, наборы инструментов для монтажа, вычислительная техника, софт для моделирования и контроля авиационных полетов в виртуальной среде, настройка и тонкая подстройка беспилотников, аппараты для автономного полета, специализированные зоны для практики управления и прочее.

В процессе организации образовательной деятельности можно активно пользоваться существующей инфраструктурой инновационных образовательных пространств, например, таких как инновационные площадки «Точки роста», а также образовательные хабы Кванториумы, развертывающиеся в рамках различных образовательных учреждений, будь то школы, центры дополнительного образования или университеты с педагогическим уклоном. В процессе организации как учебных занятий, так и самостоятельной работы обучающихся, важно максимально использовать спектр информационно-цифровых инструментов и сервисов. Открытые образовательные ресурсы и специализированное программное обеспечение, способствующие решению образовательно-практических задач, играют здесь ключевую роль. Примерами таких инструментов могут служить коммуникационные платформы и образовательные приложения, в числе которых Skype, Яндекс.Теле-мост, Telegram, платформа для вузовского образования «Юрайт», инновационный учебный проект «Университет 20.35», а также официальные веб-порталы образовательных организаций и национальные образовательные онлайн-платформы, включая Learnis, Canva, Learningapps, Trello, Miro, OnlineTestPad, Genial.ly [5, С. 104].

Этапы, способствующие внедрению модульного подхода в процесс дополнительного профессионального развития учителей, включают: планирование (создание базовой образовательной программы и учебного плана, выбор обязательных и выборочных модулей, составление программ для каждого модуля, идентификация учебных потребностей, формирование индивидуальных учебных траекторий); организационный этап (координация учебного процесса с использованием модульного принципа, усвоение теории и выполнение практических заданий, стимулирование обучения); контрольный этап (процедуры начального, промежуточного и заключительного контроля, создание тестов и заданий для оценки, оценивание выполнения заданий, формирование рейтинга учащихся и анализ итогов обучения).

Выводы. Исследование позволило выявить и детально проанализировать ключевые аспекты модульного обучения в сфере подготовки педагогов, а именно: мотивационные и организационные, методические и учебные, а материальные и технические условия. Были детализированы процессы формирования индивидуального образовательного пути в рамках системы дополнительного профессионального образования.

Модульное обучение характеризуется рядом преимуществ:

1. В отличие от традиционного последовательного преподавания со сменой тем, подход предусматривает возможность выбирать учебные модули в соответствии с личными интересами и потребностями студентов. При этом обязательные для изучения инвариантные модули сочетаются с вариативными, которые студенты могут выбирать по своему усмотрению, но при этом стандарт итоговой аттестации остаётся единым для всех обучающихся.
2. Стимулирует увеличение мотивации к учебе, эффективность обучения за счет пропуска уже усвоенных разделов или возможность продления времени на изучение, включает организацию повторения неувоенного материала для достижения нужного уровня освоения.
3. Обеспечивает возможность пошагового мониторинга и самооценки усвоения контента с высоким уровнем независимости.
4. Разработка решений для специфических отраслевых задач, обучение с участием высококвалифицированных экспертов.

Повышение квалификации педагога влияет на его компетентность, адаптивность, самовыражение и умение справляться с насущными профессиональными вызовами.

Литература:

1. Драницына, Е.Г. Методическая система модульного обучения в процессе формирования профессиональных компетенций обучающихся СПО / Е.Г. Драницына // Заметки ученого, Южный университет. – 2021. – № 5-1. – С 245-250
2. Насырова, Э.Ф. Методическая система интегративно-модульного обучения в профессиональной подготовке учителей технологии: автореферат дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Насырова Эльмира Фанилевна. – М., 2013. – 38 с.
3. Трубенкова, С.Н. Формирование маркетинговой компетентности руководителей образовательных организаций в условиях модульного обучения / С.Н. Трубенкова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – №5(223). – С. 118-124
4. Хакимова, М.Ф. Организационно-педагогические условия подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации образования / М.Ф. Хакимова // Наука и образование сегодня. – 2022. – № 2(71). – С. 70-72

5. Чернышева, Е.И. Образовательная среда технопарка как средство формирования профессиональной готовности будущих учителей технологии и дополнительного образования / Е.И. Чернышева, Д.В. Дахин, А.В. Брехова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 2. – С. 101-105. – DOI: 10.47438/2309-7078_2022_2_101

6. Юцявичене, П. Теория и практика модульного обучения / П. Юцявичене // Советская педагогика. – 1990. – №1. – С. 55-60

Педагогика

УДК 37.012 + 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Четверикова Татьяна Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛАТФОРМА «ДАКТИЛЬНАЯ РЕЧЬ», УПРАВЛЯЕМАЯ КОМПЬЮТЕРНЫМ ЗРЕНИЕМ, КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ ДАКТИЛИРОВАНИЮ

Аннотация. Подготовка дефектологических кадров в педагогическом вузе разнообразна в плане её содержания. Одним из её направлений является обучение специфическим средствам коммуникации, к числу которых относится дактильная речь. Её освоение будущими дефектологами позволяет им осуществлять коррекционную работу с детьми, имеющими патологию слухового анализатора. Обучение студентов дактильной речи является сложным процессом, который может быть интенсифицирован за счёт использования образовательной платформы «Дактильная речь». Она управляется компьютерным зрением. Автором представлена концепция разработки данной платформы, а также особенности её применения в образовательной практике педагогического вуза. Сообщается о блоках платформы, включая теоретический и практический. В статье наибольшее внимание уделено практическому блоку, обладающему прикладной направленностью. С использованием представленных в нём материалов имеется возможность довести навыки дактилирования до автоматизма. Образовательная платформа «Дактильная речь» рекомендована для использования при организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, дактильная речь, компьютерное зрение, искусственный интеллект, образовательная платформа, будущие дефектологи.

Annotation. In the system of training future teachers-defectologists, an important place is given to teaching specific means of communication. This fully applies to dactyl speech. Mastering it is mandatory for the implementation of correctional work with children with hearing impairments. The article presents the educational platform "Fingerspelling". It is controlled by computer vision. The author characterizes the concept according to which the platform was prepared: using neural networks in computer vision. The platform blocks are reported. Among them are theoretical and practical. The practical block is of the greatest importance. It allows students to develop dactyling skills using different language units: from phonetic to syntactic. Practical material on the platform is grouped by lessons. They are arranged in order of increasing complexity. The students' success in completing assignments is subject to monitoring by artificial intelligence. The educational platform "Fingerspelling" is recommended for use in organizing independent work of students.

Key words: children with hearing impairments, dactylic speech, computer vision, artificial intelligence, educational platform, future teachers-defectologists.

Исследование выполнено в рамках государственного задания Минпросвещения России на 2024 год на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы «Дактильная речь»

Введение. В содержание подготовки будущих дефектологов (преимущественно сурдопедагогов) входит особая дисциплина: «Дактилология. Жестовая речь» (либо курс с тождественным наименованием). В рамках данной дисциплины студенты должны овладеть, помимо прочего, дактильной речью (ДР), иначе – дактилологией. Это необходимо для её последующего использования в профессиональной деятельности: в коррекционно-педагогической работе с детьми дошкольного и школьного возраста с патологией слухового анализатора, как правило, с глухими обучающимися.

ДР (или дактилология) является специфическим средством коммуникации. Это особая кинетическая система. Она предназначена для осуществления общения лиц с патологией слуха друг с другом и со слышащими, владеющими данным средством вербальной коммуникации. Характеристики, присущие дактильной форме словесной речи, в весьма детализированном виде получили отражение в работе Г.Л. Зайцевой [4]. Более того, в сурдопедагогике веско обоснована роль дактилологии как средства коррекционного воздействия, а также фактора компенсации при глухоте. Необходимость применения ДР аргументирует профессор С.А. Зыков, опираясь на данные, полученные в ходе лонгитюдного эмпирического исследования с участием глухих младших школьников [5].

Не вызывает сомнений, что специалисты дефектологических профилей, прежде всего, сурдопедагоги, должны свободно владеть навыками дактилирования. Это, помимо прочего, предполагает соблюдение всех правил, предъявляемых к процессу письма в воздухе. В этой связи уже на этапе обучения в вузе должно быть обеспечено «...формирование у них лингвистической компетентности в области вербальных ... средств коммуникации для полноценного «включения» неслышащих детей в образовательный процесс» [6, С. 151].

Деятельность, ориентированную на овладение будущими дефектологами ДР, следует оценить как довольно трудоёмкую. Помимо запоминания дактилем (в количестве 33-х знаков) обучающемуся необходимо научиться их использованию в речевом потоке, а именно: в структуре речевого материала в виде слогов, слов, а также таких единиц синтаксиса, как словосочетания, предложения и тексты. Как правило, времени, выделяемого на аудиторские занятия с этой целью, оказывается недостаточно. С одной стороны, временные резервы могут быть найдены в самостоятельной работе студентов. С другой, она не всегда позволяет добиться результатов ожидаемого качества. Это обусловлено тем, что контроль за реализацией студентами внеаудиторной работы со стороны профессорско-преподавательского состава является опосредованным.

В период цифровизации образования появилась возможность осуществить разработку образовательной платформы «ДР», поддерживаемой компьютерным зрением (КЗ). Как пишут Б.С. Горчкин и М.А. Китов, «Компьютерное зрение (Computer Vision), а также иногда машинное зрение (Machine Vision) – научная область, занимающаяся исследованиями в

области автоматической фиксации и разного рода обработки изображений (обнаружение, отслеживание, идентификация) с помощью компьютера» [2].

Для теории дефектологии и практики специального образования КЗ, используемое для функционирования образовательных платформ, предстаёт в качестве принципиально нового, инновационного явления. Нами совместно с коллегами был подготовлен такой продукт в целях поддержки процесса обучения будущих дефектологов ДР [1].

Опыт применения в образовательной практике педагогического вуза платформы «ДР» транслируется в научных работах 2024 года впервые. Начальный этап апробации и его результаты позволили убедиться в состоятельности данного продукта. Это даёт основание заявить о возможностях его широкого использования в вузах при подготовке педагогических кадров, обучение которых реализуется по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (44.03.04).

Изложение основного материала статьи. Остановимся на особенностях концепции образовательной платформы «ДР», управляемой искусственным интеллектом (ИИ) и функционирующей на основе технологии КЗ. Также представим специфику применения данного продукта в целях обучения будущих дефектологов дактилированию.

Для использования образовательной платформы «ДР» и преподавателю, и студентам необходимо пройти регистрацию, что занимает не более минуты. Регистрируясь, студенты указывают группу. На платформе происходит автоматическая систематизация обучающихся по группам. Это делает удобной работу преподавателя. Он может регулярно отслеживать образовательные достижения обучающихся с учётом того, в какой группе они обучаются. ИИ отражает персональный прогресс студентов, фиксируемый на платформе в процентах.

Образовательную платформу можно условно разделить на два блока. Первый из них имеет теоретическую направленность, второй – практическую. Этим обеспечивается сбалансированность данного продукта, возможность его применения для решения разных задач учебного курса, именуемого «Дактилология. Жестовая речь» либо, как сообщалось выше, подобным образом. Комментируя этот нюанс, отметим, что наименования дисциплин в рамках одних и тех же образовательных программ, реализуемых разными вузами, могут отличаться, иметь синонимичные названия.

В теоретическом блоке презентуемой платформы представлена информация следующего содержания. Во-первых, размещён графически зафиксированный дактильный алфавит. Здесь отображение каждого знака представлено совместно с соответствующей ему буквой. По сути, это является визуальной опорой, позволяющей впервые познакомиться с дактильной азбукой, а в последующем напомнить студенту о пальцевых конфигурациях для того или иного дактильного знака, об особенностях положения кисти руки в пространстве. Во-вторых, в данном блоке отражены лекционные материалы (в кратком изложении). В них содержится характеристика дактилем, а также на основе научных данных излагается роль дактилологии в овладении детьми с патологией органа слуха словесной речью в устной и письменной формах. В-третьих, в характеризуемом блоке зафиксирован тезаурус. Он предназначен для формирования у будущих дефектологов понятийного аппарата названного курса. Кроме того, теоретическая часть дополнена видеорядами для демонстрации способов воспроизведения дактильных знаков.

Теоретический блок образовательной платформы «ДР», несмотря на его высокую степень информативности, следует рассматривать в качестве дополнительного – по отношению к блоку практическому.

Итак, более значимая роль принадлежит практическому блоку. Его материалы ориентированы на формирование у обучающихся способности осуществлять дактилирование разнообразного речевого материала: от воспроизведения отдельного дактильного знака до письма в воздухе целого текста.

Материал в блоке 2 распределён по разделам. Для каждого из них подготовлен комплекс уроков. Выполняя их, студенты тренируются в воспроизведении дактилем, а также дактильных слогов, лексем (коротких и увеличенной длины, т.е. многосложных), предложений и текстов. Сведения о разделах блока 2 в обобщённом виде отражены в таблице 1.

Таблица 1

Структура практического блока образовательной платформы «Дактильная речь»

№	Разделы блока 2	Направленность раздела
1.	Дактильный алфавит. Дактильное воспроизведение букв и слогов.	Обеспечить ознакомление с дактильным алфавитом, содействовать формированию начальных умений воспроизведения дактилем в изолированной позиции и в структуре слогов разного типа.
2.	Дактильное воспроизведение букв и слов небольшой длины.	Закрепить представления об образе дактильного знака; автоматизировать навыки воспроизведения дактилем; обучать использованию дактильных знаков в структуре слова с соблюдением правил письма в воздухе.
3.	Дактильное воспроизведение слов увеличенной длины и предложений.	Совершенствовать навыки дактилирования слов; формировать умение использовать дактильные знаки в речевом потоке: при воспроизведении предложений.
4.	Дактильное воспроизведение текстов.	Совершенствовать навыки использования дактильных знаков в речевом потоке: при воспроизведении текстов.

Судя по содержанию таблицы, овладение студентами дактилированием является многоплановым процессом. Он реализуется в направлении от ознакомления с дактильным алфавитом и формирования способности к воспроизведению дактилем в изолированной позиции до обучения письму в воздухе целых текстов.

Подчеркнём: материал на платформе выстроен по линии его планомерного усложнения. Это, в частности, прослеживается уже на этапе первичной отработки дактилем. С учётом особенностей их воспроизведения они дифференцированы на 3 группы, что зафиксировано в таблице 2.

Порядок изучения дактилем на образовательной платформе

Обобщённое название групп дактильных знаков	Перечень дактилем
Дадактилемы, обладающие полным сходством с графемами и воспроизводимые только конфигурацией пальцев.	Г, Л, М, О, П, С, Т, Ш, Э
Дадактилемы, сохраняющие очертания букв либо имеющие частичное сходство с графемами, воспроизводимые только конфигурацией пальцев.	А, Б, В, Е, Ж, И, Н, Р, У, Ф, Х, Ч, Ы, Ю, Я
Дадактилемы, имеющие разную степень соответствия графемам и воспроизводимые двумя способами одновременно: конфигурацией пальцев и движением кисти руки.	Д, Ё, З, И, К, Ц, Щ, Ъ, Ь

Произведённая дифференциация осуществлена с опорой на методические материалы Л.С. Димскис [3]. Однако в нашей редакции отмечается некоторое переосмысление особенностей, присущих воспроизведению дактильных знаков. В частности, к третьей группе мы отнесли только те дактилемы, для воспроизведения которых требуется использование одновременно двух способов: как пальцевой конфигурации, так и выполнения движений кистью руки.

Осуществляя деятельность на образовательной платформе, выполняя предложенные задания, студент демонстрирует дактильный знак или их комплекс через web-камеру. Воспроизведённое считывается КЗ. Предварительно обученный ИИ соотносит воспринимаемое с ранее заданным ему эталоном. Если соответствие установлено, то ИИ одобряет ответ, позволяя студенту продвигаться дальше в освоении материала учебной дисциплины. Если же допущена ошибка, то опять же ИИ блокирует доступ к последующему контенту. В этом случае обучающемуся можно воспользоваться информацией из теоретического блока, чтобы вспомнить образ дактилемы, специфику её воспроизведения. Это позволит, вернувшись к выполнению практических заданий, сделать их правильно.

С использованием материалов, размещённых на образовательной платформе «ДР», предусматривается возможность осуществления промежуточного контроля. При этом контрольная функция также закреплена за ИИ. Преподаватель, как сообщалось выше, имеет доступ ко всем результатам, достигнутым студентами.

Отметим, что поддерживаемая КЗ образовательная платформа «ДР» комплементарна по отношению к той части курса, которая реализуется в ходе аудиторной работы со студентами. Соответственно, данную платформу уместнее применять при организации самостоятельной работы обучающихся. Материалы платформы содействуют подготовке будущих учителей-дефектологов к осуществлению коррекционно-педагогического процесса с детьми с патологией слухового анализатора.

Выводы. Обобщая и подводя итоги, сформулируем выводы.

В содержание подготовки будущих сурдопедагогов, а также специалистов некоторых иных дефектологических профилей и специальной включён специфический учебный курс, ориентированный на формирование навыков дактилирования. Освоение ДР является принципиально необходимым для осуществления в условиях системы специального образования коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими патологию слуха, прежде всего, с глухими. Для этой группы обучающихся овладение ДР есть одна из их специальных потребностей. В данной связи владение ДР дефектологом должно быть безупречным.

В настоящий период времени подготовки дефектологических кадров осуществляется преимущественно в педагогических вузах страны. Для обучения дактилологии профессорско-преподавательским составом организуется деятельность студентов в рамках аудиторных занятий и в ходе самостоятельной работы. Выделяемый временной резерв может оказаться недостаточным для прочного овладения студентами навыками дактилирования. Это затруднит прохождение ими соответствующего вида педагогической практики и осложнит в дальнейшем решение стоящих профессиональных задач, обусловленных в т.ч. теми особенностями, которые присущи детям с патологией органа слуха.

Эффективным средством, позволяющим обеспечить повышение качества обучения будущих дефектологов дактилологии, является образовательная платформа «ДР». Для её использования необходимо техническое устройство в виде смартфона или персонального компьютера, оснащённого довольно мощной видеокартой. Платформа «ДР» управляется КЗ. На него, в свою очередь, «возложены задачи» по отслеживанию и идентификации дактилем, воспроизводимых студентами. Концепция образовательной платформы «ДР» определена таким образом, чтобы студенты могли планомерно продвигаться в освоении предлагаемого им материала, размещённого по линии планомерного усложнения.

Основным блоком образовательной платформы «ДР» является практический. Именно благодаря его использованию у студентов происходит формирование и последующее закрепление навыков письма в воздухе. Наиболее уместным является использование образовательной платформы при организации деятельности студентов за рамками аудиторных занятий, т.е. в ходе самостоятельной работы.

Платформа позволяет оптимизировать работу преподавателя за счёт того, что ряд его функций передаётся КЗ. При этом презентуемый программный продукт ни в коей мере не умаляет роли преподавателя. Именно преподаватель вуза как непосредственный участник образовательного процесса занимает ведущую позицию в обучении будущих дефектологов, включая формирование у них навыков дактилирования.

Литература:

1. Викжанович, С.Н. Использование технологии компьютерного зрения при реализации образовательной платформы «Дадактильная речь» в дистанционном обучении студентов дефектологического профиля / С.Н. Викжанович, Н.А. Коновалов // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2024. – №7. – URL: <http://emissia.org/offline/2024/3392.htm> (дата обращения: 01.10.2024)
2. Горячкин, Б.С. Компьютерное зрение / Б.С. Горячкин, М.А. Китов // E-Scio. – 2020. – №9 (48). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-zrenie-1> (дата обращения: 01.10.2024)
3. Димскис, Л.С. Дадактильная речь / Л.С. Димскис. – Минск: Национальный институт образования, 2001. – 76 с.
4. Зайцева, Г.Л. Жестовая речь. Дадактилология / Г.Л. Зайцева. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
5. Зыков, С.А. Проблемы сурдопедагогики / С.А. Зыков. – М.: Загреб, 1997. – 232 с.
6. Томашева, Е.П. Методические пути обучения дадактильной речи детей с нарушением слуха / Е.П. Томашева // Итоги научных исследований учёных МГУ им. А.А. Кулешова 2021 г.: материалы научно-методической конференции. – Могилев: Изд-во Могилевского гос. ун-та им. А.А. Кулешова, 2022. – С. 149-151

УДК 378

кандидат педагогических наук **Чикина Татьяна Евгеньевна**
Нижегородская академия МВД России (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент **Коларькова Оксана Геннадьевна**
Российский государственный университет правосудия (г. Нижний Новгород)

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Одна из актуальных задач современного высшего образования состоит в установлении единых подходов в подготовке будущих специалистов, как интеграции различных подходов к управлению компетенциями выпускников. Российский вуз формирует модель выпускника на основе компетенций, представленных в федеральных государственных стандартах высшего образования. В данной статье рассматриваются возможности системного подхода в управлении общепрофессиональными компетенциями в профессиональном образовании. Выстраиваемые исследователями системы управления общепрофессиональными компетенциями являются подсистемой системы высшего педагогического образования. Ключевыми компонентами такой системы являются целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Специфика описания выделенных компонентов определяется целевой направленностью выстраиваемой системы. Это означает, что они раскрываются с учетом требований к существующим системам качества образования с позиций качества подготовки обучающихся.

Ключевые слова: общепрофессиональные компетенции, образовательный процесс, вуз, системный подход.

Annotation. One of current tasks on the stage of modern higher education is to state unified approaches to training future specialists as integration of various ones to manage graduates' competences. Russian higher school is sure to form graduate's model on the basis of competences that are represented in federal state standards of higher education. The article deals with possibilities of system approach to manage general professional competences when training in a higher school. Management systems that are developed by researchers, are given as a subsystem of higher pedagogical education as a whole. Core components of this system are the following: targeted, substantive, procedural and result-oriented. The descriptive specifics of mentioned components, is defined by target orientation of the system. It means that they are revealed according to requirements to existing systems of quality education from positions of students' quality training.

Key words: general professional competences, education process, higher school, system approach.

Введение. Для системы высшего образования в настоящее время актуальна ориентированность в первую очередь на его результаты: формирование компетенций, способности к самоопределению, социализации, развитие индивидуальности и самостоятельности. Однако, механизм соотношения компетенций, в частности, общепрофессиональных, с типами задач профессиональной деятельности в процессе подготовки будущих специалистов, в частности педагогов, прослеживается неявно.

Создание единых подходов в подготовке будущих педагогов с учетом возможностей интеграции психолого-педагогической и предметно-методической практики подготовки, размытия существующих границ между дисциплинами при управлении компетенциями, необходимость согласования целей и задач отдельных теоретических и практических дисциплин в рамках основной профессиональной образовательной программы в реализации единого образовательного процесса в вузе, в целом обуславливает применение системного подхода.

В настоящее время дидактиками, методистами и психологами выполнена значительная работа по вопросам формирования и оценки общепрофессиональных компетенций будущих специалистов в вузе.

Проведены многочисленные исследования в указанной области, имеющие существенную значимость, но следует отметить, что указанные работы имеют недостаточное обоснование механизмов и организационно-педагогических условий в формировании и управлении общепрофессиональными компетенциями в вузе. Авторские методики ориентированы либо на формирование одной из компетенций будущих педагогов, либо на общую систему подготовки, в которых явно не отражена связь целей формирования общепрофессиональных компетенций с достигнутыми результатами обучающихся. Слабо выражены связи между формированием и управлением компетенциями. Примеры применения форм, методов и приемов формирования и оценки общепрофессиональных компетенций имеют локальный характер и не дают общего представления о способах их отбора.

Недостаточная теоретико-методологическая обоснованность и неразработанность системы организационно-педагогических условий, обеспечивающих реализацию технологии по формированию и оценке общепрофессиональных компетенций, обусловили проблему исследования: как разработать систему условий и механизмов управления общепрофессиональными компетенциями будущих педагогов в вузе. При этом, под управлением компетенциями мы будем понимать систему формирования и оценки общепрофессиональных компетенций, позволяющей создавать условия для личностного и профессионального развития будущих педагогов как в вузе, так и за его пределами.

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей системного подхода в управлении общепрофессиональными компетенциями в профессиональном образовании.

Изложение основного материала статьи. Большое внимание системному подходу в учебном процессе уделяли многие ученые, в том числе В.В. Беспалько, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Н.В. Чекалева и другие.

Системный подход направлен на раскрытие целостности объекта, выявление многообразия типов связей в нем и сведение их к единству.

Термин «система» (от греч. *συστήμα* – целое, составленное из частей; соединение) как множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство, лежит в основе системного подхода [6].

На основе данного понятия, теоретики и практики в области образования к основным признаками педагогических систем относят целостность, взаимосвязанность элементов и связь со средой. Под целостностью понимается то, что все составные части сложной педагогической системы подчинены одной общей цели. Взаимосвязанность подразумевает, что изменения каждого отдельного компонента системы влияет на все остальные. Связь со средой означает, что вся педагогическая система является составной частью окружающего социума [9].

В каждой педагогической системе выделяют структурные и функциональные компоненты. Структурные компоненты являются базовыми характеристиками педагогических систем, их совокупность образует факт наличия и отличает от всех других систем, которые не являются педагогическими.

По мнению Н.В. Кузьминой, приоритетными структурными компонентами любой педагогической системы (звено

системы непрерывного образования, курсы учебного плана, лекция и т.п.) являются: цель, учебная информация (содержание), средства педагогической коммуникации (методы, формы), педагоги, учащиеся [4].

Функциональные компоненты педагогической системы представлены связями между структурными элементами системы и конечным искомым результатом. По мнению В.П. Беспалько, педагогическая система представляет собой совокупность вариантных элементов, среди которых можно выделить следующие: учащиеся, учителя, цели обучения, содержание обучения, технические средства обучения, организационные формы работы [1].

М.В. Лагунова считает важными компонентами такой системы результаты, управление учебным процессом, технологию. В данном подходе педагогическая система считается устойчивой, организационно-технологической и обеспечивающей достижение заданной цели [5].

Таким образом, основными структурными элементами педагогической системы выступают цель, содержание, процесс, результат.

Системный подход играет приоритетную роль в управлении общепрофессиональными компетенциями в профессиональном образовании.

Понимание компетенции как совокупности личностных качеств, свойств, знаний, умений и навыков, которыми должен обладать человек в соответствии со своим местом в социальной и профессиональной действительности, становится в ряд эквивалентных понятий, сформулированных многими педагогами и методистами. Несмотря на разнообразие варианты трактовки понятия «компетенция», объединяются они на основе ключевых, родовых понятий знания, умения, навыка, способности, готовности решать профессиональные задачи, способов деятельности и практико-ориентированного опыта.

Таким образом, компетенция – это некоторое требование к человеку, приобретающее в рамках образовательного процесса определенный содержательный смысл.

Понятие профессиональной компетенции пришло в систему образования из производственной сферы, сферы труда. Большая часть профессий и должностей характеризуется более или менее подробным списком компетенций, которые используются при найме новых сотрудников, при поиске претендентов для продвижения по службе, для определения необходимости повышения квалификации работников. Таким образом, компетенция не может быть изолирована от конкретных условий её реализации.

Таким образом, общепрофессиональные компетенции – это совокупность способностей, общих для успешного действия при выполнении заданий, решения задачи в круге областей реализации профессиональной деятельности.

О.А. Браун предложена сквозная, непрерывная система формирования профессионально важных личностных качеств студентов на основе «Я-концепции» [2]. В работе определены следующие приоритетные направления постановки воспитания студентов на каждом курсе: 1 курс – «Я – человек», 2 курс – «Я и природа», 3 курс – «Я – семья и общество», 4 курс – «Я и мир знаний», 5 курс – «Я и Отечество». Для каждого курса определен формируемый в процессе обучения приоритетный компонент комплекса профессионально важных личностных качеств, педагогическая цель, необходимые организационно-педагогические условия достижения поставленной цели, ожидаемый результат формирования качеств.

Многие авторы в управлении общепрофессиональными компетенциями выделяют следующие компоненты: целевой, мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и диагностический.

Целевой компонент представлен характеристикой выпускника соответствующего профиля обучения, где составляющие характеристики выступают диагностируемой целью обучения. *Мотивационно-ценностный компонент* включает в себя мотивы овладения знаниями и умениями, которые позволяют выпускнику не только быть успешным в своей будущей профессиональной деятельности, но и выйти за рамки предмета своей профессии. *Когнитивный компонент* обеспечивает овладение системой предметных и надпредметных знаний и представлений студента о своей будущей профессии, методологией научного познания, развитие системообразующих идей, заложенных в рабочих программах учебных дисциплин. *Операционно-деятельностный компонент* находит отражение в видах, методиках и технологиях проведения учебных и внеучебных занятий. *Диагностический компонент* включает в себя создание критерия и проведение мониторинга сформированности компетенций [3].

Управление общепрофессиональными компетенциями с позиций системного подхода затрагивает отдельные его компоненты. Во-первых, формулировка цели имеет ряд позиций: декомпозиция формулировки компетенции на знания, умения и навыки. Во-вторых, операционно-деятельностный компонент дополняется практическими методами и технологиями обучения, например, технология модульно-рейтингового обучения; интерактивные методы обучения и др.; использование ментальных карт; включение обучаемых во внеучебную деятельность, создание экспериментальных площадок и другие.

Диагностический компонент имеет ряд интерпретаций: оценка сформированности по результатам производственной практики [10]; выделение в формулировке компетенций знаний, умений и навыков и соответствующие показатели оценивания; составление индикаторов достижения и шкал оценивания компетенции [7]; составление оценочных средств через систему требований к выпускнику [8].

Таким образом, выстраиваемые исследователями системы управления общепрофессиональными компетенциями являются подсистемой системы высшего педагогического образования. Ключевыми компонентами такой системы являются целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Специфика описания выделенных компонентов определяется целевой направленностью выстраиваемой системы. Это означает, что они раскрываются с учетом требований к существующим системам качества образования с позиций качества подготовки обучающихся.

Выводы. Приоритетным направлением развития современного образования выступает обеспечение высокого уровня качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Системный подход к управлению общепрофессиональными компетенциями позволяет выделить организационно-педагогические условия, предусматривающие применение мотивационных и активизирующих приемов обучения, контекстно-ориентированных заданий; включение обучаемых в учебное проектирование; применение электронного учебно-методического обеспечения учебных дисциплин в рамках основной профессиональной образовательной программы.

Формулировка каждой компетенции должна включать ключевые понятия и соответствующие им конкретные действия обучающегося в процессе выполнения учебных, практико-ориентированных, профессионально-ориентированных видов деятельности в соответствии с профессиональными задачами педагога. Планируемые образовательные результаты должны быть представлены через описание опознаваемых и измеряемых действий обучаемых и служить объектами оценивания общепрофессиональных компетенций.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В.П. Беспалько. – Москва: МПСИ, 2002. – 215 с.

2. Браун, О.А. Я-концепция личности как система идентичностей: структурно-содержательные характеристики и динамика в процессе обучения в вузе: монография / О.А. Браун, А.В. Серый, М.С. Яницкий [и др.]. – Кемерово, 2022. – 96 с.
3. Игнатъева, Г.А. Дидактика развивающего обучения: практико-ориентированная монография / Г.А. Игнатъева, В.О. Волкова, О.П. Шишкина. – Нижний Новгород: ННГУ, 1998. – 134 с.
4. Кузьмина, Н.В. Методы исследования образовательных систем: монография / Н.В. Кузьмина, Е.Н. Жаринова. – Санкт-Петербург: Центр стратегических исследований, 2018. – 162 с.
5. Лагунова, М.В. Управление познавательной деятельностью студентов в информационно-образовательной среде вуза / М.В. Лагунова, Т.В. Юрченко. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2011. – 167 с.
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – М.: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. – 1375 с.
7. Перевошикова, Е.Н. Методические рекомендации по созданию оценочных средств по группам образовательных результатов / Е.Н. Перевошикова, Т.К. Беляева, Е.Ю. Елизарова [и др.]. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – 80 с.
8. Федотова, В.В. Методические рекомендации по разработке оценочных материалов для экспертного оценивания компетенций, заявленных в профессиональных стандартах / В.В. Федотова. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – 107 с.
9. Чекалева, Н.В. Дидактика высшей школы. От классических оснований к постнеклассическим перспективам: монография / Н.В. Чекалева, Н.С. Макарова, Н.А. Дука. – Москва: Юрайт, 2023. – 172 с.
10. Шабалкина, С.Е. Динамика проявлений общепрофессиональной компетенции обучающихся в образовательной среде / С.Е. Шабалкина. – Текст: непосредственный // Вестник Международного института рынка. – 2015. – №2. – С. 198-206

УДК 338.46(072)

кандидат педагогических наук, доцент Шевченко Наталья Николаевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);
кандидат технических наук, доцент Шевченко Владимир Иванович
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА В ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения студентов как будущих специалистов сферы гостеприимства в образовательном процессе университета. С позиций отечественных ученых раскрываются понятия «профессиональное самоопределение» и «личностное самоопределение», общие признаки и различия в их трактовке. Профессиональное самоопределение с точки зрения педагогики и психологии определяется как динамичный процесс, который направлен на формирование ценностных установок относительно намерений и ожиданий личности в проектировании и достижении «образа Я» в профессии. В статье раскрывается понятие профессиональной идентичности личности как принятие ценностей и смыслов профессионального роста на субъективном уровне, как потребность в самореализации относительно социокультурных потребностей общества и требований, предъявляемых к компетентности профессиональных кадров. Доказывается, что важную роль в профессиональном самоопределении личности играет практический опыт студентов в сфере избранной профессии, который они получают в целостном педагогическом процессе университета. В статье подчеркивается значимость личностного фактора в профессиональном самоопределении во взаимосвязи с интеллектуальным и креативным развитием будущего специалиста. В связи с проблемой, заявленной в статье, рассматриваются основные положения профессионального становления студентов в контексте антропологического и личностно-ориентированного подходов как приоритетных в парадигме современного отечественного образования. Представлены результаты диагностического исследования на выявление предпочтительных ценностей студентов в области избранной профессии, обучающихся по направлению подготовки туризм и гостиничное дело. Полученные результаты позволили выделить приоритетные для студентов ценности в три основные группы: профессиональная компетентность, этика общения, качество услуг. В статье рассматриваются практико-ориентированные механизмы, направленные на достижение целей в профессиональном самоопределении будущих специалистов индустрии гостеприимства с использованием интерактивных педагогических технологий.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность, образовательная парадигма, профессиональная карьера, интерактивные технологии.

Annotation. The article considers the problem of professional self-determination of students as future specialists in the hospitality industry in the educational process of the university. From the standpoint of domestic scientists, the concepts of "professional self-determination" and "personal self-determination", common features and differences in their interpretation are revealed. Professional self-determination from the point of view of pedagogy and psychology is defined as a dynamic process that is aimed at forming value attitudes regarding the intentions and expectations of the individual in designing and achieving the "self-image" in the profession. The article reveals the concept of professional identity of the individual as the acceptance of values and meanings of professional growth at the subjective level, as the need for self-realization in relation to the socio-cultural needs of society and the requirements for the competence of professional personnel. It is proved that an important role in the professional self-determination of the individual is played by the practical experience of students in the field of the chosen profession, which they receive in the holistic pedagogical process of the university. The article emphasizes the importance of the personal factor in professional self-determination in conjunction with the intellectual and creative development of the future specialist. In connection with the problem stated in the article, the main provisions of professional development of students are considered in the context of anthropological and personality-oriented approaches as priorities in the paradigm of modern domestic education. The results of a diagnostic study to identify preferred values of students in the field of their chosen profession, studying in the direction of tourism and hotel business are presented. The results obtained made it possible to identify priority values for students in three main groups: professional competence, communication ethics, quality of services. The article considers practice-oriented mechanisms aimed at achieving goals in professional self-determination of future specialists in the hospitality industry using interactive pedagogical technologies.

Key words: professional self-determination, professional identity, educational paradigm, professional career, interactive technologies.

Введение. На современном этапе в связи с динамично развивающейся социальной сферой высоко востребованными специалистами на рынке труда России являются подготовленные профессионалы сферы индустрия туризма и гостеприимства. К ним предъявляются требования относительно не только компетенций, связанных непосредственно с предстоящей профессиональной деятельностью, но и с формированием личностных качеств, таких как самостоятельность, ответственность и творческая активность, способность к осознанному выбору профессии, стремление к постоянному карьерному росту, предприимчивость, владение информационной, коммуникативной и общей культурой [6, С. 61].

Требования, предъявляемые к конкурентоспособному специалисту, обуславливают потребность в выстраивании моделей профессионального самоопределения кадров высокой квалификации в образовательном процессе университетского образования. Одной из современных образовательных парадигм выступает проектирование сценариев становления их профессионального будущего на основе персонализированных образовательных траекторий в контексте непрерывного образования. В этом случае необходимо учитывать влияние внешних и внутренних факторов профессионально-образовательной среды, нелинейный и неравномерный характер становления личности будущего специалиста, формирования его ценностных карьерных представлений и ориентаций в сфере избранной профессии [4, С. 23].

Доминирующим механизмом в профессиональном самоопределении будущих специалистов выступает необходимость осуществления консультативной поддержки со стороны преподавателей в образовательном процессе университета в контексте современных парадигм в образовании. Важным является проектирование возможных сценариев личностного развития студентов на основе прогнозирования их мотивов, личностных характеристик и компетенций, обусловленных спецификой профессии.

Профессиональное самоопределение рассматривается учеными как непрерывный процесс формирования ценностного отношения личности к профессии в ситуации реальной или предстоящей профессиональной деятельности. При этом подчеркивается роль самого человека в собственном профессиональном становлении, так как он сам осуществляет выбор профессии, проходит этап профессиональной подготовки в образовательном учреждении, выстраивает собственную профессиональную карьеру на основе самореализации приобретенного интеллектуального и личностного потенциала, индивидуального стиля деятельности.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая сущность профессионального самоопределения, исследователи указывают на то, что между этой дефиницией и понятием «личностное самоопределение» в их смысловом контексте присутствуют схожие признаки, а в наивысшем проявлении их можно даже рассматривать как идентичные. Вместе с тем, необходимо выделить существующие их различия. Дефиниция «профессиональное самоопределение» наиболее конкретизирована, так ее сущность раскрывается в соответствии с существующими критериями и показателями, признанными институционально по отношению к выбранной профессии.

Личностное самоопределение достаточно сложное понятие, интегрирующее в себе весь сознательный опыт, «жизненный тезаурус» субъекта. Если успешность профессионального самоопределения человека подчас зависит от внешних (благоприятных или неблагоприятных) факторов и условий, сопровождающих его становление в профессии, то личностное самоопределение в большей степени определяется активностью и мобильностью самого индивида, его личностными качествами, профессиональными компетенциями, креативностью и харизматичностью.

Профессиональное самоопределение определяется исследователями как динамичный процесс, ориентированный на системное формирование взаимоотношений индивида, складывающихся в профессионально-трудовой среде, способствующей самореализации в проявлении собственных перспективных целей, ожиданий и намерений, обусловленных спецификой профессии. Н.В. Бордовская связывает эту дефиницию с актом смысловой регуляции жизнедеятельности человека, определением личностного смысла и проектированием «образа Я» в предстоящей профессии, с последующим его воплощением в реально осуществляемой профессиональной деятельности. Она трактует профессиональное самоопределение как непрерывное и динамичное развитие личности, в котором значимым является достижение высокой степени самосознания будущего специалиста во взаимосвязи с приобретаемым практико-ориентированным опытом в сфере избранной профессии, что способствует становлению его профессиональной идентичности, которая рассматривается как один из критериев проявления профессионализма [2].

Профессиональная идентичность определяется как аккумулирующий сплав личностных мотивов, целей и установок будущего специалиста на профессиональную деятельность, выбора адекватных механизмов ее творческого осуществления, мобильность на целеполагание, стремление к обогащению знаний и компетенций в профессии. Профессиональная идентичность включает в себя не только принятие ценностей и смыслов на субъективном уровне, но и предполагает потребность личности в самореализации относительно социокультурных потребностей общества и государства, декларируемых требований, предъявляемых к компетентности профессиональных кадров [1, С. 207].

В исследованиях, посвященных проблеме профессионального самоопределения, акцентируется внимание на смыслообразующих механизмах проектирования профессиональной карьеры, что является основой для проявления целенаправленной творческой активности будущих специалистов. При этом в образовательном пространстве университета проектирование профессиональной карьеры студентов рассматривается как антропологическая практика их становления в профессии, где они выступают не как объекты научения, а как субъекты, осознанно проектирующие собственную образовательную траекторию на пути овладения мастерством в сфере избранной профессии. Проектирование профессиональной карьеры необходимо рассматривать как:

- особую форму интеллектуальной деятельности индивида, ориентированную на целеполагание, адекватную оценку своих личных ресурсов и возможностей для достижения профессиональных результатов, способность конструирования образа «Я в профессии» и выстраивание перспективы своего профессионального роста в соответствии с запланированными временными параметрами;

- деятельность, связанную с прогнозированием, конструированием и реализацией индивидуально-ориентированных траекторий становления в профессии, выраженных системой личностных характеристик и компетенций индивида;

- социально-личностное становление на основе имеющихся проективных способностей: осознание, прогнозирование и планирование своих профессионально-ориентированных действий в выстраивании и реализации персонального образовательно-профессионального маршрута.

Сегодня уже на этапе обучения в университете пристальное внимание в подготовке студентов уделяется формированию их профессиональных компетенций, кругозора, общей культуры, разносторонних интересов, владению современными технологиями для осуществления предстоящей деятельности в области избранной профессии. Для достижения успеха в профессиональной карьере особую значимость приобретают личностные качества будущего

специалиста, такие как профессиональная мобильность, психологическая устойчивость в связи с изменениями различного рода производственных ситуаций, стремление к творческой самореализации, непрерывному карьерному росту на основе навыков самообразования, коммуникативности в контексте выстраивания личностного взаимодействия с субъектами производственного процесса.

Сегодня в научную терминологию педагогики входит так часто применяемые дефиниции «парадигма» и «педагогическая парадигма». В переводе с греческого языка «парадигма» означает «образец или шаблон». В современной интерпретации данное понятие было введено немецким философом Г. Бергманом, получив впоследствии глубокое научное обоснование в трудах американского ученого Т. Куна. Отечественные ученые, активно используя понятие «парадигма», вводят в его смысл новые уточнения. Так, Л.А. Микешина рассматривает эту дефиницию как совокупность убеждений, ценностей, методологических основ, объединяющих сообщество ученых в решении важных научных проблем и задач. В.И. Аршинов соотносит понимание «парадигмы» с понятием научной картины мира, указывая на их единые черты и интегрирующие функции в целостной системе научного познания. Парадигма трактуется В.В. Краевским как модель научной деятельности, осуществляемой на основе теоретических стандартов, методологических основ и ценностных критериев [5, С. 87-88].

В контексте персонализированной парадигмы образования Э.Ф. Зеер выделяет следующие характеристики личности будущего специалиста:

- самодетерминация как способность к прогнозированию собственного будущего в профессии на основании своих предпочтений и сформированных компетенций;
- самоопределение как выбор своего профессионального будущего на основе приоритетных смыслов в жизнедеятельности;
- самоактуализация как мотивация к достижению личностных профессиональных намерений в соответствии с жизненными планами;
- персонализация как самоопределение вектора собственного личностно-профессионального развития на основе объективной оценки актуального уровня и перспектив непрерывного обогащения в будущем;
- самореализация как стремление реализовать свой личностно-профессиональный потенциал в жизнедеятельности [4, С. 20].

Теоретический анализ положений, касающихся профессионального самоопределения студентов в контексте современной парадигмы образования, позволили сделать заключение о необходимости формирования их ценностных установок, сопряженных с предстоящей профессиональной деятельностью в сфере гостеприимства. Ценности являются тем аккумулирующим механизмом, которые позволяют личности реализоваться в жизнедеятельности современного социума, создают стартовые предпосылки для самоопределения в предстоящей профессии, способствуют формированию потребности к непрерывному самосовершенствованию в прогнозируемой профессиональной карьере. Это явилось определяющим фактором в постановке одной из задач исследования, которое проводилось со студентами 1-2-го курсов Петрозаводского государственного университета по направлению подготовки туризм и гостиничное дело на выявление их предпочтительных ценностей в области избранной профессии.

Обучающимся в количестве 68 человек было предложено определить ранговое место тех ценностей, которые являются наиболее важными в их профессиональном самоопределении. В состав этих ценностей были включены следующие: востребованность профессии, социальное взаимодействие, эмоциональное удовлетворение, материальная заинтересованность, стремление к саморазвитию, проявление индивидуальности, креативность. Первые три ранговых места среди ценностных ориентаций студентов, которые являются для них решающими в их профессиональном самоопределении, заняли следующие: материальное благополучие (48 человек / 70,6%); эмоциональное удовлетворение (36 / 53%); стремление к саморазвитию (27 / 40,2%). Ценность социального взаимодействия в числе первых ранговых мест отметили 25 студентов (32,4%); престижность профессии (22 / 32,4%). Самые низкие показатели были получены по таким ценностным ориентирам, как проявление индивидуальности (19 / 28%) и креативность (16 / 23,5%), что вызвало определенную обеспокоенность и стало определяющим фактором концентрации особого внимания на формировании этих ценностей у студентов в рамках дисциплины «Профессиональное самоопределение».

Также студентам было предложено определить наиболее важные ценности самореализации в профессии, связанной с индустрией гостеприимства, и которые, с их точки зрения, являются решающими в их профессиональном самоопределении. Полученные результаты позволили выделить приоритетные для студентов ценности в три основные группы: профессиональная компетентность, этика общения, качество услуг (таблица 1).

Таблица 1

Приоритетные для студентов ценности профессии в сфере гостеприимства

Группы ценностей	Ценности	Позиции в абс. числах / %
Профессиональная компетентность	Креативность, профессиональные знания, общая культура, непрерывное саморазвитие, коммуникабельность, знание иностранных языков и культур, ответственность, честность, интеллигентность, способность к работе в команде, харизматичность и обаяние.	34/50%
Этика общения	Способность к коммуникации с другими людьми, предупреждение конфликтов, отзывчивость, доброжелательность, хорошее настроение, проявление эмпатии.	14/20,6%
Качество услуг	Создание комфортных условий для проживания и отдыха гостей в соответствии с современными требованиями, обеспечение их безопасности, стремление к удовлетворению просьб и пожеланий клиентов, толерантное к ним отношение.	11/16,2%

С целью формирования у студентов первого курса осознания ценностных приоритетов в предстоящей профессиональной деятельности в учебный план подготовки специалистов сферы гостеприимства был введен предмет «Профессионально-личностное самоопределение». Согласно стандарту целевая установка данной дисциплины заключается в формировании у студентов способности выстраивания собственной траектории саморазвития и стремления к самосовершенствованию в профессии, добиваясь требуемого качественного оказания услуг, связанного с индустрией

гостеприимства. При этом студент должен научиться формулировать цели личного профессионального развития, условия самореализации с учётом индивидуально-личностных особенностей и возможностей использования собственного творческого потенциала. Достижению этого способствует интерактивное взаимодействие участников образовательного процесса с использованием современных педагогических технологий: модерации, ситуационного обучения, кейс-технологий, мини-проектирования с включением различных видов творческих заданий. Приоритетной установкой преподавателя в этом случае выступает стимулирование мотивации обучающихся к рефлексии, дискуссии, самоанализу и самовыражению в ситуации их погружения в учебную проблему [3; 7].

На наш взгляд, использование интерактивных методов обучения приобретает максимальную эффективность в условиях их сочетания и взаимосвязи, когда коллективная творческая деятельность студентов интегрируется с индивидуальным генерированием идей. Так, модерация на выявление наиболее важных для студентов жизненных и профессиональных ценностей начинается с индивидуального мозгового штурма, переходит к групповому обсуждению и выбору главных ценностей предпочтений группы, затем снова осуществляется индивидуальный выбор с присвоением каждой ценности определённой рейтинговой оценки.

В результате обнаруживается приоритетный для всех обучающихся ряд ценностей, набравших наивысшие баллы, как правило, это семья, успех, общение, саморазвитие, профессиональная карьера, здоровье и т.п. Студенты обсуждают варианты и возможности реализации выбранной «коллективной» ценности в жизненных ситуациях и в профессиональной деятельности, представляя результат «на суд публики». Данный этап презентации и последующая дискуссия, а также обмен мнениями предоставляет студентам всех групп возможность участия в обсуждении по поводу того, как каждая ценность соотносится с их профессиональной направленностью. Они предлагают новые идеи и перспективные варианты в решении проблемы самореализации в профессии.

На этапе, который предусматривает самостоятельную внеаудиторную учебную деятельность студентов с учётом собственных наработок и внешних предложений, они разрабатывают собственный гостиничный или туристский продукт с уникальными характеристиками и оценивают его конкурентоспособность. Интерактивный образовательный цикл завершается публичной защитой проектов. Такой подход формирует у студентов интерес к профессии, необходимые знания и целый спектр навыков реальной профессиональной деятельности, системный взгляд на процесс создания продукта в сфере гостеприимства, стимулируя их мотивацию на дальнейшее освоение содержания дисциплины.

В образовательном процессе дисциплины «Профессионально-личностное самоопределение» активно используется технология ситуационного обучения, которая направлена не только на формальное усвоение знаний в области гостиничного сервиса, но и на формирование активной позиции студентов в решении профессиональных задач, максимально отражающих особенности и специфику деятельности специалистов в сфере гостиничного и туристического бизнеса. Включение обучающихся в образный контекст конкретной производственной ситуации, ее анализ, нахождение эффективного решения «как поступить, что предпринять» способствует осознанию необходимости активизировать свои знания, приобретению практического опыта, навыков межличностного общения, коммуникативной культуры для самореализации в профессии.

В процессе решения ситуационных задач, исходя из их практико-ориентированного содержания, студенты погружаются в профессиональную проблему или конкретный частный вопрос, связанный с аналитической деятельностью в нахождении наиболее адекватных механизмов выхода из ситуации, приближенной к предстоящей деятельности в профессии. Все студенты группы сначала индивидуально осмысливают возможные варианты решения, а затем в процессе интерактивного взаимодействия принимается коллективный, наиболее приемлемый вариант выхода из предложенной их вниманию производственной ситуации, с аргументированным его обоснованием. Использование технологии ситуационного обучения способствует обогащению не только профессиональных знаний и практических компетенций студентов, но и формированию их личностных качеств, обусловленных спецификой профессии. Это ответственность, доброжелательность, коммуникабельность, креативность, то есть те характеристики личности, которые, по мнению обучающихся, наиболее востребованы в их профессиональной деятельности в сфере гостеприимства.

Промежуточные результаты обучения в рамках дисциплины «Профессионально-личностное самоопределение» отражались, в частности, в суждениях и выводах, которые студенты делали при написании эссе по следующим темам: 1. Какие качества личности делают меня конкурентоспособным на рынке труда (в профессиональной деятельности)? 2. Влияние профессионально-личностных характеристик специалиста на качество оказываемых услуг в сфере гостеприимства. 3. Отель моей мечты.

Эссе в виде небольшого прозаического очерка позволяет обучающимся изложить в письменном виде свою позицию на поставленный преподавателем проблемный вопрос. В процессе написания эссе происходит осмысление, анализ, «проживание» рассматриваемой студентом проблемы не только на уровне когнитивных личностных структур, но и эмоционального к ней отношения, что способствует выявлению субъективного мнения и взглядов обучающихся на тот или иной вопрос дисциплины. Так, в эссе по теме, связанной с личными качествами специалиста в сфере гостеприимства, одни студенты отмечали необходимость воспитания в себе трудолюбия, требовательности к себе, психологической устойчивости в неопределённых стрессовых ситуациях, вежливости и надёжности. Другие в числе приоритетных личностных характеристик выделяли упорство и целеустремленность на пути к профессиональной карьере, аналитические и коммуникативные навыки, умения принимать адекватные решения в сложных производственных ситуациях, способность к адаптации в новых условиях изменений в профессиональной среде.

Выводы. Осуществление обратной связи в рамках дисциплины, связанной с ориентацией на профессиональное самоопределение студентов, позволило выявить их взгляд на свой «образ в профессии», определить их приоритетные целевые установки, ценности и отношение к самореализации и становлению собственного пути в профессии. Студенты пришли к выводу, что высокий уровень мотивации и упорство в сочетании с проявлением креативности, стремление к постоянному личностному самосовершенствованию поможет им стать конкурентоспособными специалистами в сфере услуг. Таким образом, необходимо констатировать, что в условиях современного социума, когда подготовка компетентных специалистов индустрии гостеприимства является одним из важных направлений государственной политики, перед учреждениями образования и всем научным сообществом встает задача разработки эффективных практико-ориентированных моделей профессионального самоопределения студентов с использованием интерактивных технологий и их реализация как нарратив современного университетского образования.

Литература:

1. Белякова, Е.Г. Профессиональное самоопределение студентов – будущих педагогов в контексте смыслообразования / Е.Г. Белякова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Том 2. – № 3. – С. 205-216
2. Бордовская, Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема / Н.В. Бордовская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 28-43

3. Заикина, Е.Н. Ситуационный анализ в формировании профессиональных компетенций студентов в сфере гостиничного сервиса / Е.Н. Заикина // Казанский педагогический журнал. – № 4. – 2018. – С. 100-104
4. Зеер, Э.Ф. Теоретико-прикладные основания персонализированного образования: перспективы развития / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 1. – С. 17-25
5. Деревянкина, О.М. Влияние парадигмального самоопределения педагогов на образовательный процесс вуза / О.М. Деревянкина // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 5. – С. 86-95
6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 59-64
7. Шевченко, Н.Н. Организация интерактивной среды вуза как императив современного профессионального образования / Н.Н. Шевченко, В.И. Шевченко // Казанский педагогический журнал. – №2. – 2018. – С. 64-69

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шимичев Алексей Сергеевич

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

кандидат педагогических наук, доцент Королева Елена Владимировна

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

преподаватель Пономарева Юлия Алексеевна

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

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ПРОДУКТИВНОЙ БЛОГ-ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос смены поля межличностной коммуникации с традиционного формата на цифровой. Утверждается, что диджитал-коммуникация представляет собой новый тип взаимодействия, требующий как исследования, так и разработки специальных методик обучения. Активные процессы цифровизации всех сфер общественной жизни привели к возникновению и развитию «письменной разговорной речи» на иностранном языке, одним из вариантов которой является блог-технология. Авторами описаны лингвистические и лингводидактические особенности данного типа взаимодействия. Также в статье описана трехэтапная система работы обучающихся с блогами в единстве подготовительного, продуктивно-формирующего и обобщающе-рефлексивного этапов.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, продуктивное обучение, умения письменной речи, блог-технология.

Annotation. The article deals with the issue of changing the field of interpersonal communication from the traditional format to the digital one. It is argued that digital communication is a new type of interaction that requires both research and the development of special teaching system. Active processes of digitalisation of all spheres of social life have led to the emergence and development of 'written conversational speech' in a foreign language, one of the variants of which is blog technology. The authors describe the linguistic and linguodidactic features of this type of interaction. The article also describes a three-stage system of students' work with blogs in the unity of preparatory, productive-formative and generalising-reflective stages.

Key words: foreign language teaching, productive learning, writing skills, blog technology.

Введение. Политический курс нашей страны направлен на активную диджитализацию всех сфер общественной жизни. Данный вектор напрямую затрагивает коммуникационное поле современного общества, регламентируя и перестраивая стратегии взаимодействия людей не только в рамках непосредственного межличностного, но и опосредованного цифровой средой общения. Подобные тенденции смещают акцент с устной речи на письменную, оказывают влияние на структуру языка.

Набор текста в Интернете ускоряется за счет использования сокращений и аббревиатур, что создает новые темы и термины для лингвистического исследования. Объединение устной и письменной речи в онлайн-коммуникации также играет важную роль в этом процессе. В результате, обучающиеся испытывают сложности в выражении собственного мнения, аргументации, полноценном выполнении речевых задач, а также в использовании необходимых лингвистических средств для логической связи текста. Кроме того, изучение выполненных студентами письменных работ выявило такие типичные несоответствия стандартам как монотонность введения, ограниченность и стереотипность объяснений, слабая аргументированность выводов, а также отсутствие навыков применения устоявшихся словесных формул и т.д. [10].

В рамках национального проекта «Образование», центральным элементом которого стала универсальная информатизация образовательных учреждений, глобальная сеть Интернет превратилась в реальность для большинства российских учащихся. Исходя из этого, Полетаев А.А. делает заключение, что благодаря активному внедрению Интернета, огромное количество людей превращаются в активных пользователей, участвующих в общении через различные социальные сервисы и Интернет-ресурсы [7]. Диджитал-коммуникация представляет собой новый тип взаимодействия, требующий как исследования, так и разработки специальных методик обучения с целью его эффективного использования в образовательном процессе.

Изложение основного материала статьи. В эпоху технологизации и цифровизации приобретает особое значение переосмысление коммуникативной функции языка, его действие в рамках лингвокультурной среды [2; 13], не отделяясь от активной речевой действительности. Такие инструменты, как электронная почта, форумы, мессенджеры, а также смс-сообщения обеспечивают скоростное, сжатое взаимодействие, тесно приближаясь к формам устного обмена информацией; однако считать, что устное и письменное общение полностью взаимозаменяемы, было бы ошибочно. Интернет стал главной площадкой для онлайн-диалогов, создав новую коммуникативную реальность, которая ранее не имела места быть. Актуализируется необходимость исследования данного аспекта языка в контексте современности [5; 9].

Анализ различных аспектов коммуникации, в частности, иноязычной, в цифровой среде позволяет выделить следующие особенности данного типа взаимодействия:

– анонимность владельца аккаунта. Возможность скрыть свою личность, может в значительной степени изменить коммуникативные стратегии индивида, сделать письменную речь более эмоциональной, выразительной. Однако это не гарантирует наличие средств художественной выразительности, литературных и языковых приёмов, в отличие от устной речи, в которой учитывается громкость, интонации, особые выделения голосом, междометия и т.д.;

– доминирование содержания речи над оформлением. В попытке донести до реципиента свою мысль и позицию, авторы письменных сообщений минимально уделяют времени редактированию текста. Это происходит из-за того, что задержка в ответе аналогична молчанию в реальной беседе. В результате стандарты кодифицированного письменного языка нарушаются, наблюдается изобилие ошибок различного характера. При этом основной акцент смещается в сторону понимания лишь основной идеи, игнорируя форму.

Для устранения возникших противоречий вводится концепция «письменной разговорной речи». Этот термин представляет собой уникальную комбинацию письменного литературного и устно-разговорного языков [6]. Появление и активное развитие данного лингвометодического феномена в Интернет-дискурсе послужило толчком к разработке специальной методики работы с ним на уроке иностранного языка [3]. Интенсивное использование мультимедиа, гипертекстуальность и интерактивность среды, а также возможности поддержания контакта между автором текста и его аудиторией делают ведение интернет-блогов одним из наиболее распространенных жанров цифровой коммуникации.

Для начала следует обратиться к лингвистической и жанровой принадлежности интернет блога, который может быть классифицирован по разным особенностям. Блоги варьируются с учетом цели создания: личный блог – синоним личного дневника, где автором обозреваются актуальные события, с его личным размышлениями; тематический блог содержит высказывания в рамках одного контекста; бизнес-блог «живет», продвигая определенный товар или услугу, публикует рекламу, обозревают продукции, комментарии и т.п.; общественный блог – это способ общения с коллегами или клиентами, обществом; образовательный блог включает участников учебного процесса в просмотр, обсуждение того или иного материала и др., например, блог учителя, учебный блог класса [4].

Анализируя функциональные особенности блога следует отметить его языковую составляющую. Анализ современной блогосферы с точки зрения авторской позиции, коммуникативной цели и особенностей контента, позволил определить такие типы блогов, как сетевой дневник, дискуссионный блог, корпоративный блог, образовательный блог и тематический блог. Значительное внимание уделяется лингвистическому оформлению блогов на лексическом, словообразовательном, синтаксическом и стилистическом уровнях. В связи с этим считаем значимым понятие «лингвистического дизайнера веб-страницы», под которым понимается «материально воплощенные фрагменты языковой картины мира социума» [11].

К.С. Белых, И.С. Шишкина выделяют такие виды лексических особенностей как: написание текстов в неподходящем по тематике блога стиле. Например, «laugh up one's sleeve (смеяться в рукав) (разговорный фразеологизм со значением "be secretly or inwardly amused" (тайно смеяться, тихо хихикать)»; употребление эпитетов: «bonny» (милый), «pleasing and ingeniously simple» (приятный и гениально простой)»; использование неологизмов, например, «iFinger – палец, который не пачкают для того, чтобы можно было продолжать пользоваться смартфоном или планшетом, не «заляпав» его»; применение словосложения «Dunch (dinner + lunch) – уже не обед, но еще и не ужин», усечение Hols (holidays) – каникулы, праздничные дни, выходные Awk (awkward) – неловкая ситуация»; употребление аффиксации «Wikipedant – человек, который чрезмерно озабочен проверкой мельчайших деталей в Википедии; Эративы: Cuz – вместо because, Buszay – вместо busy, Gud – вместо good [1].

Рассматривая лингводидактические потенциалы блогов, П.В. Сысоев определяет свойства блог-технологии в единстве таких аспектов, как публичность, линейность, авторство и модерация, мультимедийность [8]. Классификация блогов с позиции методической науки позволяет выделить три типа блогов: блог преподавателя, блог группы и личный блог, в котором учащийся публикует выполненное задание [8]. Изучение блога группы и личного блога являются приоритетным направлением изучения в рамках настоящего исследования.

Персональный веб-журнал формируется и сохраняется единоличным автором, способствуя развитию языковых и речевых умений учащегося через выражение собственных взглядов, предоставление информации о себе, своей культуре и стране на иностранном языке. Таким образом, контент таких онлайн журналов обычно отражает индивидуальное перспективное видение и авторское мнение по различным тематикам.

Групповой блог представляет собой собрание мнений в цифровом формате, поскольку студенты оставляют свои публикации на одной Веб-странице. Участники в своих аккаунтах могут воспользоваться функциями публикации личных записей, комментирования публикаций других авторов и проведения обсуждения внутри блога. Взаимодействие между участниками становится доступнее и проще, так как каждый имеет доступ к прочтению публикации и ее комментированию.

Соответственно, разнообразие форм обучения в сетевых дневниках играет ключевую роль в организации образовательного процесса. Особенно интересен групповой блог, где учащиеся могут активно сотрудничать и обмениваться знаниями [12]. Эта педагогическая модель стремится создать стимулирующую среду для коллективного обучения, что способствует более эффективному усвоению материала. Важно, чтобы обучение в сотрудничестве было основано на активной и взаимодействующей учебной деятельности, что способствует развитию навыков самостоятельного поиска информации и анализу.

Практическая апробация обучения иноязычной письменной речи на основе продуктивной блог-технологии проходила в три этапа.

Первый, подготовительный, этап направлен на активизацию языковых и речевых навыков, обеспечивающих функционирование умений иноязычной письменной речи, а также на ознакомление обучающихся с особенностями блога, как особого типа коммуникации в цифровом пространстве. На данной стадии обучающимся были предложены несколько комплексов задания:

1. Лексические и грамматические упражнения типа: 1) Give definitions to the following virtual abbreviations and contractions; 2) Substitute parts of the following messages with virtual abbreviations; 3) Omit the subject in the sentence/in the text wherever possible and justify your choice; 4) Transform sentences with virtual punctuation into the standard one, without changing their pragmatics.

2. Стратегические речевые задания: 1) Add virtual adverbs to the message in order to transmit the following emotions; 2) Add emojis to the message in order to transmit the following emotions; 3) Increase the informativeness of the following messages; 4) Make the following messages directive; 5) Clarify the emotional background of the partner's message; 6) Fragmentize a monolog message; 7) Compose a message that could have triggered the reaction reflected in the following emojis; 8) Determine if the communicative strategy used by the partners is adequate to achieve the communicative goal in the following conversations.

В результате обучающиеся овладевают лексико-стилистическими особенностями иноязычных блогов, наблюдают за организационными, формальными и функциональными характеристиками комментариев, возможными реакциями других пользователей и т.д.

На втором, продуктивно-формирующем этапе, обучающиеся имели возможность самостоятельно практиковать иноязычные умения письменной речи в рамках программного материала в рамках темы «Family and friends. No problem!», где обсуждаются проблемы взаимодействия человека с членами семьи и друзьями и их решения. Были подготовлены задания, направленные на тренировку выражения собственного мнения с опорами и клише. Например, «Complete the following essay about your best friend. Use phrases from boxes.». Подобная письменная работа способствует развитию навыка

выражения собственной точки зрения четко и уверенно, а также развитию творческого мышления и аналитических способностей.

Взаимное обсуждение на платформе и обмен мнениями в комментариях благотворно влияют на сравнение, сопоставление, критическую оценку и анализ обучающимися собственной работы, поиску области для улучшения. В рамках данного этапа студенты не только совершенствуют умения иноязычной письменной речи, но и осознают важность взаимодействия и обратной связи в учебном процессе. Этот опыт помогает им стать более открытыми к идеям других, а также уверенно представлять свои аргументы и мнения перед аудиторией.

На третьем, обобщающе-рефлексивном этапе, обучающимися была проведена самооценка работы и оценка работ своих одногруппников согласно критериям, а именно: – соответствие содержания написанного коммуникативной задаче (теме, проблеме), адресату; – полнота изложения (объем); – разнообразие и адекватность выбора используемых языковых и компенсаторных средств; – логика изложения; – использование средств внутрифразовой и межфразовой связи; – лексико-грамматическая и стилистическая грамотность. Выбор метода взаимного оценивания, также известный как peer assessment, обусловлен широким спектром его возможностей по осознанию, насколько успешно обучающиеся раскрыли суть обсуждаемой проблемы, увидели какой языковой материал был использован чаще и реже, запомнили его. Роль этого метода заключалась в том, чтобы предоставить студентам возможность применить критическое мышление к своим работам и работам своих коллег. В результате этого этапа обучающиеся могли осознать, насколько успешно они раскрыли сущность обсуждаемой проблемы, оценить свои сильные и слабые стороны в процессе реализации проекта, а также определить конкретные действия, которые им следует предпринять для улучшения своей работы в будущем.

Выводы. В опытно-практической работе по апробации описанного алгоритма приняли участие две группы обучающихся 1 курса Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Положительная динамика качественных и количественных показателей уровня владения письменной речью в цифровом пространстве, а также позитивный отклик обучающихся о проведенной работе позволяют заключить, что продуктивная блог-технология способствует развитию искомых умений студентов и может быть внедрена в образовательный процесс по иностранным языкам.

Литература:

1. Бельх, К.С. Лингвистические особенности интернет-блогов / К.С. Бельх, И.С. Шишкина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3 (55). – С. 136-141
2. Вороховов, А.В. Теоретические аспекты практики обеспечения образовательной среды / А.В. Вороховов, Е.В. Плисов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3(44). – URL: DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-3-5 (дата обращения 15.10.2024)
3. Гусева, Л.В. Развитие иноязычных речевых способностей при обучении иностранному языку / Л.В. Гусева, Е.В. Королева // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. статей по материалам Междунар. науч.-практ. конфер. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2017. – С. 42-45
4. Загоруйко, И.Н. Интернет-дискурс в современном коммуникационном пространстве / И.Н. Загоруйко // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18, № 3. – С. 56-60
5. Королева, Е.В. Роль информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам / Е.В. Королева, М.А. Олейник // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. статей по материалам Междунар. науч.-практ. конфер. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2018. – С. 65-67
6. Кузнецов, А.В. Письменная разговорная речь в онлайн-коммуникации / А.В. Кузнецов // Молодой ученый. – 2011. – № 3 (26). – Т. 2. – С. 24-26
7. Полетаев, А.А. Обучение письменной аргументированной речи посредством учебного блога (немецкий язык, старшие классы общеобразовательной школы): дис. ... канд. пед. наук / А.А. Полетаев. – Волгоград. – 2012. – 189 с.
8. Сысоев, П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: Дидактические свойства и функции / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2012. – №1 (17). – С. 120-133
9. Трифонова, В.В. Теория и практика гипертекстовой коммуникации: учебно-методическое пособие / В.В. Трифонова. – Самара: Издательство Самарского университета. – 2022. – 76 с.
10. Шапов, А.Н. Актуализация содержания методической подготовки учителя иностранного языка в контексте современного педагогического образования / А.Н. Шапов, А.С. Шимичев // Шатиловские чтения. Научное методическое наследие и перспективы развития иноязычного образования: сб. науч. трудов. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023. – С. 361-369
11. Шимичев, А.С. Развитие иноязычных умений письменной речи в социальных сетях в процессе творческого ролевого взаимодействия / А.С. Шимичев // Актуальные проблемы языка и культуры: традиции и инновации: Сб. статей участников V Междунар. науч.-практ. конфер. для студентов, магистрантов, педагогов и молодых учёных. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2023. – С. 195-200
12. Шимичев, А.С. Развитие продуктивных и креативных умений говорения на иностранном языке / А.С. Шимичев, Е.В. Королева, М.Б. Ротанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 369-373
13. Шимичев, А.С. Реализация основных принципов межкультурно-ориентированного процесса обучения иностранным языкам студентов педагогических направлений / А.С. Шимичев // Традиции и инновации в лингвистике и лингвообразовании - 3: мат-лы науч.-практ. конфер. с междунар. участием. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2014. – С. 155-160

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Шишмолина Елена Петровна

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

ИНТЕГРИРОВАННОЕ РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей применения проблемного обучения для интегрированного развития иноязычной коммуникативной компетенции на основе проблемного подхода у будущих социальных работников. Цель данной статьи – описать опыт интеграции иноязычной и профильной подготовки бакалавров направления «Социальная работа» в процесс освоения английского языка для профессиональных целей. Методологической базой данного исследования стало интегрированное обучение четырем видам речевой деятельности на основе проблемного профессионально ориентированного подхода. В статье предложен специально разработанный практический модуль с использованием заданий на основе проблемного подхода. Цель модуля заключается в активном вовлечении студентов в учебный процесс на иностранном языке, развитии критического мышления и способности к анализу социальных проблем. Экспертное оценивание показало эффективность применения интегративного подхода и проблемного обучения на занятиях по иностранному языку для повышения уровня коммуникативной компетенции. Делается вывод о том, что предложенный модуль готовит студентов к решению будущих профессиональных задач. Отмечается, что включение модуля в учебный процесс способствует более глубокому пониманию культурных особенностей разных социальных групп и повышению качества вузовской подготовки.

Ключевые слова: социальная работа, интегрированное обучение, виды речевой деятельности, проблемное обучение.

Annotation. The article is devoted to the study of the possibilities of applying problem-based learning for the integrated development of foreign language communicative competence based on the problem approach in future social workers. The aim of this article is to describe the experience of integrating foreign language and profile training of bachelors of the direction 'Social Work' in the process of learning English for professional purposes. The methodological basis of this study is the integrated training of four types of speech activity based on problem-based professionally oriented approach. The article proposes a specially designed practical module with the use of tasks based on the problem approach. The aim of the module is to actively involve students in the learning process in a foreign language, to develop critical thinking and the ability to analyze social problems. Expert evaluation has shown the effectiveness of using integrative approach and problem-based learning in foreign language classes to improve the level of communicative competence. It is concluded that the proposed module prepares students to solve future professional problems. It is noted that the inclusion of the module in the learning process contributes to a deeper understanding of the cultural characteristics of different social groups and improves the quality of university training.

Key words: social work, integrated learning, types of speech activities, problem-based learning.

Введение. Особенностью современного мира является высокий уровень энтропии, приводящей к «беспорядочности, или разупорядоченности, системы» [1], что отражается в представлении о мире как опасном, полным проблем, противоречий и конфликтов, которые невозможно решить стандартными способами, а горизонт планирования сильно сократился [16]. Одним из способов справиться с новыми вызовами и обеспечить подготовку специалистов, отвечающих требованиям нестабильного и постоянно усложняющегося рынка труда, является междисциплинарный и интегративные подходы на основе проблемного обучения, позволяющего в рамках разных дисциплин моделировать квазипрофессиональные ситуации, перевода обучение в вузе из теоретического в практическое русло. Для социальных работников повседневной рутинной является постоянное решение как стандартных, так и специальных проблем разных групп населения [4]. В этой связи перед педагогическим коллективом преподавателей различных дисциплин, обеспечивающих профессиональную подготовку будущих специалистов в сфере социальной защиты, стоит задача междисциплинарного взаимодействия для обеспечения качественной подготовки выпускников в этой социально значимой и чувствительной сфере российского общества с учетом того, что российская система социальной защиты постоянно меняется и «адаптируется к новым вызовам времени» [14]. Цель данной статьи – описать опыт интеграции иноязычной и профильной подготовки бакалавров направления «Социальная работа» на основе проблемного обучения для развития компетенций во всех видах речевой деятельности в ходе освоения иностранного языка для профессиональных целей.

Изложение основного материала статьи. В истории обучения иностранному языку в разное время существовали различные подходы к стратегиям формирования компетенций в четырех видах речевой деятельности. Изначально считалось, что навыки чтения, письма, говорения и аудирования нужно развивать отдельно, исходя из их специфических когнитивных и лингвистических характеристик. Однако современные исследования поддерживают идею интеграции этих навыков в процессе обучения для достижения большей эффективности в изучении языка. Интегрированный подход способствует анализу и синтезу информации, что, в свою очередь, улучшает коммуникацию и развивает критическое мышление учащихся [15].

Основная проблематика в решении проблемы интеграции иноязычной и профессиональной подготовки студентов заключается в том, чтобы не только наполнить содержание обучения иностранному языку профильным контекстом, но и достичь осуществления иноязычной речемыслительной деятельности в профессиональной сфере [3]. С этой целью необходимо моделирование не только условий общения, но и условий мыслительной деятельности в профессиональной сфере, в которых язык станет не только целью, но и средством получения важной профессиональной информации. Согласно Э.Г. Крылову, одним из решений в реализации данного подхода могут служить комплексные коммуникативно-когнитивные задачи [8].

По мнению П.В. Сысоева, отбор содержания для интегрированного предметно-языкового обучения происходит в несколько этапов: выделение терминологического аппарата и определение видов учебной деятельности, разработка упражнений для формирования навыков и умений в этих видах деятельности на базе определенной профильно-предметной тематики и отобранного речевого материала. В качестве инструментов организации учебно-познавательной иноязычной деятельности студентов автор предлагает поисковый и проблемный методы [12].

Вторым важным условием организации интегрированного обучения является обеспечение подлинной проблемности поставленной перед студентами задачи, являющейся предиктором активной речемыслительной и когнитивной деятельности [8]. Согласно определению, в основе проблемного обучения лежит создание проблемной мотивации, что, в свою очередь, обуславливает рациональное проектирование дидактического содержания учебного материала в виде последовательности проблемных ситуаций [2].

Для включения проблемного обучения в образовательный процесс необходимо особым образом организовать учебные занятия, смоделировать проблемные ситуации и стимулировать последующую активную самостоятельную деятельность студентов по нахождению решений, что будет способствовать приобретению прочных профессиональных знаний, навыков, умений, а также развитию мыслительных способностей [11]. Другими словами, проблемное обучение в иноязычном обучении подразумевает комплекс мер по созданию проблемных ситуаций, формулированию проблем, оказанию учащимся поддержки в их решении, проверке решений, а также контролю за формированием иноязычной коммуникативной компетенции. И.А. Колесникова и О.А. Долгина предлагают рассматривать проблемную ситуацию как совокупность речевых и неречевых условий, определяющих появление проблемы и побуждающих студентов к решению проблемной задачи [6].

Д. Уиллис предлагает алгоритм организации проблемных занятий по иностранному языку, состоящий из пяти этапов: Подготовительный этап (*Preparation and priming*), этап обсуждения (*Task and report phase*) возможных варианта решения проблемы в мини группах или в парах, письменный этап № 1 (*Writing phase 1, phase 2*) написание собственного плана решения проблемы с учетом результатов этапа обсуждения, создание единого плана решения проблемы, анализ выбранных языковых средств (*Focus on form*) и итоговый вариант решения проблемной ситуации [17].

Не вызывает сомнения, что диалогическое взаимодействие педагога и обучающихся в процессе проблемного обучения активизирует познавательную и исследовательскую деятельность студентов, развивает их когнитивные способности и умения самостоятельной работы [5].

Метод проблемного обучения широко применяется в российских вузах. Так, специалисты Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова развивают социальную, коммуникативную и профессиональную компетенции учащихся с помощью проблемно-тренинговых ситуаций на основе специально отобранного ситуативно-тематического минимума [13]. А.В. Конышева предлагает методику применения проблемного метода для интенсификации учебного процесса в техническом вузе с целью овладения студентами системой речевых навыков и умений, обеспечивающих в дальнейшем эффективное общение [7].

Анализ результатов использования проблемных заданий на занятиях по иностранному языку в вузах г. Рыбинска доказал эффективность данного метода не только вследствие активизации речемыслительной деятельности и повышения учебно-познавательной активности, но и вследствие формирования критического типа мышления, мотивированности в приобретении новых знаний, а также формированию готовности к решению проблем [2]. Исследователи из РУДН пришли к аналогичному выводу, применяя метод проблемного обучения при обучении грамматике, лексике и словообразованию [9], а преподаватели Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова считают проблемно-информативные, проблемно-побудительные и проблемно-оценочные задачи наиболее эффективными при создании проблемных ситуаций на занятиях по иностранному языку [10]. Тем не менее, многие вопросы практической реализации проблемного подхода к организации обучения иностранному языку разработаны в недостаточной мере.

Основываясь на описанных выше теоретических и методологических принципах предметно-интегрированного обучения на основе проблемного подхода в цифровой среде кафедрой иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета на платформе Moodle был разработан модуль, реализуемый в рамках дисциплины «Иностранный язык» для направления подготовки «Социальная работа». Он включает систему заданий, нацеленных на формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всех видах речевой деятельности в сфере профессионального общения будущих социальных работников. В экспериментальном обучении приняли участие 63 бакалавра первого курса, обучавшихся по направлению «Социальная работа». Ниже на рисунке 1 представлены структура и содержание данного модуля.

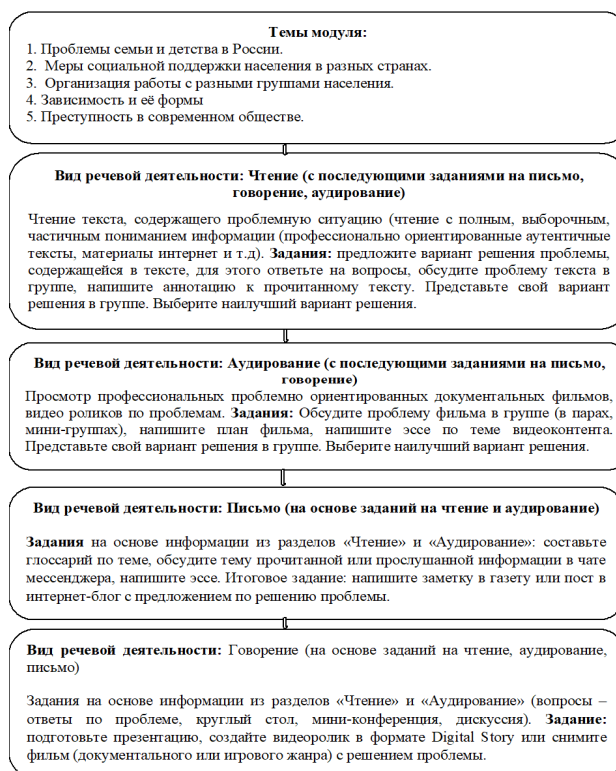


Рисунок 1. Модуль предметно-интегрированного обучения видам речевой деятельности на иностранном языке на основе проблемного подхода

Согласно Рис. 1, деятельность студентов, организованная в контексте предметно-интегрированного обучения видам речевой деятельности на иностранном языке на основе проблемного подхода, имеет системный характер, и направлена на последовательное формирование коммуникативных навыков обучающихся. Как следует из Рис. 1, каждая из предложенных в модуле профессионально ориентированных тем изучается на основе текстовой или медиа информации, обеспечивая развитие как перцептивных (в чтении и аудировании), так и продуктивных навыков студентов (в письме и говорении). Такая система позволяет студентам лучше усваивать языковые навыки и успешно применять их в различных ситуациях общения. Организация работы с профессионально ориентированной терминологией нацелена на корректную её идентификацию и включает задания на упрощения (перифраз), лексико-грамматические замены, генерализацию смысла, конкретизацию на примерах, использование средств визуальной наглядности, комментарии, примечания, глоссарии, толкования на родном языке. В процессе выполнения заданий студенты широко применяют инструменты цифровой дидактики, что позволяет создать активную среду для овладения неродным языком, а также развития необходимых для иноязычной коммуникации навыков и умений.

Включение в содержание обучения данного модуля, содержащего предметно-интегрированные упражнения на основе проблемного метода, способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов во всех видах речевой деятельности для осуществления эффективного профессионально ориентированного общения. Проведенное после завершения модуля экспертное оценивание выявило улучшение в уровне развития коммуникативной компетенции во всех четырех видах речевой деятельности: средний балл в чтении вырос с 3,0 до 4,2, в аудировании с 2,6 до 3,5, в письме с 3,4 до 4,4, а в говорении с 3,7 до 4,8. Такой результат обусловлен тем, что решение проблемных ситуаций создает приближенную к реальной ситуацию для активного использования иностранного языка в практических целях. Кроме того, групповой формат поиска решения проблемы развивает навыки сотрудничества и коммуникации, что также важно для успешного общения на иностранном языке. Более половины респондентов (55,5%) отметили, что интегрированные задания на основе проблемного подхода улучшили их навыки критического мышления в результате выполнения заданий по анализу, оцениванию и решению проблемы. Кроме того, выполнение заданий модуля содействовало повышению интереса студентов к изучаемым темам за счет наглядного практического применения полученных знаний, внесения разнообразия в процесс обучения, сделав занятия более интересными и практико-ориентированными.

Выводы. Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод, что предметно-интегрированное обучение видам иноязычной речевой деятельности с опорой на проблемный подход является эффективным инструментом обучения иностранному языку, позволяющим развивать различные навыки и компетенции студентов, обеспечивающим активное применение студентами иностранного языка в ситуациях, имитирующих профессионально значимую коммуникацию. Благодаря разнообразию и интерактивности входящих в модуль упражнений, будущие социальные работники становятся активными участниками процесса профессионально ориентированного обучения, что способствует их более эффективной подготовке к реальной трудовой деятельности, повышению мотивации к изучению языка специальности и улучшению результатов обучения. Использование проблемного подхода в обучении создает условия для активного вовлечения студентов в процесс обучения, развивает критическое мышление и способность к решению профессиональных задач. Студенты учатся анализировать, дискутировать, предлагать решения и обосновывать свои мнения, что, несомненно, обогащает их личный и профессиональный опыт, способствует подготовке квалифицированных специалистов, способных эффективно взаимодействовать с различными категориями граждан на иностранном языке, содействуя более глубокому пониманию культурных особенностей, что является важным аспектом в работе социального работника в многоязычной и многонациональной среде.

Литература:

1. Алиева, Т. Энтропия как элемент глобальной трансформации культурных кодов / Т. Алиева // Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi. – 2015. – №1(25). – С. 11-19
2. Белякова, Е.А. Использование проблемных ситуаций на занятиях по иностранному языку в системе уровневого образования / Е.А. Белякова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №3. – С. 191-195
3. Воронина, Д.К. Комплексные коммуникативно-когнитивные задачи в обучении иностранному языку студентов информационно-технологических направлений подготовки / Д.К. Воронина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – №29(1). – С. 109-120
4. Давиденко, С.А. Состояние, проблемы и перспективы подготовки специалистов по социальной работе / С.А. Давиденко, И.В. Медко, Г.А. Петрова // Вестник НВГУ. – 2012. – №2. – С. 68-80
5. Клец, Т.Е. Проблемная ситуация как основная единица обучения иноязычному дискуссионному общению / Т.Е. Клец // Труды Псковского политехнического института. – Псков: Изд-во ППИ, 2010. – № 13. – С. 52-55
6. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – Санкт-Петербург: Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
7. Конышева, А.В. Использование проблемного метода обучения на занятиях по иностранному языку в техническом вузе / А.В. Конышева // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2004. – № 8. – С. 36-41
8. Крылов, Э.Г. Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе: монография / Э.Г. Крылов. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ имени М.Т. Калашникова, 2018. — 376 с.
9. Муссауи-Ульянищева, Е.В. Использование проблемного обучения при формировании языковой компетенции в процессе изучения английского языка / Е.В. Муссауи-Ульянищева, Л.В. Ульянищева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN620.pdf> (дата обращения: 06.10.2024)
10. Павлова, Л.В. Реализация проблемного подхода в обучении иностранным языкам в парадигме новых ФГОС / Л.В. Павлова, Ю.Л. Вторушина, Ю.В. Барышникова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27546> (дата обращения: 06.10.2024)
11. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – 256 с.
12. Сысоев, П.В. Методические принципы предметно-языкового интегрированного обучения / П.В. Сысоев, В.В. Завьялов // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 5. – С. 30-39
13. Татаурова, Е.М. Использование проблемно-тренинговых ситуаций при обучении старшеклассников общению на иностранном языке / Е.М. Татаурова // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 3. – URL: <https://human.snauka.ru/2016/03/14503> (дата обращения: 06.10.2024)
14. Текущие реформы социальной защиты в России: что изменится в 2024-2025 годах? // Образовательный центр "Верити". – 2024. – URL: <https://xn--b1agja2bn.xn--p1ai/post/roym8o5cd1-tekuschie-reformi-sotsialnoi-zaschiti-v> (дата обращения: 09.10.2024)

15. Cho, H. Integrated reading and writing: A case of Korean English language learners / H. Cho, J. Brutt-Griffler // Reading in a Foreign Language. – 2015. – No 27(2). – P. 242.
16. VUCA, BANI и SHIVA: буквы, объясняющие мир // РБК-Тренды. – 2024. – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/futurology/62866fde9a794701a4c38ae4> (дата обращения: 09.10.2024)
17. Willis, D. Doing Task-based Teaching / D. Willis. – Oxford, 2007. – 278 p.

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент **Шишмолина Елена Петровна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ И ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию воспитательного потенциала дисциплины «Иностранный язык» для формирования гражданской позиции и личностных ценностей студентов гуманитарных направлений подготовки. Цель данной статьи – описать практический опыт организации системы воспитательных мероприятий в ходе освоения иностранного языка студентами неязыковых специальностей опорного вуза региона – Петрозаводского государственного университета. Методологической основой данного исследования стала культурно-историческая концепция Л.С. Выготского и системно-деятельностный подход к организации образовательного процесса. В статье отмечается важная роль иностранного языка в воспитании гражданской ответственности и стремления активно участвовать в жизни общества. Описываются воспитательных мероприятий в процессе иноязычного обучения, применяемые на кафедре иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета с целью решения задачи всестороннего развития личности обучающихся и формирования их гражданской позиции, личностных ценностей и социальной ответственности. Делается вывод о том, что обучение иностранным языкам, включающее системное воспитательное воздействие на студентов, способствует подготовке граждан, активно участвующих в жизни общества, несущих ответственность за свои решения и принимающих все разнообразие существующего мира.

Ключевые слова: иноязычное образование, воспитательный компонент, гражданская позиция, личностные ценности.

Annotation. The article is devoted to the study of the educational potential of the discipline 'Foreign Language' for the formation of civic position and personal values of students in the humanities. The aim of this article is to describe the practical experience of applying a system of educational activities while learning a foreign language by students of non-linguistic specialties of the region's supporting higher education institution – Petrozavodsk State University. The methodological basis of this research is the cultural-historical concept of L.S. Vygotsky and the system-activity approach to the arrangement of educational process. The article notes the important role of a foreign language in the education of civic responsibility and the desire to actively participate in the life of society. It describes the educational activities in the process of foreign language teaching, applied at the Department of Foreign Languages of Humanities at Petrozavodsk State University to solve the problem of comprehensive development of students' personality and formation of their civic position, personal values, and social responsibility. It is concluded that foreign language education, including a systemic educational impact on students, contributes to the training of citizens actively participating in society, responsible for their decisions and accepting the diversity of the existing world.

Key words: foreign language education, educational component, civic position, personal values.

Введение. В условиях глобализации и активной интеграции разных культур, язык становится не только средством общения, но и важным инструментом формирования гражданской позиции и социальной ответственности. Современное иноязычное образование представляет собой сложный и многогранный процесс, охватывающий в равной мере предметное обучение и воспитание граждан России. В современном мире иностранный язык становится неотъемлемой частью воспитания гражданской ответственности и стремления активно участвовать в жизни общества, поэтому изучение иностранного языка состоит не только в приобретении навыков общения на новом языке, но и в возможности глубже понять другие культуры, расширить горизонты и сформировать активную жизненную позицию. Процесс обучения иностранным языкам, таким образом, включает в себя не только лексические и грамматические аспекты, но и целый ряд воспитательных компонентов, которые способствуют развитию личности учащегося. Цель данной статьи - описание практического опыта организации системы воспитательных мероприятий в ходе освоения иностранного языка студентами неязыковых специальностей опорного вуза региона – Петрозаводского государственного университета.

Изложение основного материала статьи. Педагогическим сообществом в современных геополитических условиях признается важность воспитательной работы и огромный потенциал в этой области дисциплины «Иностранный язык» как эффективного инструмента воспитания, поскольку в каждом языке отражена культура, традиции, ценности и мировоззрение целого народа. В качестве методологической базы данного исследования послужила культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, согласно которой, воспитание личности происходит в процессе ее развития в социальной среде с учетом всего историко-культурного контекста, через использование социальных артефактов, главным из которых является язык [7], а также положения системно-деятельностного подхода, обеспечивающего постоянство и целостность обучения и воспитания студентов [2].

В процессе изучения иностранного языка учащиеся погружаются в новую реальность, осваивают чужую культуру, сравнивая ее с родной, что стимулирует формирование их гражданской позиции. Российские исследователи сходятся во мнении, что главной целью образования и воспитания в различных социальных и политических ситуациях остается не только формирование у учащихся основных гуманистических ценностей, но и нетерпимости к негативным, деструктивным идеям, навязываемым ценностям и трендам. Реализация данной цели и воспитание полноценной разносторонне развитой личности обеспечивается единым системным позитивным ориентированным процессом, в котором обучение и воспитание выступают как органично связанные части единого целого [6].

На современном этапе особую значимость приобретает патриотическое воспитание молодежи, что обусловлено сложной политической, экономической и социальной ситуацией как в мире, так и в российском обществе. Н.В. Квач предлагает включать в образовательный процесс обсуждение материалов с объективным анализом развития современного миропорядка, а также места и роли России в создании равных и справедливых условий для всех стран в многополярном мире для формирования у обучающихся чувства патриотизма и гордости за свою Родину [8]. Благодаря обсуждению социальных и культурных вопросов студенты имеют возможность оценить и осмыслить различные аспекты современной

жизни, усваивая идеи о праве и ответственности, развивать терпимость и уважение к различиям, что, в свою очередь, способствует формированию более ответственного и активного гражданина.

Стоит отметить, что решение данной задачи требует развития у студентов навыков критического мышления, чему способствуют задания на анализ, синтез и оценку информации, помогая учащимся формировать аргументированные взгляды на социальные и политические проблемы. Умение работать с различными источниками информации, включая журналистские материалы и научные статьи, способствует углублению понимания сложных социальных явлений и происходящих в мире событий, формирует у студентов ответственность за свои слова и поступки, выступая основой формирования гражданской позиции.

Важным этапом духовно-нравственного развития личности студентов является воспитание у них эмпатии и толерантности. Участвуя в дискуссиях на иностранном языке, студенты учатся воспринимать различные точки зрения и уважать культурные различия. Способность понимать и чувствовать переживания других является основой социальной ответственности, где каждый осознает значимость своего участия в жизни общества и готов вносить вклад в его развитие. С.Л. Бородин справедливо указывает на возможность сочетания обучающих и воспитывающих целей в иноязычном образовании с использованием проектного метода, дискуссий, круглых столов и мозгового штурма с целью поиска решения проблемы [4]. Работая над совместными проектами нравственной, патриотической или социальной направленности, студенты учатся распределять роли, принимать решения и решать возможные конфликты. Эти навыки также являются важными компонентами воспитательной составляющей, так как они предоставляют учащимся возможность развивать навыки общения, сотрудничества и ответственности за коллективный результат.

Одним из ключевых аспектов воспитательного процесса является формирование гражданской позиции и глобального гражданского сознания обучающихся. Включение тем, связанных с правами человека, демократией, экологическими проблемами и социальными инициативами, позволяет студентам не только расширять свои языковые горизонты, но и осознанно подходить к важнейшим вопросам, касающимся их жизни и общества в целом. Знание иностранного языка дает возможность каждому участнику образовательного процесса делиться собственным мнением по вопросам, имеющим глобальное значение, тем самым формируя своеобразную «глобальную гражданскую позицию». В дружественной Беларуси в содержание обучения по иностранному языку входят тематические разделы, нацеленные на гражданско-патриотическое воспитание студентов, такие как «Социальный портрет Беларуси», «Беларусь в современном мире», «Охрана окружающей среды», «Выдающиеся люди нашей страны» [9]. Систематическое обсуждение актуальной тематики способствует тому, что студенты становятся более открытыми к новым идеям и менее подвержены стереотипам и навязыванию деструктивных идей. Они способны рассматривать проблемы с разных точек зрения, что помогает находить более эффективные решения глобальных вызовов, таких как изменение климата, социальная несправедливость и экономическое неравенство.

В вузах России ведется активный педагогический поиск методов и способов содействия становлению обладающей зрелой гражданской позицией личности средствами иноязычного образования. О.А. Башкирова предлагает варианты организации обучения иностранному языку нравственного, патриотического и эстетического воспитания [1]. Е.Н. Романова рассматривает проблемы развития духовно-нравственных качеств личности и определяет условия и содержание ценностно-ориентированного иноязычного образования во Владимирском юридическом институте Федеральной службы исполнения наказаний [10]. Педагоги Вятского государственного гуманитарного университета проводят мероприятия в рамках воспитания духовно-нравственной и коммуникативной, интеллектуальной, профессионально-трудовой и гражданской культуры личности и формируют у студентов такие качества, как мобильность, способность к межкультурным контактам, толерантность и открытость к восприятию духовных ценностей других народов и культур [5]. Кафедра иностранных языков Государственного аграрного университета Северного Зауралья регулярно организует мероприятия в рамках эстетического, духовно-нравственного и патриотического воспитания (литературно-музыкальные вечера, круглые столы, викторины, творческие конкурсы и т.д.), способствуя воспитанию уважительного отношения к родной и иноязычной культуре, знакомству с мировым культурным наследием, а также раскрытию творческих способностей студентов [3].

С целью решения задачи всестороннего развития личности обучающихся и формирования их гражданской позиции, личностных ценностей и социальной ответственности кафедрой иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета была разработана система воспитательных мероприятий в процессе иноязычного обучения, представленная в Таблице 1.

Таблица 1

Система воспитательных мероприятий в процессе иноязычного обучения кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета

Мероприятия	Направления воспитательной работы
1. Конкурсы патриотического воспитания «Никто не забыт, ничто не забыто», «Моя Родина – великая Россия» (видеоролики, стенгазеты, эссе и т.п.), мастер-классы, дискуссии, круглые столы.	Патриотическое, культурно-творческое
2. Конкурсы видеороликов и эссе, мастер-классы, дискуссии, круглые столы, посвященные проблемам и вызовам современности (борьба с коррупцией, противодействие употреблению запрещенных веществ, противодействие экстремизму и терроризму и т.п.) с целью формирования активной гражданской позиции и толерантности.	Гражданское, нравственное
Конкурсы драматизаций произведений англоязычных авторов и чтений англоязычной поэзии (в очном и видеоформате).	Эстетическое, нравственное, культурно-творческое
Конкурсы экологического воспитания (видеоролики, стенгазеты, эссе и т.п.), мастер-классы, дискуссии, круглые столы.	Гражданское, нравственное
Проекты по созданию профессионально ориентированного цифрового контента (сайт, ролики, ю-туб канал и тд), Конкурс самопрезентации (резюме и сопроводительное письмо).	Профессиональное, гражданское

Согласно Таблице 1, система охватывает основные направления вузовской воспитательной работы: патриотическое, гражданское, нравственное, профессиональное, культурно-творческое, эстетическое. В предлагаемой системе важная роль отводится формату конкурса, что существенно повышает эффективность мероприятий за счет активной деятельности студентов.

Одним из самых популярных конкурсов, проведенных в 2024 году, стал конкурс, посвященный проблемам психоэмоционального состояния молодежи. В нем приняли участие бакалавров первого и второго курса направлений обучения «Социология», «История», «Социальная работа», «Туризм», а также магистрантов направления обучения «Психолого-педагогическое образование». Студенты обратили внимание на волнующие их вопросы стрессов и депрессии, зависимости от социальных сетей, проблем взаимоотношений с родителями со сверстниками и другие. Во время организованного в рамках воспитательных мероприятий круглого стола студенты анализировали представленную авторами докладов и роликов информацию, дискутировали о роли стресса и депрессии в возникновении бессонницы, рассуждали о том, как курение воздействует на психологическое состояние человека, а также выясняли, что влияет на субъективное ощущение благополучия личности. Участники мероприятия не только сделали вывод о взаимосвязи результативности учебной деятельности и психоэмоционального состояния студента, но и узнали о явлении "учебного выгорания" и важности утреннего приема пищи для профилактики развития депрессивных симптомов. Результатом проведенного круглого стола стал снятый участниками групповой видеоролик-инструкция для студентов, содержащий рекомендации по эффективной организации учебной деятельности и ведению здорового образа жизни.

Выводы. Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод, что синергия языка и воспитания в контексте обучения иностранным языкам является мощным инструментом формирования сознательной и ответственной личности. Иностранный язык представляет собой не только средство общения, но и является мощным фактором, способствующим формированию гражданской позиции и социальной ответственности, развитию уважения к различиям, критического мышления, умения общаться и обмениваться идеями, а также активному участию в жизни общества. Важно понимать, что иностранный язык может служить культурным мостом, который позволит осознать и признать разнообразие существующего мира. Эффективное обучение иностранным языкам, пронизанное воспитательными аспектами, поможет подготовить будущих граждан, способных активно участвовать в жизни общества, принимая на себя ответственность за свои действия и слова.

Литература:

1. Башкирова, О.А. Воспитательные возможности при обучении иностранному языку / О.А. Башкирова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №8-3 (110). – С. 26-28
2. Береснев, А.А. Системно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам в системе высшего профессионального образования / А.А. Береснев // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69-1. – С. 79- 81
3. Богданова, Ю.З. Воспитательная и внеучебная деятельность кафедры иностранных языков в аграрном вузе / Ю.З. Богданова // Электронный научно-практический журнал «Современная педагогика». – 2016. – № 11. – URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2016/11/6258> (дата обращения: 14.10.2024)
4. Бородихина, С.Л. Воспитательный потенциал дисциплины "иностранный язык" в вузе / С.Л. Бородихина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 6 (24). – Ч. II. – С. 46-48
5. Воспитательный аспект аудиторных и внеаудиторных занятий при обучении иностранному языку бакалавров неязыковых факультетов / С.И. Тютюнник, И.А. Тютюнник, Г.М. Дружкова, Т.Н. Кириллина // Научный альманах. – 2016. – № 6-1(19). – С. 262-264
6. Загвязинский, В.И. Теории обучения и воспитания: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования – 2-е изд., стер. / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 256 с.
7. Зашихина, И.М. Почему культурно-историческая теория Льва Выготского актуальна сегодня? / И.М. Зашихина // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – №5. – С. 38-46
8. Квач, Н.В. Воспитательные возможности дисциплины «иностранный язык» в вузе в современных условиях / Н.В. Квач // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32772> (дата обращения: 14.10.2024)
9. Макутонина, Е.Ю. Приемы и методы повышения воспитательного потенциала занятий по иностранному языку в вузе / Е.Ю. Макутонина // Инновационный опыт идеологической, воспитательной и информационной работы в вузе: материалы VI Респ. науч.-практ. конф. Мин. транспорта Респ. Беларусь / под общ. ред. Г.М. Чайанковой. – Гомель: Учреждение образования "Белорусский государственный университет транспорта" (Гомель), 2016. – С. 48-51
10. Романова, Е.Н. Условия и средства реализации воспитательного потенциала иноязычного образования / Е.Н. Романова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/35PDMN123.pdf> (дата обращения: 14.10.2024)

Педагогика

УДК 378

аспирант Шкаберина Татьяна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева» (г. Красноярск)

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МЧС РОССИИ

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического обоснования структурных компонентов информационно-аналитической компетенции (ИАК) слушателей, обучающихся по программам высшего образования в образовательных организациях МЧС России. Представлен обзор научных подходов к типологизации структурных компонентов информационно-аналитической компетенции студентов российских вузов. Приведены результаты анализа должностных обязанностей сотрудников МЧС России, среди которых востребовано обучение по программам высшего образования в вузах МЧС России. Определен перечень информационно-аналитических компетенций, требуемых в служебной деятельности сотрудников МЧС России. Выделены информационно-аналитические компетенции в соответствии ФГОС ВПО. В результате исследования обоснована структура информационно-аналитической компетенции слушателя вуза МЧС России, включающая компьютерную и цифровой грамотность, информационной компетентность, аналитические

способности и операционные действия. Охарактеризованы структурные компоненты, обуславливающие сформированность ИАК: мотивационная направленность, когнитивные навыки и способности, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Ключевые слова: информационные технологии, служебная деятельность, должностные обязанности, высшее образование, образовательные организации МЧС России, требования ФГОС ВПО, научное обоснование, информационно-аналитическая компетенция, структурные компоненты, результаты исследования.

Annotation. The article presents the results of the theoretical substantiation of the structural components of the information and analytical competence (IAC) of students enrolled in higher education programs in educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia. The review of scientific approaches to the typologization of structural components of information and analytical competence of students of Russian universities is presented. The results of the analysis of the job responsibilities of employees of the Ministry of Emergency Situations of Russia are presented, among which training in higher education programs at universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia is in demand. The list of information and analytical competencies required in the official activities of employees of the Ministry of Emergency Situations of Russia has been determined. Information and analytical competencies are highlighted in accordance with the Federal State Educational Standard for Higher Education. As a result of the research, the structure of the information and analytical competence of the student of the University of the Ministry of Emergency Situations of Russia is substantiated, including computer and digital literacy, information competence, analytical abilities and operational actions. The structural components that determine the formation of IAC are characterized: motivational orientation, cognitive skills and abilities, activity and reflexive components.

Key words: information technologies, official activities, job responsibilities, higher education, educational organizations of the Ministry of Emergency Situations of Russia, requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Education, scientific justification, information and analytical competence, structural components, research results.

Введение. Специфика службы в МЧС России предполагает выполнение информационно-аналитических задач, связанных с оперативно обработкой большого массива данных с целью принятия организационно-управленческих решений по предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций. В научных публикациях в области педагогики высшей школы А.А. Эльтемерова [18], А.М. Батковский, М.С. Крюкова, Е.Н. Трофимец [1, 12], О.Е. Мельник, Е.А. Мурашкевич, А.А. Назарова [5] актуализируется задача формирования компетентности в области информационно-аналитической деятельности в рамках профильного образования в вузах МЧС России.

Целью исследования являлась научное обоснование структурно-функциональных компонентов информационно-аналитической компетенции слушателей программ высшего образования образовательных организаций МЧС России.

Изложение основного материала статьи. *Подходы к типологизации структурных компонентов информационно-аналитической компетенции.* В психолого-педагогических исследованиях информационно-аналитическая способность рассматривается, как условие успешной профессиональной деятельности. В научной литературе существуют разные подходы к типологизации структурных компонентов информационно-аналитической компетенции в системе высшего образования с учетом профиля будущей специальности и данный вопрос является актуальной проблемой, требующей решения.

Камаева Т.С. рассматривает структуру информационно-аналитической компетентности экономистов применяет системно-деятельностный подход к формированию компетенции при котором определяющим показателем рассматривает «владение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией» [2, С. 81-81]. Исследователь предлагает трехуровневую модель компетенции, включающую репродуктивный, продуктивный и креативные способы взаимодействия с информацией. С целью ее формирования предлагается три последовательных этапа: стимулирующе-целевой, организационно-практикологической и результативно-оценивающей [2, С. 81-81]. Проектирование содержательной основы модели информационно-аналитической компетентности экономистов осуществлялось на основе результатов анкетирования потенциальных работодателей.

Красовский Р.М. исследует и теоретически обосновывает модель информационно-аналитической компетентности менеджеров [3]. В предложенной им модели информационная и аналитическая составляющие рассматриваются как отдельные структурные компоненты компетенции, где информационная охватывает навыки и умения работы с информацией, а аналитическая – операционные действия по ее обработке и интерпретации. Модель, предложенная Р.М. Красовским дополнена третьим структурным компонентом – «специфической компетенцией», представляющей собой технические навыки на компьютере и с программным обеспечением. Структура информационно-аналитической компетентности менеджера включает знания и умения работы с информацией, а также ценности, коррелирующие с профессиональной этикой и спецификой работы менеджеров [3, С. 195].

Куриленко Л.В., Киселева А.А. рассматривают информационно-аналитическую компетенцию специалистов фармацевтического профиля [4]. При оценке уровня сформированности компетенции исследователи руководствуются двумя группами критериев:

объективно-измеряемые показатели: объем усвоенной информации; скорость воспроизведения необходимой информации; сохранение знаний в памяти в течение определенного времени;

субъективно-измеряемые показатели (ощущения обучаемых): эмоциональная реакция (удовлетворенность); результативность в работе; уверенность в своих профессиональных знаниях, умениях, навыках [4, С. 73].

Исследователи Субботенко О.А. и Ильина И.В. теоретически обосновывают модель формирования информационно-аналитической компетентности у обучающихся в ведомственном вузе. Они выделяют три компонента информационно-аналитической компетенции: когнитивный, мотивационный и ценностно-смысловой. Формирование компетенции предусматривается в рамках основной образовательной программы высшего образования в процессе освоения дисциплин гуманитарного и общепрофессионального цикла, математического и естественно-научного и специальных дисциплин. В основе педагогического проектирования образовательного процесса личностно-ориентированный подход [10].

Трофименко А.Е. предлагает универсальную модель информационно-аналитической компетенции студентов вуза, включающую три уровня: инструментальный, исполнительский и управленческий [11]. Формирование компетенции в процессе образовательной деятельности проводится два последовательных этапа: ориентацию и профилизацию. При оценке сформированности компетенции исследователь ориентируется на четыре группы показателей: когнитивные навыки, операционно-деятельностные умения, потребностно-мотивационный блок показателей и оценочно-рефлексивный.

Омельченко В.И. [66] теоретически обосновывает структурные компоненты курсантов Омского танкового инженерного института, предлагая три ключевые составляющие компетенции будущих офицеров-инженеров: когнитивную (комплекс теоретических и технологических знаний), функциональную (инструментально-коммуникативные и аналитические умения и навыки) и личностно-ценностный (направленность и мотивация на выполнение информационно-аналитической деятельности).

В результате анализа научной литературы было выявлено противоречие между теоретическим обоснованием тезиса о том, что информационно-аналитическая компетенция является системообразующим условием успешной профессиональной деятельности, претендующей на роль системообразующей компетенции в процессе профессиональной подготовки и разрозненностью и многовариантностью подходов к моделированию структурных компонентов информационно-аналитической компетенции. Разрешение данного противоречия выдвигает необходимость конкретизировать модель информационно-аналитической компетенции, с учетом меняющихся условий профессиональной деятельности сотрудников ГПС МЧС России, и корректировку образовательных задач в педагогическом процессе вузов МЧС России.

Проведен анализ специфики информационно-аналитических задач и требуемых компетенций в профессиональной деятельности сотрудников в МЧС России. В образовательные организации высшего образования МЧС России на этапе поступления на очную форму обучения абитуриенты проходят предварительный отбор в региональных подразделениях МЧС России, по результатам которого формируется личное дело абитуриента. Комплекующие органы направляют в ВУЗ и наличие личного дела абитуриента является обязательным условием допуска к вступительным экзаменам. Фактически, будущие выпускники очного отделения уже знают свое будущее место службы.

Отличительной чертой абитуриентов заочного отделения является тот факт, что в большинстве случаев обучаемыми являются действующие сотрудники МЧС России, у которых отсутствует образования либо есть высшее образование непрофильное. Обучаемые заочного отделения ежедневно выполняют служебные прикладные задачи, и они ориентированы на получение в первую очередь актуальных прикладных знаний, навыков и компетенций. В данной работе рассматривается специфика формирования информационно-аналитической компетенции у слушателей заочного отделения.

Программы высшего образования на заочной форме обучения осваивают сотрудники МЧС России, которые занимают чаще всего следующие должности: диспетчера, пожарные, спасатели, помощники оперативных дежурных, дознаватели, механики, водители, командиры отделений, радиотелефонисты, контролеры контрольно-пропускных пунктов. Практическая деятельность вышеуказанных сотрудников связана с повседневным оперативным реагированием на информационные сообщения и выполнением задач, связанных с пожаротушением, участием в аварийно-спасательных операциях, предупреждением либо ликвидацией чрезвычайных ситуаций разного характера. В результате анализа квалификационных требований [8; 7], предъявляемых к вышеуказанным сотрудникам, были выявлены общие требования и виды служебных задач информационно-аналитического характера: прием и своевременное доведение сигналов (распоряжений) при возникновении аварий, катастроф, стихийных бедствий и других чрезвычайных ситуаций; сбор данных из районов чрезвычайных ситуаций, их обобщение и анализ, доведение систематизированных сведений и результатов оценки данных руководству; обработка входящей информации (в соответствии с принятыми в НЦУКС, в ЦУКС РЦ, ЦУКС ГУ стандартами, правилами); оперативное реагирование на информационные сообщения о пожарах и ЧС; доведение информации до сведения оперативных служб подразделений для принятия соответствующих мер; подготовка отчетной документации, предусматривающей систематизированное и стандартизированное представление информации по направлениям профессиональной деятельности [8, 7].

Для выполнения выявленных информационно-аналитических задач сотрудникам МЧС России требуется владение знаниями, умениями и навыками, которые можно условно разделить на три группы:

компьютерной и цифровой грамотностью, предусматривающие технические навыки (владение радио и цифровым оборудованием, ПК, цифровой эрудицией). В части компьютерной грамотности сотрудникам МЧС России требуется владение навыками подготовки текстовых документов аналитического и статистического характера; презентаций, подготовка графических документов, видео, владеть навыками работы с электронными базами данных, электронной почтой и др. Сотрудникам МЧС России, выполняющим аналитические задачи и работающим с информацией необходимо владеть навыками работы на персональном компьютере, сетью Интернет, с программами внутреннего делопроизводства, системой автоматизированного оповещения, пакетом программ и сервисов для служебного взаимодействия государственных служащих «Среда» и др.;

информационной компетентностью, представляющую собой комплекс навыков, позволяющим ориентироваться в информационном потоке и управлять им (навыки поиска, сбора и систематизации информационных сообщений, оценки их достоверности, оформления информации и представление данных в установленных в МЧС России формах, навыки работы со статистическими данными);

аналитические способности и операционные действия: умениями и навыками систематизации данных, их интерпретации, оценки, формулировки выводов, осуществление прогнозирования развития ЧС ситуации, планирования действий и принятия решений.

Выделены компоненты информационно-аналитической компетенции слушателей вузов МЧС России с учетом требований ФГОС ВПО. Организация подготовки обучающихся очного и слушателей заочной формы обучения по программам высшего образования осуществляется в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. На базе ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России» формирование информационно-аналитической компетенции у слушателей заочного отделения осуществляется по программам высшего образования: 1) бакалавриат по специальностям 20.03.01 «Техносферная безопасность» [13] и 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» [16]; 2) специалитет 20.05.01 «Пожарная безопасность» [15]; 3) магистратура - 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление» [17] и 20.04.01 «Техносферная безопасность» [14].

В результате анализа требований ФГОС ВПО выделены обязательные требования к формированию универсальных и общепрофессиональных компетенций, как структурных компонентов информационно-аналитической компетенции выпускника вузов МЧС России. Была выявлена ключевая компетенция для всех уровней образования ключевой компетенцией в области информационно-аналитической деятельности определена универсальная компетенция УК-1. «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» [13-17]. Данная компетенция будет являться центральной при моделировании структурных компонентов информационно-аналитической компетентности обучаемых вузов МЧС России.

Критериями компьютерной и цифровой грамотности, информационной компетентности, аналитических способностей и операционных действий у слушателей определены: мотивационная направленность, когнитивные навыки и способности, деятельностный и рефлексивные компоненты.

Мотивационный компонент при формировании информационно-аналитической компетенции характеризуется мотивацией:

1) к совершенствованию навыков работы на персональном компьютере, развитию цифровой эрудиции, изучению, обучению и применению полученных знаний в профессиональной деятельности (познавательная активность);

2) к работе с информацией, статистическим данными, изучением специализированных ресурсов и применению полученных знаний в профессиональной деятельности (направленность на удовлетворение информационно-аналитической потребности);

3) к развитию аналитических способностей, выполнению аналитических задач в профессиональной деятельности (стремление к повышению профессионализма в области информационно-аналитической деятельности).

Когнитивный компонент характеризуется сформированностью познавательных процессов (мышления, восприятия, памяти) как совокупностью профессионально-ориентированных знаний и представлений в области технического и технологического обеспечения подразделений МЧС России для выполнения информационно-аналитических задач; овладение и совершенствование профессиональными навыками работы с информацией (поиск, анализ, интерпретация данных для решения служебных задач по направлениям деятельности МЧС России) и формирование операций и навыков критического и аналитического мышления. Когнитивный компонент представляет собой комплекс знаний, умений и навыков работы, предусмотренный ФГОС ВО и программой обучения по соответствующей профильной специальности (в том числе формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в рамках ФГОС ВПО), необходимых для выполнения информационно-аналитических задач в подразделениях МЧС России.

Деятельностный компонент характеризуется формированием профессионально-ориентированных прикладных навыков и операционных умений в области применения на практике специального оборудования и ПО, навыков компьютерной грамотности и цифровой эрудиции для решения профессиональных задач, овладения общепрофессиональными и профессиональными навыками работы с информацией и аналитическими навыками, предусматривающими оценку полученной информации, прогнозирование развития ситуации, принятия решений и проектирование дальнейшей стратегии служебной деятельности в рамках установленных должностных требований и регламентирующих документов МЧС России. Деятельностный компонент проявляется в индивидуальной готовности слушателя к выполнению информационно-аналитических задач в подразделениях МЧС России и представляет собой комплекс технических, информационных и аналитических персональных операционных действий, умений и навыков.

Рефлексивный компонент предусматривает формирование способностей к анализировать, осмысливать, применять на практике знания в области техносферной и пожарной безопасности, принимать организационно-управленческие решения в части планирования и реализации практической деятельности отдельных сотрудников (в том числе самостоятельную).

Формирование мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов осуществляется в процессе поступательного развития информационно-аналитической компетенции начиная с освоения слушателем компьютерной и цифровой грамотности (по профилю служебной деятельности и программы подготовки), далее овладения информационной и аналитической компетенциями.

Выводы. В основу теоретических выводов легли теоретические подходы к обоснованию структурных компонентов информационно-аналитической компетенции обучаемого по программе высшего образования; нормативные акты и регламентирующая документация в области организации служебной деятельности МЧС России; требования ФГОС по подготовке выпускников по программам высшего образования, практика применения информационно-коммуникативных технологий и педагогический опыт формирования информационно-аналитической компетенций студентов, анализ специфики информационно-аналитических задач, выполняемых сотрудниками МЧС России в процессе служебной деятельности.

В результате анализа специфики профессиональной деятельности сотрудников в МЧС России определен круг информационных и аналитических задач и уточнены структурные компоненты информационно-аналитической компетенции сотрудников МЧС с учетом специфики служебной деятельности, а также требований ФГОС ВПО. В результате анализа должностных обязанностей сотрудников МЧС России можно сделать вывод, что информационно-аналитическая компетенция может рассматриваться как комплекс взаимосвязанных компонентов, включающих компьютерную и цифровую грамотность, информационную компетентность, аналитические способности и операционные действия. Критериями оценки информационно-аналитической компетенции слушателей пожарно-спасательной академии МЧС России определены мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Литература:

1. Батьковский, А.М. Информационно-аналитические технологии в системе подготовки специалистов для силовых структур и оборонно-промышленного комплекса / А.М. Батьковский, М.С. Крюкова, Е.Н. Трофимец // Радиопромышленность. – 2016. – Т. 26. – С. 117-126
2. Камаева, Т.С. Формирование у будущих экономистов среднего звена навыков владения методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией / Т.С. Камаева // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – №. 2. – С. 79-90
3. Красовский, Р.М. Информационно-аналитическая компетентность как компонент профессиональной подготовленности менеджера / Р.М. Красовский // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – №. 2. – С. 193-198
4. Куриленко, Л.В. Система формирования информационно-аналитической компетентности специалистов фармацевтического профиля / Л.В. Куриленко, А.А. Киселева // Системная психология и социология. – 2021. – №. 1 (37). – С. 70-80
5. Мельник, О.Е. Структурные компоненты организации эффективной деятельности студенческих спасательных отрядов по профилактике утоплений среди школьников на примере проекта «Вода, лед и правила безопасности» / О.Е. Мельник, Е.А. Мурашкевич, А.А. Назаров // Сибирский пожарно-спасательный вестник. – 2020. – №. 2. – С. 91-98
6. Омельченко, В.И. Проектирование модели и методики развития информационно-аналитической компетентности курсантов и слушателей военно-инженерного института / В.И. Омельченко // Омский научный вестник. – 2009. – №. 3 (78). – С. 179-182
7. Приказ МЧС России от 25 января 2013 года N 44 «Об утверждении Перечня должностей сотрудников федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы и соответствующих этим должностям специальных званий».
8. Приказ МЧС России от 28.02.2017 N 89 «О квалификационных требованиях для сотрудников федеральной противопожарной службы ГПС МЧС России, выполняющих функции по осуществлению федерального государственного пожарного надзора, федерального государственного надзора в области защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций федерального и межрегионального характера, государственного надзора в области гражданской обороны».
9. Реестр программ для ЭВМ, разработанных в интересах МЧС России. – URL: <https://mchs.gov.ru/dokumenty/2599?ysclid=m20g4no456766295599> (дата обращения: 15.10.2024)
10. Субботенко, О.А. Педагогическая модель формирования информационно-аналитической компетентности у обучающихся в ведомственном вузе / О.А. Субботенко, И.В. Ильина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – №. 2 (42). – С. 166-172
11. Трофименко, А.Е. Особенности методологии развития информационно-аналитических компетенций студентов в вузе / А.Е. Трофименко // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №. 6-2. – С. 197-199

12. Трофимец, Е.Н. Теоретико-вероятностные методы и модели в системе управления информационно-аналитической подготовкой специалистов МЧС России / Е.Н. Трофимец // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Естественные и технические науки. – 2021. – №. 8. – С. 128-134

13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность. Утвержден Приказом Министерства образования и науки высшей школы от 25 мая 2020 года № 680.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 20.04.01 Техносферная безопасность. Утвержден Приказом Министерства образования и науки высшей школы от 25 мая 2020 года № 678.

15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по направлению подготовки 20.05.01 Пожарная безопасность. Утвержден Приказом Министерства образования и науки высшей школы от 25 мая 2020 года № 679.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление. Утвержден Приказом Министерства образования и науки высшей школы от 13 августа 2020 года № 1016.

17. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 38.04.04 Государственное и муниципальное управление. Утвержден Приказом Министерства образования и науки высшей школы от 13 августа 2020 года № 1000.

18. Эльтемеров, А.А. Востребованность цифровых компетенций в профессиональной подготовке сотрудников МЧС России / А.А. Эльтемеров // Информатика и образование. – 2024. – Т. 39. – №. 3. – С. 76-85

Педагогика

УДК 37.013.42:316.6

кандидат педагогических наук, доцент Шутенко Андрей Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный технологический университет имени В.Г.Шухова» (г. Белгород);

кандидат психологических наук, доцент Шутенко Елена Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

аспирант Мирошникова Александра Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье описываются особенности построения и реализации педагогического сопровождения студенческого волонтерства в рамках специально разработанной модели. Представляя ориентировочную основу проведения поддерживающих и развивающих действий, данная модель отражает общий план и задачно-целевой путеводитель обеспечения устойчивой интеграции и закрепления студентов в волонтерской сфере в регионе повышенной гуманитарной напряженности. Особенность педагогического сопровождения волонтерства в данном регионе заключалась в переходе от сервисно-досугового формата деятельности к мобилизационно-гражданскому формату с доминантой подвижности по оказанию помощи и содействия жителям региона. В структурном построении модели выделяются три связанных направления работы. Агитационно-ценностное направление заключается в создании привлекательного имиджа волонтера и принимающей атмосферы, в пропаганде опыта волонтерства и ценностной настройке студентов. Организационно-деятельностное направление центрируется на налаживании практической деятельности, включении студентов в волонтерскую среду, организация групп волонтеров, подбор подходящей деятельности и разработке инициатив студентов в виде волонтерских проектов. Образовательно-развивающее направление полагает обучение студентов первичным волонтерским компетенциям, подготовку лидеров студенческих групп, формирование волонтерских компетенций и психологической устойчивости. Практическая реализация модели складывалась в логике последовательного развертывания отмеченных направлений, в которые на разных стадиях сопровождения включалось различное количество студентов (134 чел., 79 чел., 46 чел.). Как показали результаты апробации модели, большинство студентов, включенных в сопровождение, намерены устойчиво продолжать участие в волонтерстве по сравнению со студентами без сопровождения, у которых высок процент желающих оставить эту работу, либо заниматься ею эпизодически. Таким образом, представленная в работе модель педагогического сопровождения волонтерской работы студентов вуза может служить программно-целевой и практической основой обеспечения их устойчивой и мотивированной работы в волонтерской сфере.

Ключевые слова: студенты вуза, волонтерство, педагогическое сопровождение, модель, социальная поддержка, волонтерские проекты.

Annotation. The article describes the features of the construction and implementation of pedagogical support for student volunteering within the framework of a specially developed model. Presenting an indicative basis for supporting and developing actions, this model reflects the general plan and task-target guide to ensuring sustainable integration and retention of students in the volunteer sphere in a region of increased humanitarian tension. The peculiarity of pedagogical support of volunteering in this region consisted in the transition from the service-leisure format of activity to the mobilization-civic format with the dominant of selfless devotion in providing assistance and support to the people of the region. Three related areas of work are distinguished in the structure of the model. The agitation-value direction consists of creating an attractive image of a volunteer and a welcoming atmosphere, promoting the experience of volunteering and setting the students' values. The organizational-activity direction is focused on establishing practical activities, including students in the volunteer environment, organizing volunteer groups, selecting suitable activities and developing student initiatives in the form of volunteer projects. The educational-developmental direction involves teaching students primary volunteer competencies, training student group leaders, and developing volunteer competencies and psychological stability. The practical implementation of the model was based on the logic of the consistent deployment of the noted areas, in which different numbers of students were included at different stages of support (134 people, 79 people, 46 people). As the results of testing the model showed, the majority of students included in support intend to steadily continue participating in volunteering compared to students without support, who have a high percentage of those willing to leave this work or engage in it sporadically. Thus, the model of pedagogical support for student volunteering presented in the work can serve as a program-targeted and practical basis for ensuring their sustainable and motivated work in the volunteer sphere.

Key words: university students, volunteering, pedagogical support, model, social participation, volunteer projects.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФ в рамках научного проекта № 23-28-01508 «Воспитательный потенциал волонтерской деятельности как сферы продуктивной самореализации современной студенческой молодежи» (2023-2024 гг.) на базе НИУ «БелГУ»

Введение. Развитие студенческого волонтерства сегодня обретает статус весомого социального движения и института гражданского участия студентов. С каждым годом все большее их число вливается в ряды волонтеров в надежде внести свой вклад на благо общества, принять участие в решении насущных проблем социума, получить необходимый жизненный опыт и практические навыки в профессии [1]. Динамичный рост волонтерской сферы в последнее десятилетие превратил ее в реальный сектор экономики, став школой жизни для многих тысяч молодых людей. Повсеместно в стране в вузах открываются волонтерские центры. Созидательный потенциал и развивающие возможности волонтерства вызывают повышенный интерес к нему ученых разных научных направлений, что отражается в росте научных публикаций по волонтерской проблематике. В них отмечается благотворное влияние волонтерства на становление студенческой молодежи, на формирование важных личностных образований и развитие способностей студентов, которые вступают в этой сфере на путь активной жизнедеятельности в качестве дееспособных социальных субъектов [3]. Такое влияние во многом объясняется уникальным свойством волонтерства органично соединять в себе два измерения развития молодежи – социальное и личностное [2]. Задавая приемлемый и продуктивный социальный контекст молодежной активности, волонтерство основывается на личной ответственности и свободе самовыражения молодежи.

Между тем, ошибочно полагать, что простое формальное включение студентов в волонтерскую сферу автоматически будет вести их к развитию и совершенству, и им достаточно только записаться в волонтеры, чтобы встать на путь субъектов. Практика и научные публикации показывают, что этого далеко недостаточно. Многие студенты покидают волонтерство, получая неудачный дебютный опыт включения в него [4; 7]. Их ожидания и намерения порой не получают и не встречают необходимой поддержки и понимания, наталкиваясь на различные барьеры. Сказывается также и личная неготовность справиться с рядом видов деятельности и др. В этой связи, возникает необходимость социальной поддержки и обеспечения участия студентов в волонтерстве. Нужна настройка как самой волонтерской практики (на нужды общества и ожидания студентов), так и подготовка студентов к участию и выполнению этой практики. Такой комплекс работ может сложиться и проводиться в логике развертывания процесса педагогического сопровождения [9].

Изложение основного материала статьи. Необходимость укрепления института студенческого волонтерства заставляет многие вузы обращаться к опыту педагогического сопровождения (ПС), социальной и психологической поддержки студентов-волонтеров. В разных вузах данный опыт приобретает различные формы, форматы, режимы и методы, отвечая особенностям подготовки в вузе, его возможностям, ресурсам и специфике социально-экономической ситуации в регионе [6; 8].

Волонтерская деятельность студентов Белгородских вузов складывается в регионе повышенной гуманитарной напряженности, сопредельном с зоной проведения специальной военной операции (СВО). Волонтерская деятельность (ВД) в этих условиях во многом обретает черты и характер экстремального волонтерства [5], требуя от студентов не только высокой социальной мотивации, но и определенного мужества, стойкости и самоотверженности. Учитывая данное обстоятельство, ПС было направлено на обеспечение информационно-педагогической поддержки волонтерской и психологической подготовки студентов для их продуктивного участия в ВД.

Особенность ПС состояла в том, оно фокусировалось на переводе студенческого волонтерства с сервисно-досугового формата деятельности на мобилизационно-гражданский формат и режим работы с подвижнической доминантой на оказание помощи и содействия пострадавшим жителям региона.

Работа по ПС проводилась в рамках выполнения исследовательского проекта РФФ № 23-28-01508 на базе Центра «Добро Творец» НИУ БелГУ, который на протяжении двух лет организует и координирует волонтерскую деятельность, объединяя и мотивируя студентов различных факультетов и специализаций. В рамках работы Центра на постоянной основе в сферу ВД вовлечено более 500 студентов, во временных акциях и мероприятиях задействованы около 5 тыс. студентов. В текущий период ведущим направлением деятельности Центра выступает сбор гуманитарной помощи военнослужащим и беженцам из ЛНР и ДНР, а также оказание разносторонней помощи жителям приграничных районов области, пострадавшим в результате обстрелов и вынужденных покинуть свои дома.

Для целенаправленного и слаженного проведения комплекса работ по ПС была спроектирована его модель. В нашей работе модель педагогического сопровождения представляла ориентировочную основу проведения поддерживающих, развивающих, стимулирующих действий педагогического и преподавательского коллективов вуза совместно с представителями социальных и административных структур региона, направленных на обеспечение процесса включения, участия и закрепления студентов в волонтерской работе, отвечающей их ожиданиям и профессиональной специализации. Модель ПС не полагает точных «рецептов сопровождения» и не дает руководств к действию, а представляет общий их план, некий задачно-целевой путеводитель, показывающий основные направления работы и оставляющий свободу в определении форм и методов проведения данной работы. В структурном виде конструкция модели ПС приведена в таблице 1.

Как показано в таблице 1. модель ПС складывается из трех связанных компонентов-направлений работы.

Первое направление – агитационно-ценностное, сосредоточено на создании благоприятной социально-психологической атмосферы ВД студентов, формировании привлекательного имиджа волонтера в вузовском сообществе, налаживании ценностно-ориентированного информационного обеспечения, формировании притягательной субкультуры волонтерства и моды на волонтерство в студенческой среде. Работа в рамках данного направления носит агитационно-просветительский и ценностно-установочный характер, и заключается в культивировании и пропаганде передового волонтерского опыта и ценностей волонтерства в студенческих группах в процессе обучения по гуманитарным дисциплинам, через СМИ, Интернет, социальные сети и т.д.

Особое внимание уделялось ценностной настройке студентов на адекватное восприятие и понимание смысла ВД [8]. Для этого разрабатывались специальные «ценностные карты» и памятки волонтера, проводились встречи с работниками центра по приему беженцев, представителями гуманитарных организаций, социальных и волонтерских служб, священнослужителями, военнослужащими и др. В ходе таких встреч студенты могли лучше понять значение и смысл социальной помощи, узнать какие нужды и проблемы испытывают сегодня люди, что нужно делать, чтобы им помочь и как лучше это сделать. Студенты смогли узнать также, что движет волонтерами-активистами в их работе, чем они руководствуются в жизни. Проведение встреч способствовало лучшей идентификации и принятию студентами ценностей ВД. Особую роль имела сила нравственного примера людей, о которых узнавали студенты из этих встреч, их жизненный путь и поступки.

Структурное построение модели педагогического сопровождения волонтерской деятельности студентов

Основные направления сопровождения	Содержание работы	Результат
агитационно-ценностное	создание привлекательного имиджа волонтера и благоприятной атмосферы волонтерства, просветительская работа, ценностная настройка студентов	осмысленное участие студентов
организационно-деятельностное	обеспечение интеграции студентов в волонтерскую среду, организация групп волонтеров, подбор подходящей деятельности, поддержка волонтерских инициатив студентов, помощь в их разработке и реализации на практике	разработка студентами авторских волонтерских проектов
образовательно-развивающее	обучение студентов первичным волонтерским компетенциям, подготовка лидеров студенческих групп, психологическое восстановление и укрепление студентов	формирование волонтерских компетенций и психологической устойчивости

Второе направление – организационно-деятельностное заключается в обеспечении интеграции и адаптации студентов в волонтерской среде, организации групп волонтеров, подборе подходящего вида работ для студентов, поддержке волонтерских инициатив студентов и выведение их на разработку и реализацию собственных волонтерских проектов на практике. Квинтэссенцией данного направления является выход студентов на выполнение их собственных инициатив, начинаний, интересных идей в виде проектов, в которых они выступают как авторы, разработчики и исполнители своей спроектированной деятельности. Студенты-волонтеры при поддержке преподавателей, администрации вуза и социальных служб смогли не только включиться в ВД, но и реализовать свои инициативные проекты.

Студенты-юристы в сопровождении ведущих преподавателей реализуют проект «Юридическая клиника», они проводят необходимые консультации и юридическое сопровождение жителей области и беженцев по восстановлению утраченных документов, правового регулирования их статусной и социально-профессиональной адаптации в ситуации временного перемещения. Часть студентов оказывают юридическую помощь военнослужащим, выезжая непосредственно в зону проведения СВО и в онлайн-режиме.

На медицинском факультете студенты ведут проект «Школа тактической медицины». Помимо оказания первичной медицинской помощи пострадавшим они обучают других студентов необходимым знаниям и навыкам по полевой медицине, работают в бригадах скорой помощи, помогая эвакуировать и перевозить раненых и пострадавших в больницы и клиники города, работают на постах первичной медицинской помощи в пунктах временного размещения.

Проект студентов-психологов направлен на психологическую реабилитацию пострадавших жителей региона, беженцев, их семей и детей. Они помогают преодолевать стрессовые состояния и психологические травмы, работают с детьми, проводя реабилитационно-развивающие занятия (средствами арт-терапии, кукло-терапии, сказко-терапии и др.), обучая их навыкам саморегуляции. Для проведения этой работы студенты помогали обустроить игровые комнаты в пунктах временного размещения.

В рамках проекта «Письмо за ленту» студенты разных факультетов пишут письма военнослужащим, выражают свою солидарность и поддержку. Получая обратную связь от военнослужащих, студенты убеждаются, что их письма очень нужны им, помогают морально выстоять, облегчают их душевное состояние, укрепляют боевой дух и желание вернуться к победе.

В целом, работа в рамках данного направления выступает центральным и ключевым элементом модели педагогического сопровождения ВД. Обеспечение возможности для студентов сделать и реализовать свои проекты вдохновляет их к ВД, способствуя их самореализации в качестве ее полноправных субъектов.

Третье направление – образовательно-развивающее центрируется на подготовке студентов как компетентных субъектов ВД, на подборе, выдвижении и обучении лидеров студенческих групп, оказании необходимой психологической помощи и реабилитации для повышения стрессоустойчивости студентов, работающих в режиме экстремального волонтерства.

Данное направление соединяет в себе обучающую, социализационную и психологическую составляющие ПС, обеспечивая готовность студентов к адекватному и грамотному выполнению ВД, работать в коллективе, справляться с нештатными и стрессовыми ситуациями.

Работа в рамках этого направления заключалась в проведении кратких курсов волонтерских навыков, инструктажах и тренингах непосредственно на рабочих местах студентов, разработке памяток и практических руководств по выполнению необходимых действий в различных ситуациях. Для этой работы помимо преподавателей привлекались также специалисты МЧС, штатные работники волонтерских и социальных структур, медицинские работники, военнослужащие. Особое внимание отводилось обеспечению безопасности при выполнении работ в условиях, связанных с риском для жизни и здоровью.

Для эффективного группового взаимодействия студентов, повышения их сплоченности и мобилизационной готовности проводилась работа с лидерами студентов, которые наделялись дополнительными полномочиями и проходили краткую социально-психологическую подготовку по грамотной организации коллективной работы студентов при выполнении ВД.

Отдельной составляющей выступала психологически-реабилитационная работа со студентами, направленная на укрепление их психологической устойчивости, готовности справляться со стрессами и травмирующими обстоятельствами. В рамках работы психологической службы вуза со студентами-волонтерами проводились тренинги, коррекционно-развивающие занятия и психодраматические сессии по моделированию жизненных ситуаций с отработкой навыков и умений саморегуляции, раскрепощению личностных ресурсов саморазвития.

Практическая реализация предложенной модели ПС складывалась в логике последовательного развертывания отмеченных выше направлений, в которые на разных стадиях сопровождения включалось различное количество студентов. Так, первое направление представляло наиболее обширное и масштабное по охвату сферу сопровождения, в которую было включено 134 студента-волонтера. Второе направление в силу своей организационной специфики и сложности в режиме

сопровождения включало 79 студентов. Третье направление осуществлялось избирательно и в более узком формате, охватив в режиме постоянного участия 46 студентов, в том числе 14 лидеров волонтерских студенческих групп.

Опыт ВД студентов НИУ «БелГУ» получил признание и стал основой для проведения Всероссийской студенческой школы волонтера СВО, которая прошла 28-31 августа 2024 г. в г. Губкин. В школе участвовали волонтеры из 25 регионов (Луганск, Херсон, Мелитополь, Мариуполь и др.) от 28 вузов и общественных организаций. В процессе работы участники прошли подготовку по курсам тактической медицины, действия в ЧС, профилактике рисков волонтерства и др.

В целом, обеспечение ВД студентов в логике развертывания и реализации модели педагогического сопровождения показало достаточную эффективность, о чем свидетельствуют результаты опроса студентов в отношении их намерений продолжать волонтерскую работу. В опросе приняли участие студенты, включенные в сопроводительную работу на разных стадиях ее развертывания (112 чел), и студенты-волонтеры, работающие без сопровождения (131 чел). Результаты опроса отражены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительные данные намерений студентов продолжать волонтерскую работу в ближайшей перспективе (в процентном выражении)

Позиции студентов (по пунктам анкеты)	Студенты, работающие без сопровождения	Студенты, охваченные сопровождением
Участие на постоянной основе	17	32
Эпизодическое участие (в отдельных мероприятиях)	46	53
Намереваюсь покинуть волонтерскую работу	13	5
Неучастие в работе	8	4
Не приняли решения	16	6

Как показали данные опроса, подавляющее большинство студентов, включенных в сферу ПС, намерены продолжить участие в ВД на постоянной и эпизодической основе (85%), в то время как у студентов без сопровождения такое намерение отмечается у более половины опрошенных (63%). Среди последних также высок процент желающих покинуть ВД и точно решивших не продолжать участие в ней (21%), кроме того много не определившихся в своем решении (16%). Таким образом, реализация модели педагогического сопровождения студентов оказала позитивное влияние на их общую мотивацию и намерению продолжать заниматься волонтерской работой.

Выводы. Представленная в настоящей работе модель педагогического сопровождения волонтерской работы студентов может служить программно-целевой и практической основой обеспечения их устойчивой и мотивированной работы в волонтерской сфере в качестве ее компетентных и дееспособных субъектов. Раскрытые направления педагогической поддержки студентов задают необходимое пространство, содержание и логику развертывания сопроводительной работы, отвечающей специфике их волонтерской деятельности в регионе повышенной гуманитарной напряженности.

Литература:

1. Белозерцева, Г.В. Вовлечение молодежи в социальную практику путем развития волонтерской деятельности / Г.В. Белозерцева // Образование. Карьера. – Общество. – 2013. – Вып 3 (39). – С. 64-65
2. Богданова, Е.В. Воспитательный потенциал волонтерской деятельности студентов / Е.В. Богданова // Волонтер. – 2014. – № 1 (9). – С. 6-20
3. Большов, В.Б. Волонтерство и волонтерская практика как способ самореализации студентов вузов / В.Б. Большов, В.В. Николаенко // Социальная компетентность. – 2020. – Т. 5. – № 3 (17). – С. 377-388
4. Певная, М.В. Волонтерское неучастие студентов, или как эффективно организовать обучение добровольчеству в российских университетах / М.В. Певная, А.Н. Тарасова, Д.Ф. Телепаева // Университетское управление: практика и анализ. – 2023. – Т. 27. – № 2. – С. 59-74
5. Петров, В.Е. Факторы экстремальности добровольческой деятельности / В.Е. Петров // Человеческий капитал. – 2024. – № 8(188). – С. 124-131
6. Ромм, Т.А. Воспитание. Волонтерство. Молодежь: Монография / Т.А. Ромм, Е.В. Богданова. – Новосибирск: СО РАН, Изд-во НГТУ, 2015. – 383 с.
7. Шульгина, Т.А. «Ты записался добровольцем?», или Зачем студенты идут в волонтеры / Т.А. Шульгина, Н.А. Кетова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 1. – С. 116-124
8. Шутенко, А.И. Ценностные измерения волонтерской деятельности как сферы нравственного роста и гражданского участия студенческой молодежи / А.И. Шутенко, Е.Н. Шутенко, А.В. Локтева // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 1 (67). – С. 537-554
9. Shutenko, A.I. Educational resource and functions of volunteering activities as a sphere of students' self-realization / A.I. Shutenko, E.N. Shutenko, A.V. Lokteva // Siberian pedagogical journal. – 2020. – № 1. – С. 47-57

Педагогика

УДК 37.035.6

учитель высшей категории английского языка Эркенова Айшат Борисовна
 МКОУ «Гимназия № 9» (г. Черкесск);
аспирант 4 курса кафедры педагогики и педагогических технологий
 Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ЭТНОПЕДАГОГИКА И ЕЕ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. Согласно этнопедагогике, цели и задачи современной системы образования кроются в тысячелетней педагогической народной традиции. Хотя эта традиция выражает все материальное и духовное развитие, основанное на опыте общества в воспитании людей, она также дает указания о том, как воспитать самого лучшего, самого совершенного человека и какие ценности он будет нести. В странах с поликультурным укладом, когда моральные и духовные ценности

народа почти полностью уничтожены, когда обостряются международные и культурные конфликты, когда история малочисленных народов страны искажается и переписывается, традиционная народная культура поможет вернуть, возродить теорию и практику образования и развития человека.

Ключевые слова: поколение, вернуть, этнопедагогика, культурный, традиционный, определенный, нравственность, социальная жизнь.

Annotation. According to ethnopedagogy, the goals and objectives of the modern education system are rooted in the thousand-year-old pedagogical folk tradition. Although this tradition expresses all the material and spiritual development based on the experience of society in educating people, it also gives instructions on how to educate the best, most perfect person and what values he will carry. In countries with a multicultural structure, when the moral and spiritual values of the people are almost completely destroyed, when international and cultural conflicts are exacerbated, when the history of small peoples of the country is distorted and rewritten, traditional folk culture will help to return, revive the theory and practice of education and human development.

Key words: generation, return, ethnopedagogy, cultural, traditional, certain, morality, social life.

Введение. Поколение, выросшее в глобализирующемся мире и универсализирующемся обществе, отчуждено от своей этнической культуры и национальной идентичности. Кроме того, на фоне этих негативных процессов, происходящих в мультикультурных обществах, по-разному проявляется возрождение национального самосознания и стремления людей сохранить свою национальную идентичность путем защиты собственной культуры [1].

Каждый человек имеет определенные уникальные черты характера по сравнению с другими людьми. В большинстве случаев они проявляются в форме некоторых поведенческих моделей в семейной и социальной жизни человека. Каждая нация имеет свои уникальные национальные особенности, и эти черты можно легко отличить от черт других народов.

Национальный характер приобретает неповторимую окраску, сочетаясь с личными особенностями каждого человека определенной нации. Эта особенность может быть ярчайшим свидетельством того, что национальные особенности глубже укоренены в душе человека, чем что-либо другое. По этой причине не все действия индивидов регулируются национальными особенностями, а личные характеристики играют в действиях человека такую же роль, как и национальные особенности. Национальные особенности начинаются с первым появлением народов [2].

Сегодня в Анатолии можно увидеть национальные особенности народов сельджукских и османских государств и даже, если заглянуть еще дальше, караханидских и гоктюркских государств. Кроме того, национальные особенности древнеримского государства можно увидеть в сегодняшней Италии, англосаксонские национальные особенности в Англии, древнеиспанские национальные особенности на сегодняшних американских землях.

Изложение основного материала статьи. Каждая нация обязана сыграть свою роль в истории, и если эта роль забыта, то эта нация должна уйти со сцены истории. Человек, не принадлежащий ни к какой нации, подчиняется закону деградации. Национальные особенности более сильны и постоянны, чем человеческая и социальная жизнь. Смена поколений не вредит продолжению этих национальных особенностей. Однако национальные особенности воспроизводятся из поколения в поколение, и продолжают проявляться в черте характера человека определенной нации.

Люди, утрачивающие свои национальные особенности, теряют свои уникальные отличия от других людей и становятся обычными [3].

Идея жизни, которая делает такого человека особенным, принадлежит общему достоянию человечества, люди, потерявшие свои характеристики и обреченные на забвение, ассимилируются другими людьми. Поэтому современные системы образования не могут отказаться от старой, древней традиционной педагогики и игнорировать народную педагогику, с которой новые поколения связаны крепкими духовными узами.

Другими словами, при обучении и воспитании будущего человека исключение того аспекта, который снабдит его современными научными знаниями, которые свяжут его с миром, свяжут его с его собственным обществом и сделают его совместимым с этим обществом, является показателем того, что образование не полностью выполняет свою функцию.

Системы верований также оказали большое влияние на определение идеальных человеческих характеристик людей. В целом характеристики Пророков и святых двух религии (ислам и христианство) позволили проявиться идеальным человеческим характеристикам этих народов. Если смотреть с этого аспекта, можно увидеть, что некоторые народы имеют схожие идеальные человеческие характеристики из-за объединяющей особенности религии. Идеальные человеческие характеристики, присущие святым и пророкам, стали религиозным и национальным характером, переплетаясь с национальными характеристиками в нациях [4]. Люди имеют врожденный характер, склонный к добру и злу, и этот характер проявляется иногда в добрых поступках, иногда в плохих поступках. То, что хорошо или плохо для людей, не всегда может быть одинаковым для всех.

Обычай и традиции общества, в котором живет человек, имеют тенденцию удерживать человека на правильном пути, контролируя ту сторону, которая склонна к злу. Известный чешский педагог Ян Амос Коменский, обращавший внимание на значение воспитания, данного в семье, и выдвигавший теорию школы матери, утверждал, что первое полученное образование будет основой образования, которое человек будет получать на протяжении всей своей жизни.

Знаменитый шведский педагог Иоганн Генрих Песталоцци определил дом своего отца как моральную школу. По мнению И.Г. Песталоцци, формальные учебные заведения должны брать свои методы обучения из жизни людей. Известный российский педагог К.Д. Ушинский констатировал, что современная педагогика развивалась под влиянием традиционного народного образования. По мнению К.Д. Ушинского, отправной точкой педагогики является человеческий идеал, который конкретная нация сформировала и очертила свои границы тысячелетним опытом. Сначала этот идеал возник как подготовка детей к жизни [5].

Особое значение в формировании теоретической основы этнопедагогики имеют XIX и начало XX веков. В этот период над традиционным народным образованием работали многие педагоги и психологи. С.Т. Шацкий, один из них, определил, что культура усваивается детьми через повседневный опыт, и заявил, что дети, не посещающие школу, работают с чрезвычайным усердием и умением, не нарушая дисциплину.

Другим педагогом, занимавшимся народной педагогией и обратившим внимание на значение народной педагогики в воспитании людей, был Г.С. Виноградов. Определяя народную педагогику как совокупность умений и приемов, используемых для формирования личности и личности определенного направления, педагог констатировал, что народная педагогика включает в себе необходимые цели и задачи в воспитании и обучении нового поколения и является наиболее эффективным средством воспитания [6].

Народная педагогика относится к культурам человеческого воспитания масс, возникшим в результате тысячелетнего опыта человечества и преобладающим в народе до сегодняшнего дня.

Первое использование народной педагогики в ее современном понимании и необходимости в современном образовании дал К.Д. Ушинский. Народная педагогика сформировалась в результате вклада сотен поколений в духовную

культуру народа. Она выражает наиболее гуманные и демократические образовательные идеалы, возникающие в соответствии с реальными потребностями людей, основанными на их жизни.

Традиции государственного образования движимы не научными аргументами или доказательствами, а логикой действий и духом образования, которые практиковались и приносили плоды на протяжении тысячелетий.

Ян Коменский выдвинул идею школы матери, основанную на идее воспитания, данного в семье. И.Г. Песталоцци создал «Книгу для матерей», проанализировав идеи шведской народной педагогики. Он считал, что природное воспитание, начинающееся в семье, должно продолжаться в школе. Известный русский педагог К.Д. Ушинский видел потенциал эффективного развития и образования человека в народной педагогике, абстрактную форму образовательного метода, созданная самими людьми в естественных условиях.

В современном мире общества борются с двумя проблемами: с одной стороны, быть частью глобального мира с глобализацией, последствия которой быстро начинают ощущаться во всех социальных слоях, и, с другой стороны, пытаются сохранить свои собственные культурные традиции. Чтобы сохранить свою собственную культуру, общества пытаются интегрировать традиционный педагогический опыт своей истории в современную систему образования.

Система образования, основанная на народном опыте, является одним из способов подготовки учителей в мультикультурных странах. Традиция традиционного образования позволяет детально понять культуру народной педагогики в культурно-нравственном отношении [7].

Этнопедагогика способствует пониманию причины моделей поведения человека в социальных отношениях. Необходимость уделить внимание духовно-нравственным ценностям этноса, которые являются одним из основных проблем, нуждающиеся реализации в образовательных учреждениях.

Поскольку все страны мира имеют национальные экономические пространства, социальное развитие будет сопровождаться духовно-нравственным развитием наций, основанным на национальном самосознании. Это возможно только посредством развития и использования богатых педагогических государственных ресурсов. Каждая нация имеет национальную идентичность, основанную на ее собственной истории, природе и национальном сознании. Национальное образование – это врожденная потребность каждого человека. Образование национального характера не ограничивает способностей личности, напротив, оно служит развитию всего человечества, оно обеспечивает воспитание людей более демократичных и уважающих как ценности своего народа, так и ценности других народов [8].

Народная педагогика включает в себя все компоненты народной культуры; фольклор, песни, сказки, пословицы, рассказы, сказки и т.д. использует его как основной инструмент воспитания. В нем отражены основные моральные правила и идеалы, основанные на мифологии, религии и традициях, понимании добра и зла, нормах общения и человеческих отношений, которые формируют мировоззрение народа при воспитании детей. Через эти ценности формируется национальная идентичность человека. В народной педагогике семья, где прививаются эти ценности, принимается как институт, в котором ребенок получает свое первое образование совместно с обществом [9].

Сегодня необходимо вернуться к истокам государственного образования и традиционного народного образования, чтобы люди могли быть правильно воспитаны, имея национальную идентичность и усваивая универсальные моральные правила. Как воспитать хорошего человека – это вопрос, который ставит под сомнение современные парадигмы образования и на который трудно найти ответ. Как научить детей ценностям? Ответы на подобные вопросы можно найти в общей педагогике. Поэтому мудрость, заложенная в народной педагогике, как исторически проверенный педагогический опыт, должна стать основой современной системы образования [10].

Все этносы и общества имеют богатый опыт народного образования в связи со своей историей. Эта традиция дает идеальный опыт воспитания человека, к которому стремится современная система образования. Народный опыт представляет собой разнородность народной мудрости, универсальной системы общечеловеческих ценностей, переживаемой сотнями лет. Однако это не означает, что опыт воспитания человека и инструменты народной педагогики принимаются без всякой оценки и критики. Этот опыт сложился в связи с развитием общественных отношений, сохраняющих систему формирования человеческой личности, которая является высшей ценностью существования.

С древних времен люди создавали свои нравственные ценности и свою духовную культуру. Эта культура часто встречается в повседневной работе. Она жила в форме этикета и моральных правил в сельском хозяйстве, животноводстве и ремеслах.

В обществе существует культурно-педагогическая система воспитания людей, в которой моральное воспитание рассматривается как более важное, чем физический труд. Нравственная жизнь и духовные ценности людей составляют общественное измерение образования. По этой причине человека можно назвать трудолюбивым, если он с любовью выполняет свою работу.

Уникальные методы воспитания человека, выработанные каждым народом за свою историю, также следует рассматривать как часть общечеловеческой воспитательной деятельности. Иными словами, глубина общечеловеческой культуры воспитания людей формируется национальным опытом воспитания людей всех народов мира.

Выводы. Таким образом, каждая нация не только воспитывает своих представителей, используя свой традиционный педагогический опыт, но и вносит свой вклад в мировую культуру. Этнопедагоги помогают возрождению и развитию этой культуры, исследуя культуру народа. Таким образом, помимо систематизации традиционного опыта человеческого образования, этнопедагогика выполняет еще и вторую миссию – обеспечение продолжения культуры. Педагогическая культура становится неотъемлемой частью народа, поскольку использует и развивает его традиции и обычаи.

Если моральные, социальные и политические мировоззрения подрастающего поколения формируются без учета их региональных и культурных особенностей, это негативно повлияет на процесс привития любви и уважения к своей Родине, ее истории, культуре своего народа, народным ценностям и традициям. Воспитание молодежи не будет эффективным без учета педагогического опыта разных народов и национальных традиций воспитания поколения.

Литература:

1. Алиева, Б.Ш. Концепция единства этнокультурных ценностей: светских и религиозных / Б.Ш. Алиева, Л.Х. Авшалумова, З.И. Алиева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 355-356
2. Алиева, Б.Ш. Педагогические условия формирования готовности будущих социальных работников к работе с семьей посредством вовлечения в научно-образовательный центр «Семейная академия» / Б.Ш. Алиева, М.В. Закарьяева, М.М. Алиева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 359-361
3. Алиева, Б.Ш. К проблеме поиска национальной идеи - главного ориентира в воспитании подрастающего поколения / Б.Ш. Алиева, З.М. Расулова, Ш.И. Гаджихмедова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 357-358
4. Батчаева, Х.Х. Формирование ценностного отношения к этнической культуре у подрастающего поколения в новых социокультурных условиях / Х.Х. Батчаева // Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании». – 2016.
5. Батчаева, Х.Х. Традиционная педагогическая культура карачаевского народа: История, теория, практика / Х.Х. Батчаева // диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01. – Казань, 2002. – 440 с.

6. Гочияева, Т.У. Воспитание национального самосознания школьников в условиях поликультурного пространства многонациональной школы / Т.У. Гочияева // Материалы региональной научно-практической конференции: Развитие личности в поликультурной образовательной среде. – Карачаевск, КЧГУ. – 2010. – С. 45-47
7. Галяпина, В.Н. Этнопедагогические и этнопсихологические аспекты профессиональной педагогической деятельности / В.Н. Галяпина, Т.В. Поштарева // Учебное пособие для студентов педагог. учебн. заведений и слушателей ФПК и ИПК. – Ставрополь: СКИПКРО, 2004. – 352 с.
8. Латышина, Д.И. Этнопедагогика / Д.И. Латышина, Р.З. Хайруллин. – Москва: Юрайт, 2021. – 394 с.
9. Лепшокова, С.М. Наставничество как процесс профессиональной подготовки личности по овладению навыками работы / С.М. Лепшокова // Инновационная деятельность педагога: традиции и современность: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Владикавказ, 19 мая 2023 года. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 2023. – С. 737-741
10. Лиева, Р.М. Система образования в финских и африканских школах / Р.М. Лиева, С.М. Лепшокова // Инновационная деятельность педагога: традиции и современность: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Владикавказ, 19 мая 2023 года. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 2023. – С. 580-584

Педагогика

УДК 376.37

кандидат педагогических наук Якушева Вероника Владимировна

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

студентка магистратуры 3 курса Луконькина Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет» (г. Смоленск)

НАРУШЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСПРАКСИЕЙ

Аннотация. В статье поднимаются важные вопросы исследования слоговой структуры слова у детей с речевыми нарушениями. Раскрыты теоретический и эмпирический аспекты исследования проблемы воспроизведения слоговой структуры слов детьми старшего дошкольного возраста с диспраксией. На основе проведенного междисциплинарного обзора источников описана структура дефекта при диспраксии. Представлен диагностический инструментарий в виде трех серий заданий. Установление характера трудностей воспроизведения слоговой структуры слова детьми 7-го года жизни с диспраксией было проведено с помощью диагностических заданий Г.В. Бабиной и Н.Ю. Шариповой. Для определения состояния кинетического и эфферентного артикуляционного праксиса были выбраны нейропсихологические пробы Т.Г. Визель, А.Р. Лурии. Цель публикации – анализ и оценка состояния динамического и эфферентного артикуляционного праксиса, слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с диспраксией. Выявленные у дошкольников нарушения слогового состава слова рассматриваются с позиции отличительного симптома в структуре диспраксии. Показана тесная взаимосвязь между состоянием праксиса и слоговой организацией слова. Прогностические выводы подтверждают необходимость разработки вариативных стратегий, ориентированных на преодоление трудностей воспроизведения слоговой структуры слов детьми старшего дошкольного возраста с диспраксией.

Ключевые слова: праксис, эфферентный артикуляционный праксис, слоговая структура слова, ограниченные возможности, старший дошкольный возраст, диспраксия, искажения слоговой структуры.

Annotation. The article raises important issues of studying the syllabic structure of words in children with speech disorders. The theoretical and empirical aspects of the study of the problem of reproducing the syllabic structure of words by senior preschool children with dyspraxia are disclosed. Based on the interdisciplinary review of sources, the structure of the defect in dyspraxia is described. Diagnostic tools are presented in the form of three series of tasks. Establishing the nature of the difficulties in reproducing the syllabic structure of words by 7-year-old children with dyspraxia was carried out using diagnostic tasks by G.V. Babina and N.Yu. To determine the state of kinetic and efferent articulatory praxis, neuropsychological tests by T.G. Vazel, A.R. The purpose of the publication is to analyze and evaluate the state of dynamic and efferent articulatory praxis, syllabic structure of words in senior preschool children with dyspraxia. The violations of the syllabic structure of words revealed in preschoolers are considered from the position of a distinctive symptom in the structure of dyspraxia. A close relationship between the state of praxis and the syllabic organization of words is shown. Prognostic conclusions confirm the need to develop variable strategies aimed at overcoming the difficulties of reproducing the syllabic structure of words by older preschool children with dyspraxia.

Key words: praxis, efferent articulatory praxis, syllabic structure of a word, disabilities, senior preschool age, dyspraxia, distortions of syllabic structure.

Введение. Важнейшим фактором речезыкового развития ребенка является способность воспроизводить слова с различным звуко-слоговым составом. Овладение структурой слога и слова тесно связано с формированием звукопроизношения, развитием просодической стороны речи и освоением семантического пространства родного языка. Искажения слогового состава слов, нарушения произношения звуков, выявляемые в речи детей дошкольного возраста, затрудняют развитие у них коммуникативных умений, приводят к замедлению темпа формирования навыков чтения и письма, к ошибкам осмысления прочитанного и написанного. У обучающихся могут возникать трудности вербализации когнитивного опыта, а также нарушения в построении программы речевого высказывания.

В настоящее время, как отмечается многими исследователями (Г.В. Бабина и Н.Ю. Шарипова [1], Е.В. Жаркова и Е.Ю. Медведева [6], О.А. Потемкина [13] и др.), все актуальнее становится проблема формирования навыков слоговой структуры слова. В центре внимания ученых вопросы выявления и определения характера ошибок слоговой структурированности у детей с различными речевыми нарушениями, в том числе при диспрактических расстройствах.

Теория и диагностика диспраксий относительно мало разработаны в медицине и педагогике [14]. Исследователями [5; 7; 11; 14; 15; 16] установлено, что у всех детей с диспраксией в той или иной степени нарушены общий и мануальный (пальцевой, кистевой) праксис, соматогнозис, представления о пространстве и времени, ритмизация движений, фонематический слух, внимание, слухоречевая память, звукопроизношение, слоговая структура слова.

Цель данной статьи – представление данных эмпирического исследования кинетического и эфферентного артикуляционного праксиса, способности воспроизведения слоговой структуры слов детьми старшего дошкольного

возраста, имеющих диспраксию, при использовании для диагностики нейропсихологических [4, С. 319-321; 16] и логопедических [1, С. 175-180] методик.

Изложение основного материала статьи. В исследованиях по логопедии, психологии, психофизиологии, нейропсихологии, освещающих проблему готовности к школьному обучению, центральное место занимают вопросы определения базовых предпосылок к развитию устной и письменной речи [2, С. 28-29]. Среди невербальных процессов значимая роль отводится развитию двигательных функций, умениям выполнять практические действия с предметами и их образами, символическими обозначениями.

Праксис, представляющий собой способность к выполнению целенаправленных автоматизированных двигательных актов, формируется у современных дошкольников с задержкой или проходит искаженный путь развития.

Диспраксии и апраксии у детей, являются предметом междисциплинарного изучения и научных дискуссий. В трудах по детской неврологии и психиатрии авторы достаточно часто используют термин «диспраксия развития». С точки зрения современных исследований «диспраксия развития» представляет собой такое неврологическое нарушение процессов, вовлеченных в праксис, или планирование движения для достижения цели / идеи, которые могут влиять на освоение новых и выполнение уже сформированных навыков [11; 14; 15]. При данной патологии отсутствуют нарушения тонуса и чувствительности, парезы, это отличает ее от дизартрии.

Специфические проявления нарушений развития моторной функции в виде незрелости или недостаточной организованности движения могут сочетаться с проблемами речи, восприятия и мышления.

На трудности управления мышцами артикуляционного аппарата при произнесении звуков, слогов, слов, фраз при отсутствии ярко выраженной неврологической симптоматики, обратил внимание А.Н. Корнев [7]. По степени тяжести, как считает автор, диспраксии занимают промежуточное положение между функциональными и грубыми органическими патологиями звуковой стороны речи [7, С. 119].

Многие исследователи (А.Н. Корнев [7, С. 120], Т.В. Панченко [12], С. А. Шабалина [17, С. 25] и др.) отмечают полиморфный характер нарушений звукопроизношения, особенно в потоке самостоятельной речи, факультативные трудности воспроизведения слов со сложной слоговой структурой у детей с диспраксиями. При недоразвитии артикуляторного праксиса искаженное воспроизведение слогов в слове может сохраняться на длительный период.

Понятие «артикуляционный (артикуляторный) праксис» рассматривается с учетом воспроизводимых фонетических языковых единиц в речи (звука или слога) изолированно, последовательно или упорядоченно в составе слова. Согласно учению А.Р. Лурии, выделяют два вида праксиса (кинестетический, кинетический) [8]. При нарушении кинестетического праксиса, отвечающего за способность воспроизведения изолированных звуков, у ребенка отмечаются пропуски и искажения звуков в речи вследствие недостаточно четких представлений о положении органов артикуляции в момент произнесения звуков. Недоразвитие кинетического (динамического) праксиса обуславливает трудности, возникающие при удержании и реализации программы выполнения порядка действий в пространстве, в условиях воспроизведения произносительных единиц языковой системы, а также при переключении с одного звука (слога) на другой в строго определенной временной последовательности.

Основным проявлением нарушения речевой функции у детей дошкольного возраста с различными формами диспраксии, как было отмечено ранее, является нарушение звуко-слоговой стороны речи. Ведущими учеными в области логопедии описаны приемы обследования звуко-слоговой структуры слов, как правило, применительно к детям с дизартрией и алалией, что обуславливает актуальность нашего исследования.

А.К. Маркова выделяет основные характеристики слоговой структуры слова (ударность, количество слогов в слове, линейная последовательность слогов, модель слога) и представляет слоговую структуру слова как «чередование ударных и безударных слогов различной степени сложности» [9, С. 16].

Определение степени влияния незрелости праксиса на особенности воспроизведения слоговой структуры слова детьми старшего дошкольного возраста стало основной целью проведенного авторами настоящей статьи эмпирического исследования. Экспериментальную группу составили дети 7-го года жизни (6 л. 4 мес. – 6 л. 10 мес.) с диспраксиями. Обучающимся было предложено выполнить ряд нейропсихологических проб и традиционно логопедических заданий в рамках проведения индивидуального обследования речи.

Экспериментальная методика включала три серии: обследование произношения слов разного слогового состава; определение состояния кинетического (динамического) праксиса и эфферентного артикуляционного праксиса. На основе количественной и качественной интерпретации полученных данных было осуществлено распределение ответных реакций детей с диспраксиями по двум типам (неудовлетворительный и удовлетворительный).

Задания первой серии были предложены детям с целью определения возможностей произношения слов разной слоговой наполняемости в различных условиях предъявления (самостоятельно, отраженно, сопряженно) на материале слов, словосочетаний и предложений. Содержание этой серии составили задания, разработанные Г.И. Бабиной и Н.Ю. Шариповой [1, С. 175-180]. Фактический материал, предложенный воспитанникам, – это слова из одного слога, двух, и трех и более слогов, включающие стечения согласных и без него.

Анализ выполнения заданий производился на основе учета критериев (количество ошибок; виды искажений; доступность типа слога в слове для произношения, самокоррекция), позволяющих выделить удовлетворительный и неудовлетворительный уровни воспроизведения слоговой структуры слова у детей с диспраксиями.

Для неудовлетворительных ответов воспитанников с диспраксиями (80 %) было характерно наличие многочисленных ошибок (3 и более) разнообразных типов с выраженным доминированием пропусков звуков и слогов. У дошкольников с диспраксиями были выявлены выраженные трудности при произнесении слов, словосочетаний и предложений со слогами различной структуры, особенно многосложных и со стечением согласных звуков в слове; невозможность безошибочного многократного произнесения слов и неспособность к самокоррекции.

При выявлении таких показателей как: преобладание правильных ответов с единичными искажениями слоговой структуры слова (не более 2-х ошибок); однообразие типов искажений (пропуски, уподобления звуков, слогов); незначительные затруднения при произнесении слов, словосочетаний и предложений, включающих многосложные слова со стечением согласных звуков; единичные ошибки при многократном произнесении слов и принятие помощи в виде контроля, устанавливался удовлетворительный уровень воспроизведения слоговой структуры слова у детей с диспраксиями (20 % обучающихся).

Среди ошибок воспроизведения слов были выделены основные типы искажений слогового состава слова. 1. Пропуски слогов, звуков (гном – «гом», панама – «пама», Буратино – «Буатино», василек – «всилек»). 2. Добавления согласных звуков (вагон – «ватгон»). 3. Вставка гласных звуков (аптека – «апетека»). 4. Повторение (персеверация) слогов, звуков (кубики – «кубикики», дом – «доом»). 5. Перестановка слогов, звуков (кукуруза – «курукуза», венок – «новек»). 6. Уподобления (антиципации) звуков, слогов (желтый лимон – «... лиоон», Катина панама – «... паама»). Интерпретация полученных

данных позволяет сделать вывод о необходимости изучения особенностей организации движений кистей и пальцев рук, органов артикуляции.

Состояние кинетического праксиса мы оценивали с помощью теста «Кулак – ладонь – ребро» (адаптированная под возраст детей проба А.Р. Лурии [8]) и диагностических проб: «Игра на рояле» [10, С. 18], «На реципрокную мануальную координацию» [16, С. 6]; «На слухо-моторные координации» [10, С. 18] (серия 2). Предъявление каждой пробы начиналось с демонстрации экспериментатором серии движений пальцами и / или кистями рук не менее трех раз подряд.

Качественный анализ выполнения выше указанных диагностических проб детьми с диспраксией был проведен с учетом ряда критериев (плавность выполнения движения; переключаемость; удержание моторной программы; темп) и позволил установить характерные трудности, обусловленные недостаточной сформированностью кинетического праксиса. Большинство детей с диспраксией (80%) продемонстрировало неудовлетворительный уровень сформированности динамического праксиса. У них были выявлены следующие трудности при реализации двигательных программ: наличие хаотичных движений; ошибки переключения с одного движения на другое; невозможность удержания программы двигательного акта на период предъявления пробы; серьезное упрощение программы, вставка в нее новых элементов; очень медленный темп выполнения задания. Остальные дошкольники (20%) показали удовлетворительный уровень сформированности динамического праксиса, но допустили такие ошибки как: поэлементное неавтоматизированное выполнение движений, затруднения в переключении с одного элемента задания на другой, повторение фрагментов программы («застывание»); несколько замедленный темп выполнения задания.

Для исследования эфферентного артикуляционного праксиса испытуемым было предложено два теста, описанных Т.Г. Визель (Серия 3) [4, С. 319-321]. При выполнении тестовых заданий на воспроизведение слога-ритмической структуры слова (Тест № 1) требовалось отраженно повторить слово «ботинки» по слогам, ритмизировано и орфографически тоже по слогам с выделением ударного слога. Оба варианта произнесения слова вызвали затруднения у дошкольников. Абсолютно правильное произнесение слова выявлено в 10% ответов обучающихся. В 40% случаев дети допустили ошибки, выполняя оба варианта задания. Справились с ритмизированным произнесением слова-стимула, но испытывали затруднения при орфографическом проговаривании 20% детей, а в 30% ответов, наоборот, более доступным был второй вариант проговаривания слова. Повторяя вслед за учителем-логопедом, наиболее часто дошкольники с диспраксией допускали следующие ошибки: не учитывали принципы слогаделения, предъявленные в образце педагога, (б-от-инки); формально выделяли слоги без соблюдения ритмического рисунка слова (бо-ти-ки) и образовывали «псевдослоги» путем добавления гласных звуков в кластеры согласных звуковых единиц (бо-ти-ни-ки).

Тест № 2, направленный на повторение серий звуков речи, слов, фраз, разработанный Т.Г. Визель для воспитанников старше шестилетнего возраста, включал задание на повторение серии звуков и слогов (неопозиционных и оппозиционных), слов, бессмысленных звукокомплексов и скороговорок [4, С. 320]. Фактический материал состоял из словесных стимулов, предложенных автором теста, поэтому считаем возможным не перечислять их, а перейти к обсуждению полученных результатов.

Сравнительный анализ ответов первой части задания показал, что все участники эксперимента испытывали трудности или затруднения при отраженном проговаривании оппозиционных звуков и слогов, что может быть обусловлено и фонематическим недоразвитием, а также в ходе проговаривания слов различной слоговой структуры было допущено больше всего ошибок. Более доступным для выполнения было задание на проговаривание неопозиционных звуков и слогов, что позволяет сделать вывод о зависимости характера звука и условий его предъявления.

Выполнение самого сложного диагностического задания из теста № 2 сопровождалось неверными реакциями на предъявленные стимулы, которые получили отражение в следующих видах ошибок: элизии звуков (гвоздь – «гоздь», мельница – «меница»); пропуск целого слога (заблудиться – «заблуться», земляника – «земника»); итерации (у ужа ужата – «у ужа ужаата»); добавление слогаобразующего гласного звука (лестница – «лесатница»).

С помощью оценки проявления критериев: соотношение верных и неверных ответов; характер ошибок были выделены уровни сформированности эфферентного артикуляционного праксиса. Неудовлетворительный уровень был характерен для 90% дошкольников, которые допускали многочисленные ошибки грубого и негрубого характера. В их ответах были зафиксированы нарушения в передаче количества и типа слогов, ошибочное чередование ударных и безударных слогов в слове; элизии слогов и звуков, итерации. Дошкольники с удовлетворительным уровнем сформированности эфферентного артикуляционного праксиса (10%) допускали ошибки в виде добавления в слово «псевдослога», старались правильно передать ритмический рисунок слова; испытывали незначительные трудности при отраженном проговаривании оппозиционных фонетических элементов и слов со сложной слоговой структурой, пропуская в них согласный звук при стечении согласных звуков, облегчая себе условия произнесения слова посредством добавления гласного звука.

Выводы. Нарушения слоговой структуры слова являются отличительным симптомом в структуре диспраксии. Трудности воспроизведения слогового состава слова нарастают при увеличении степени сложности стимула (звук, слог, слово, фраза). Ошибки проявляются в пропусках слогов и звуков в стечении согласных, добавлении гласных звуков и персеверациях. Ведущим направлением коррекционного обучения на начальном этапе является работа, направленная на формирование / развитие праксиса, особенно артикуляционного.

Литература:

1. Бабина, Г.В. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: Монография / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. – Москва: МПГУ, 2013. – 192 с.
2. Бабина, Г.В. Идеомоторика дошкольников с нарушениями речи: теоретические методические аспекты исследования / Г.В. Бабина, А.В. Денисова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2022. – № 3. – С. 28-40
3. Белова, О.В. Особенности артикуляционного праксиса у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией / О.В. Белова, В.И. Свинолобова, А.В. Арефьева // Психология, педагогика, лингвистика: социально-культурные связи. Материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. Ростов-на-Дону. – Калуга: ООО «Манускрипт», 2022. – С. 63-65
4. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов / Т.Г. Визель. – Москва: АСТ: Астрель, 2009. – 384 с.
5. Григорьева, И.А. Речевые сбои у дошкольников с артикуляционной диспраксией, осложненной и неосложненной заиканием / И.А. Григорьева // Проблемы современного педагогического образования. 2024. – № 82-3. – С. 119-122
6. Жаркова, Е.В. Формирование слоговой структуры слова дошкольников с общим недоразвитием речи посредством изографического моделирования / Е.В. Жаркова, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 46-50
7. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб: Речь, 2006. – 380 с.
8. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека / А.Р. Лурия. – Москва: Питер, 2018. – 768 с.

9. Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / А.К. Маркова // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. – 1961. – С. 59-70
10. Нейропсихологическая диагностика и реабилитация пациентов с нарушениями праксиса при поражениях головного мозга различной этиологии / М.Е. Баулина, Н.А. Варако, Ю.П. Зинченко [и др.] // Национальный психологический журнал. – 2023. – № 1. – С. 3-17
11. Ньюкиктъен, Ч. Детская поведенческая неврология / Ч. Ньюкиктъен. – Москва: Теревинф, 2021. – 288 с.
12. Панченко, Т.В. Современные вызовы профессиональной компетенции логопеда в коррекции звукопроизношения. К вопросу об артикуляции диспраксии / Т.В. Панченко // Специальное и инклюзивное образование: тенденции, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием «Актуальные вопросы дефектологической науки и практики на современном этапе образования (27 октября 2022 года) / под. ред. Н.П. Рудаковой, Е.А. Лариной. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2023. – С. 148-156
13. Потемкина, О.А. Формирование слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О.А. Потемкина // Специальное образование и социокультурная интеграция. – 2020. – № 3. – С. 489-493
14. Проблема постановки диагноза «диспраксия развития» в детском возрасте / Ю.Е. Садовская, М.С. Ковязина, Н.Б. Троицкая, Б.М. Блохин // Лечебное дело. – 2011. – С. 79-86
15. Садовская, Ю.Е. Нарушение сенсорной обработки и диспраксии у детей дошкольного возраста: диссертация ... д-р. мед. наук: 14.01.08 / Садовская Юлия Евгеньевна. – Москва, 2011. – 279 с.
16. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А.В. Семенович. – Москва: Генезис, 2015. – 480 с.
17. Шабалина, С.А. Коррекция диспраксических расстройств у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / С.А. Шабалина, А.Е. Ионова // Специальная педагогика и психология. – 2023. – № 2(2). – С. 23-38

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Ахметшина Энзе Накиевна
 Нижнекамский филиал Казанского инновационного
 университета имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань);
старший преподаватель Галимова Роза Зайнаугудиновна
 Нижнекамский филиал Казанского инновационного
 университета имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань)

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В СТЕПЕНИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ В СУПРУЖЕСКИХ ПАРАХ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, степени удовлетворенности браком в супружеских парах. Введено описание значимости работы, обоснована необходимость поиска решения поставленной проблемы и предоставлена несколько подходов к выбору методологии исследования. В исследовательской части представлены результаты исследования гендерных особенностей удовлетворенности браком, которые способствуют укреплению брачно-семейных отношений. Эмпирическое исследование о гендерных различиях в удовлетворенности браком достаточно интересное и подчеркивает явное различие в восприятии супружеских отношений между мужчинами и женщинами. Исследования по этой теме могут быть полезны для понимания психологии отношений и социального взаимодействия. Выявленные факторы могут объяснить, почему мужчины чаще выражают удовлетворение своим браком, женщины. Эти аспекты открывают пространство для дальнейших исследований, которые могут помочь в глубоком понимании динамики брака и факторов, влияющих на удовлетворение от отношений.

Ключевые слова: мужчины, женщины, супружеские пары, брак, гендерные различия, удовлетворенность браком, семья, брачные партнеры, совместная жизнь, брачно-семейные отношения, супруга, устойчивость брака, супруг.

Annotation. The article presents the results of the study, the degree of satisfaction with marriage in married couples. The introduction describes the significance of the work, substantiates the need to find a solution to the problem and provides several approaches to the choice of research methodology. The research part presents the results of the study of gender characteristics of satisfaction with marriage, which contribute to the strengthening of marital and family relations. The empirical study on gender differences in satisfaction with marriage is quite interesting and emphasizes the obvious difference in the perception of marital relations between men and women. Research on this topic can be useful for understanding the psychology of relationships and social interaction. The identified factors can explain why men are more likely to express satisfaction with their marriage, women. These aspects open up space for further research that can help in a deep understanding of the dynamics of marriage and the factors affecting satisfaction with the relationship.

Key words: men, women, married couples, marriage, gender differences, marital satisfaction, family, marriage partners, living together, marital and family relations, spouse, marital stability, spouse.

Введение. По данным Росстата, которые были представлены в июне 2024 года данные о естественном движении населения. По сравнению с маем 2024 года количество браков, заключенных в июне 2024 года, увеличилось на 90,7%. Число разводов в этом же месяце снизилось на 16,5% по сравнению с июнем прошлого года. За полгода число разводов снизилось на 4,8% по сравнению с январем-июнем 2023 года. Несмотря на это, на сегодняшний день в России остро стоит проблема разводов, именно этим обусловлен выбор изучения степени удовлетворенности браком.

Актуальность темы исследования определяется тем, что в следствии глобальных изменений в современном обществе стало расширение спектра социальных ролей мужчин и женщин, способствующее индивидуализации, выражающейся в стремлении к преодолению гендерных стереотипов, возрастающем значении ценности личной свободы, самовыражения и т. п. Это приводит к трансформации семейных отношений, установок и ценностей, качество которых тесно связано с удовлетворенностью супругов браком.

На сегодняшний день, интерес к семье и браку как никогда актуален так как в современном обществе происходит размывание культурно-нравственных норм, забывание семейных традиций, нарушение общепринятых правил в построении отношений, воспитании детей, взаимоуважения.

О.Н. Бельская подчеркивала и рассматривала значение семьи как социальной структуры и указывала на различные стороны супружеских отношений. Бельская отмечает, семья – это основа российского общества, объединяющая мужчин и женщин в рамках определенных социальных и культурных норм. Ольга Николаевна характеризует на добровольном характере брака и его роли в воспитании детей, указав, что семья обеспечивает основные условия для развития детей,

подчеркнув важность адаптивности семьи в быстро меняющемся обществе, в этом обществе действует традиционная модель брака. можно критиковать и размышлять. Она подчеркивает, что семья должна быть не только структурой, но и динамичным пространством, способным реагировать на изменения социальных и экономических условий. Сюда входит готовность супруга сотрудничать и совместно принимать решения, что может помочь укрепить семейные узы и создать здоровую среду для воспитания детей [3, С. 11].

Н.В. Смирнова подчеркивает, что степень удовлетворенности браком может зависеть от многих факторов как культурного, так и личностного характера. Она рекомендует использовать междисциплинарный подход к изучению психологических, социологических и культурных аспектов супружеских отношений, чтобы получить более полное понимание того, как семьи формируют личность и социальные связи [5, С. 24].

Поэтому изучение семьи и брака актуально не только для теоретического развития, но и становится практическим инструментом повышения качества жизни. Это подчеркивает важность взаимодействия науки и общества, создания возможностей для адаптации и развития позитивных семейных норм.

Взаимодействие между парами также играет важную роль в удовлетворении брака. Исследование брачных отношений дают определение Е.А. Овсянникова, Э.Н. Эдемова [4, С. 411], что эффективное общение и взаимная поддержка помогают укрепить эмоциональные связи. Умение открыто обсуждать проблемы, делиться чувствами и находить компромиссы может значительно повысить удовлетворенность и позволить преодолеть трудности, возникающие в ваших отношениях.

Следует отметить, Ю. Е. Алешина отмечает, что на восприятие удовлетворенности влияет стадия развития отношений. На разных этапах брака могут возникнуть разные ожидания и приоритеты, которые могут изменить оценку отношений. На ранних стадиях брака основное внимание могут уделяться романтическим чувствам, тогда как в более зрелых отношениях приоритет имеют друзья, финансы и общие цели [1, С. 60].

Наконец, Т.В. Андреева пишет: «на удовлетворение также влияют личностные качества партнера, такие как эмоциональный интеллект и адаптивность. Люди, которые способны эмпатически чувствовать чувства своего партнера и регулировать свои собственные эмоции, как правило, имеют более высокую удовлетворенность браком, что подчеркивает важность личностного роста и понимания в отношениях» [2, С. 186].

Таким образом, удовлетворенность браком представляет собой сложное и многоаспектное явление, включающее эмоциональные, субъективные и социокультурные компоненты, которые оказывают влияние на качество жизни супругов и динамику их взаимоотношений.

Кроме того, важно учитывать, что удовлетворенность браком не является статичной. Оно может меняться в зависимости от жизненных обстоятельств, личностного роста вашего партнера и внешних стрессоров. Понимание этих изменений играет ключевую роль в сохранении гармонии в отношениях. Регулярное общение и возможность открыто обсуждать свои чувства и ожидания могут существенно повысить удовлетворение.

Еще один аспект, на который следует обратить внимание, – это важность совместной деятельности. Общие хобби и интересы помогают укрепить эмоциональную связь между супругами, создают общий опыт, способствуют близости и взаимопониманию. Поддержка друг друга в достижении личных и общих целей также может укрепить доверие и удовлетворение в браке.

Наконец, модель семейной жизни и предыдущий опыт каждого из партнеров могут оказывать влияние на их восприятие брака. Наличие положительных примеров успешных отношений в семье и окружении может содействовать формированию ожиданий и норм в собственной жизни. Осознание этого позволяет супругам быть более терпимыми друг к другу и работать над отношениями, стремясь к более высокой удовлетворенности.

Изложение основного материала статьи. В эмпирическом исследовании гендерных различий в удовлетворении браком принимали 50 человек, из них 25 мужчин и 25 женщин. Все испытуемые от 3х до 10 лет состоят в официальном браке. Возраст испытуемых от 27-38 лет. Исследование проводилось с целью проверки гипотезы о том, что существуют гендерные различия в степени удовлетворенности браком в супружеских парах, а также различия проявляются в более высокой степени удовлетворенности браком у мужчин, чем у женщин. С этой целью применялись следующие эмпирические методики: – тест-опросник удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко, – тест на сексуальную удовлетворенность интимными отношениями с брачным партнером – тест «Любите ли вы доминировать в семье?» – тест «Хорошо ли вы знаете своего супруга?» – тест «Отношение супругов к любви» - методы количественного и качественного анализа результатов эмпирического исследования.

Изучение удовлетворенности браком мужчин и женщин, состоящих в браке проводилось по методике В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко, а полученные результаты можно увидеть в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования удовлетворенности браком мужчин и женщин, состоящих в браке по методике В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко

№	Степень удовлетворенности браком	женщины		мужчины	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
1	абсолютно неблагополучные	0	0	0	0
2	неблагополучные	4	16	0	0
3	скорее неблагополучные	5	20	5	20
4	переходные	3	12	4	16
5	скорее благополучные	6	24	5	20
6	благополучные	5	20	6	24
7	абсолютно благополучные	2	8	5	20

Данные показанные в таблице показывают, что мужчины более удовлетворены своим браком, чем женщины. Так, абсолютно благополучным свой брак считают 20% мужчин и всего 8% женщин; благополучными – 24% мужчин и 20% женщин; скорее благополучными 20% мужчин и 24% женщин. То есть больше мужчин считают, что супружеские отношения приносят им радость и удовлетворение. Мужчины чаще довольны своим выбором супруги, больше гордятся своим выбором перед близкими и друзьями. Общение со своей супругой приносит удовлетворение больше мужчинам, чем женщинам. То есть в целом 64% мужчин в целом удовлетворены своими отношениями с партнершей, в то время как только 52% женщин разделяют это мнение.

Женщины больше неудовлетворены своим браком. Так 16% женщин неудовлетворены своим браком, они отвечали, что страдают в отношениях, считают что брак с этим человеком не оправдал возложенных на него надежд. Они обижены на

партнеров за то что они не исполняют свой долг супруга и защитника, от партнера женщины не чувствуют тепла и эмоциональной поддержки, с партнером у этих женщин нет интересных тем для общения, то есть в семьях нарушено взаимопонимание. Они даже готовы к разрыву отношений с партнером, но вот только имеющиеся обстоятельства не позволяют им этого сделать. Есть дети, которых не хочется лишать общения с отцом, или нет возможности приобрести отдельную квартиру для дальнейшей жизни после развода, или же женщина не работает и не сможет себя обеспечить. Надо сказать, что среди мужчин неудовлетворенных браком выявлено не было.

Но были и среди мужчин и женщин такие которые сомневаются и считают свой брак скорее неблагоприятным. Таких среди женщин 24%, а среди мужчин 20%. И еще 12% женщин и 16% мужчин оценили свои отношения как переходные. То есть они ощущают что в их жизни происходят какие-то неприятные процессы, или чувствуют что брачные отношения ухудшаются, но еще не до такой степени чтоб считать брак неблагоприятным. Эти испытуемые больше остальных нуждаются в поддержке и психологической помощи. Нужно выяснить причины этого состояния и оказать им профессиональную психологическую помощь. Таким образом, 36% женщин в разной степени неудовлетворенны отношениями в браке, такое же мнение у 20% мужчин.

С целью достоверного заключения о большей удовлетворенности мужчин браком и существовании гендерных различий в удовлетворенности браком было проведено сравнительное исследование с помощью применения t-критерия Стьюдента. Расчеты представлены в таблице 2.

В ходе сравнительного исследования выявлено, что $t_{Эмп} = 2.7$ что свидетельствует о достоверности существующих различий между выборками при $p \leq 0.01$.

Таблица 2

Результаты сравнительного исследования удовлетворенности браком мужчин и женщин, состоящим в браке по t-критерию Стьюдента

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	Женщины (В.1)	Мужчины (В.2)	В.1	В.2	В.1	В.2
Суммы:	716	838	0	0	1007.76	998.24
Среднее:	28.64	33.52				
Результат:	$t_{Эмп} = 2.7$					

Примечание: критические значения: 2,01 при $p \leq 0.05$ и 2,68 при $p \leq 0.01$

Таким образом, мы доказали, что существуют гендерные различия удовлетворенности браком, в частности мужчины более удовлетворены браком, чем женщины. Достоверность различий доказана при $p \leq 0.01$.

Так же были изучены отдельные аспекты удовлетворенности браком, в частности вторая методика была направлена на определение сексуальной удовлетворенности интимными отношениями с брачным партнером. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования сексуальной удовлетворенности интимными отношениями с брачным партнером у мужчин и женщин (%)

№	Степень сексуальной удовлетворенности в браке	женщины		мужчины	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
1	абсолютно удовлетворены сексуальной жизнью с партнером	8	32	14	56
2	некоторая неудовлетворенность сексуальной жизнью с партнером	9	36	9	36
3	абсолютно не удовлетворены собственной сексуальной жизнью	8	32	2	8

Как мы видим, мужчины более удовлетворены интимными отношениями со своими брачными партнерами, чем женщины. Так, 56% мужчин и 32% женщин из опрошенных абсолютно удовлетворены сексуальной жизнью с партнером. Эти испытуемые ответили, что они со своими брачными партнерами любят и хорошо умеют наслаждаться сексом, они считают что их партнеры достаточно внимательно воспринимают их потребности в интимной жизни.

Некоторая неудовлетворенность сексуальной жизнью с партнером имеется у 36% женщин и 36% мужчин. Испытуемые признаются что в последнее время сексуальная брачная жизнь стала несколько скучной, однообразной. И для полного счастья брака не мешало бы добавить новых ярких ощущений. Мы посоветовали таким испытуемым поговорить со своими партнерами о своих размышлениях и найти выход из сложившейся ситуации.

Абсолютно не удовлетворены собственной сексуальной жизнью – 32% женщин и 8% мужчин, состоящих в браке. Поскольку женщин больше, разберем их ответы. Анализ ответов показал, что многие из этих женщин обижены на своих партнеров и винят их в своей неудовлетворенности сексуальной жизнью. Им не хватает разнообразия в сексуальной жизни, нежности от партнера, внимания. Другие женщины считают сексуальную жизнь с партнером совершенно неприятной и мысленно радуются когда «супружеский долг» исполнен, и они могут быть свободными от секса на ближайшие несколько суток. Многие из опрошенных женщин этой группы стесняются говорить о своей сексуальной жизни в семье, абсолютно

равнодушны к сексуальному белью. Часть женщин сожалеют, что секс в их брачной жизни бывает гораздо реже, чем хотелось бы.

Результаты сравнительного исследования сексуальной удовлетворенности интимными отношениями с брачным партнером, проведенного с помощью применения t-критерия Стьюдента представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты сравнительного исследования сексуальной удовлетворенности интимными отношениями с брачным партнером по t-критерию Стьюдента

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	Женщины (В.1)	Мужчины (В.2)	В.1	В.2	В.1	В.2
Суммы:	25	37	0	-0	16	10.24
Среднее:	1	1.48				
Результат:	tЭмп = 2,4					

Примечание: критические значения: 2,01 при $p \leq 0.05$ и 2,68 при $p \leq 0.01$

Как мы видим, различия между мужчинами и женщинами достоверно значимо при $p \leq 0.05$. Следовательно, действительно мужчины более удовлетворены интимными отношениями с брачным партнером. И больше женщин, чем мужчин неудовлетворены сексуальной жизнью с партнерами.

Однако, следует заметить, что часто абсолютно неудовлетворенные сексом испытуемые, сами в этом и виноваты. Они, даже не пытаются решать имеющуюся проблему, а игнорируют ее. Таким испытуемым мы это объяснили и порекомендовали побеседовать со своими брачными партнерами, а также подумать над тем, как они сами могут изменить сложившуюся ситуацию в лучшую сторону.

Также нам интересно было узнать есть ли гендерные различия в стремлении к доминированию в браке. Полученные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты исследования гендерных различий в стремлении к доминированию в браке

№	Степень стремления к доминированию в браке	женщины		мужчины	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
1	высокая склонность к доминированию	10	40	11	44
2	средняя склонность к доминированию	6	24	8	32
3	не склонны к доминированию в семье	9	36	6	24

Как мы видим, в вопросе склонности к доминированию в семье различия между мужчинами и женщинами не сильно выражены. И среди женщин и среди мужчин есть те кто желает выполнять в семье роль лидера – 40% женщин и 44% мужчин, и те кто к доминированию не стремится – 36% женщин и 24% мужчин. У остальных испытуемых средняя склонность к доминированию в браке – 24% женщин и 32% мужчин.

Следует сказать, что для склонных к доминированию испытуемых – 40% женщин и 44% мужчин уже с детских лет подчиняться другим людям было проблемой. Они уверены что только от их усилий зависит порядок в семье, они не любят просить о чем-то своего партнера, а предпочитают все делать самостоятельно. Надо сказать, что если такое поведение для мужчин вполне гармонично исходя из их социальной роли, то такое поведение женщины в семье может быть причиной конфликтов и сказываться на удовлетворенности браком. Если конечно партнера (мужа) такое поведение жены устраивает, и он сознательно отдает супруге роль лидера в семье – то отношения могут быть хорошими.

Так же выявлено, что не склонны к доминированию в семье 36% женщин и 24% мужчин. Этим испытуемым не чужды мечты о тихом уголке, в котором никто из членов семьи ничего не хотел бы от них.

Выводы. В процессе эмпирического исследования выявлено, что:

- существуют гендерные различия удовлетворенности браком, в частности мужчины более удовлетворены браком, чем женщины. Достоверность различий доказана с помощью t-критерия Стьюдента при $p \leq 0.01$. Так, абсолютно благополучным свой брак считают 20% мужчин и всего 8% женщин; благополучными – 24% мужчин и 20% женщин; скорее благополучными 20% мужчин и 24% женщин. То есть больше мужчин считают, что супружеские отношения приносят им радость и удовлетворение. Мужчины чаще довольны своим выбором супруги, больше гордятся своим выбором перед близкими и друзьями. Общение со своей супругой приносит удовлетворение больше мужчинам, чем женщинам;

- мужчины более удовлетворены интимными отношениями с брачным партнером. И больше женщин, чем мужчин неудовлетворены сексуальной жизнью с партнерами. Доказано с помощью критерия Стьюдента при $p \leq 0.05$;

- гендерных различий в стремлении к доминированию в браке выявлено не было – tЭмп = 0,4;

- женщины намного больше знают о своих партнерах, чем мужчины, достоверно значимые различия между мужчинами и женщинами при $p \leq 0.05$. Но несмотря на это они менее удовлетворены браком, чем мужчины;

- гендерные различия в отношении к любви в браке существуют, и женщины способны больше любить и показывать свои чувства, чем мужчины, подтверждено при $p \leq 0.05$;

- корреляционное исследование показало, что удовлетворенность браком как у мужчин так и у женщин связана с сексуальной удовлетворенностью в браке (при $p \leq 0.01$), со стремлением к доминированию в семье (при $p \leq 0.001$), с осведомленностью о партнере (при $p \leq 0.01$). А в женской выборке еще и с отношением к любви (при $p \leq 0.05$).

Литература:

1. Алешина, Ю.Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем совместной жизни / Ю.Е. Алешина // Вестник МГУ. – Москва: Изд-во Вестник МГУ ун-та, 1987. – № 2. – С. 60-71
2. Андреева, Т.В. Семейная психология: учеб. Пособие / Т.В. Андреева. – Санкт-Петербург: Изд-во Речь, 2004. – 244 с.
3. Бельская, О.Н. Психологический феномен брака и семьи в современной и дореволюционной России / О.Н. Бельская: Изд-во Евразийский Союз Ученых. – 2016. – №3(24). – С. 9-11
4. Овсянникова, Е.А. Удовлетворенность браком супругов и их взаимоотношения с детьми / Е.А. Овсянникова, Э.Н. Эдемova // Изд-во Молодой ученый. – 2017. – № 1. – С. 411-414
5. Смирнова, Н.В. Модели взаимодействия супругов и их удовлетворенность браком: диссертация... канд. психол. наук: 19.00.05 / Смирнова, Наталья Викторовна. – Санкт-Петербург, 2005. – 204 с.

Психология

УДК 159.9.072.43

кандидат психологических наук, доцент, заведующий
лабораторией экпсихологии Барабанов Родион Евгеньевич
Институт психологии и информальной юстиции (г. Санкт-Петербург)

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ С ОВЗ, ИМЕЮЩЕЙ АКЦЕНТУАЦИЮ ХАРАКТЕРА

Аннотация. Рассмотрение вопросов, связанных с особенностями психологической адаптации лиц с ОВЗ, имеющих различные типы акцентуаций характера – позволяет выявить новые закономерности и взаимосвязи между этими феноменами. В работе определены и описаны стратегии адаптации для людей с ОВЗ с различными акцентуациями характера. Показаны условия и закономерности поведения пациентов в состоянии болезни. В рамках исследования апробировано множество методик и опросников для оценки акцентуаций характера и адаптивных стратегий, в том числе, в ситуации переживания болезни. Это делает анализ полученных данных уникальным и формирует новейшие взаимосвязи данных категорий. Среди респондентов в исследовании выявлены различные типы выраженных акцентуаций по методике Ганса Шмишека в адаптации А.К. Осницкого. Также выявлены экстернальные и интернальные ориентации по методике Определения ориентации субъектного контроля. Даны количественные оценки выраженности индивидуально-типологических свойств личности по каждой шкале методики ИТО. Выявлен общий уровень самооффективности для каждого типа акцентуации характера.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, акцентуация характера, самооффективность, ограниченные возможности здоровья.

Annotation. Consideration of issues related to the peculiarities of psychological adaptation of persons with disabilities who have different types of character accentuations allows us to identify new patterns and relationships between these phenomena. The paper defines and describes adaptation strategies for people with disabilities with different character accents. The conditions and patterns of behavior of patients in a state of illness are shown. Within the framework of the study, many methods and questionnaires were tested to assess character accentuations and adaptive strategies, including in a situation of experiencing illness. This makes the analysis of the obtained data unique and forms the latest relationships between these categories. Among the respondents, the study revealed various types of pronounced accentuations according to the method of Hans Schmischek in the adaptation of A.K. Osnitsky. Also, external and internal orientations were identified according to the method of Determining the orientation of subject control. Quantitative estimates of the severity of individual typological personality traits for each individual are given.

Key words: socio-psychological adaptation, character accentuation, self-efficacy, limited health opportunities.

Введение. Адаптация личности может проявляться через различные способы, включая развитие новых навыков и умений, изменение ценностей и приоритетов, реорганизацию социальных связей, а также корректировку собственной идентичности и самосознания [9, 10]. Этот процесс динамичен и может происходить как в реакции на конкретные события и изменения, так и на протяжении всей жизни человека [5].

С другой стороны, акцентуация характера предполагает, что определенные черты личности (в том числе личности болезненной) могут стать более выраженными или акцентированными в определенных ситуациях или под воздействием стресса. Например, интроверт, имея соматическое заболевание (внешне проявляемое), может стать еще более замкнутым и склонным к избеганию общения в периоды повышенной тревожности или напряженности на фоне заболевания, в то время как экстраверт (даже в ситуации переживания стресса или болезни) может проявить еще большую общительность и активность в социальной среде [6, 13].

Взаимосвязь между адаптацией личности и акцентуацией характера может быть сложной и динамической. В некоторых случаях адаптация может способствовать усилению определенных черт личности, что помогает человеку эффективно справляться с вызовами и стрессом [8]. В других случаях акцентуация характера может затруднить адаптацию, если она приводит к чрезмерным реакциям или поведенческим шаблонам, которые могут быть недостаточно адаптивными в конкретных ситуациях (например, постоперационных).

Изложение основного материала статьи. Адаптация личности и акцентуация характера часто зависят от факторов окружающей среды, таких как культурные стандарты и ожидания общества [11]. Например, человек, выросший в обществе, где ценится коллективная гармония и социальное соответствие, может развить более сдержанный и уважительный стиль личностного поведения, в то время как тот, кто воспитывался в среде, где ценится независимость и настойчивость, может проявить более общительный и уверенный в себе характер.

В изучении адаптации играет ключевую роль концепция личных ресурсов. Эти ресурсы представляют собой индивидуальные способности и средства, которые человек использует для эффективного приспособления к изменениям. Включая в себя уникальные психологические качества, интеллектуальные возможности, навыки общения и творческий потенциал, это понятие охватывает разнообразные аспекты личности, которые определяют способность человека к адаптации [3].

Концепция системного подхода к психической адаптации предполагает, что адаптация человека к окружающей среде является сложным и многоуровневым процессом [12]. Это позволяет анализировать адаптацию на различных уровнях, начиная от общих концепций и заканчивая конкретными формами адаптации у отдельных индивидов (в том числе, и у инвалидов). Исследования, проведенные с применением системного подхода, выявили сложные взаимосвязи между

психическими процессами и состояниями, с одной стороны, и эффективностью деятельности, и индивидуальными особенностями личности, с другой.

В результате системного анализа выделяются две ключевые характеристики личности, которые объединяют психофизиологический, психологический и социально-психологический уровни адаптации и определяют процесс адаптации: психическое состояние и отношение человека.

Эти два фактора, психическое состояние и отношение человека, играют важную роль в процессе адаптации. Психическое состояние охватывает эмоциональные, когнитивные и поведенческие аспекты индивида, включая его настроение, уровень стресса, способность к принятию решений и общую эмоциональную стабильность. Отношение человека отражает его установки, мотивации, верования и ценности, которые могут влиять на его отношение к себе, другим людям и окружающей среде. Вместе эти два аспекта определяют, как индивид адаптируется к различным жизненным обстоятельствам и стрессовым ситуациям.

Акцентуации характера представляют собой особенности индивидуальной психической организации личности, которые проявляются в усилении некоторых черт характера. Люди с определенными акцентуациями характера могут быть более уязвимыми к развитию дезадаптационных кризов.

Оценка влияния акцентуации характера на эмоциональную реактивность и регуляцию в стрессовых ситуациях может включать следующие шаги:

- 1) Идентификация типов акцентуации характера: Определение наличия у человека акцентуированных черт характера.
- 2) Сбор данных об эмоциональной реактивности: Оценка интенсивности эмоциональных реакций в стрессовых ситуациях с использованием опросников, интервью или наблюдений.
- 3) Изучение стратегий регуляции эмоций: Изучение применяемых человеком стратегий регуляции эмоций в стрессовых ситуациях, таких как принятие (собственно, – принятие болезни), подавление или переоценка (в том числе социального контекста).
- 4) Сравнительный анализ: Сравнение эмоциональной реактивности и стратегий регуляции эмоций у людей с разными типами акцентуации характера для выявления различий и общих закономерностей.
- 5) Оценка влияния на функциональность: Оценка того, какие типы акцентуации характера способствуют эффективной регуляции эмоций и адаптивной стрессоустойчивости, а какие могут затруднять адаптацию и функционирование в стрессовых ситуациях.

Выявление акцентуированных личностей в кластере лиц, имеющих ограниченные возможности здоровья, важно для выработки индивидуального подхода к ним, обеспечения профессиональной ориентации, распределения конкретных обязанностей, которые соответствуют их психологической предрасположенности, и помогают им адаптироваться лучше других [2].

Эмпирическую базу настоящего исследования составила выборочная совокупность (120 респондентов) лиц с ОВЗ в различных состояниях течения основного заболевания.

Использовались:

1) Методика по выявлению типов акцентуаций характера и их уровня выраженности в соответствии с опросником Ганса Шмишека, адаптированным д. пс. н. А.К. Осницким.

2) Методика определения ориентации субъектного контроля (ОСК), разработанная А.К. Осницким, Ю.С. Жуйковым.

Для анализа данных, собранных с помощью этих методик, был проведен статистический анализ с использованием программы Excel. В исследовании использовались методы изучения параметров генеральной совокупности, распределенных в соответствии с нормальным законом, такие как корреляционный и факторный анализ. Кроме того, для оценки значимости статистических различий использовались параметрические и непараметрические методы, метод сводных матриц корреляции. Результаты всех выбранных групп были сопоставлены для установления дискриминантной валидности.

По результатам исследования выяснилось, что у пациентов с акцентуациями с высоким и нормальным уровнем адаптационных способностей наиболее заметны качества демонстративного, гипертимического и циклотимического типов акцентуаций, которые способствуют успешному выходу из болезни и формированию благоприятной внутренней картины заболевания, благодаря наличию достаточного уровня энергетических ресурсов личности (рисунок №1). Лица (пациенты) с удовлетворительным уровнем адаптации характеризуются аффективными и застревающими типами акцентуаций. Данные личности склонны к излишне эмоциональным реакциям, что может вызывать внутриличностные и коммуникативные проблемы.



Рисунок 1. Распределение акцентуаций в анализируемой выборке

Люди со средним уровнем адаптации, обладая целеустремленностью и активностью, могут испытывать трудности из-за повышенной обидчивости и самонадеянности. Предполагается, что пациенты с нормальным уровнем адаптации состоят из лиц, чьи личностные особенности предоставляют как возможности для выхода из болезненно-кризисного состояния, так и содержат потенциальный негативный социально-психологический заряд в плане адаптации (таблица №1).

Таблица 1

Отличие уровня выраженности акцентуаций между двумя группами выборки по уровню адаптационных возможностей

№ участника	Возраст	Пол	группа 1		группа 2		Отличается акцентуация?	Отличается уровень выраженности?	Разница
			Акцентуация по опроснику Шмишека в редакции Осницкого А.К.	Полученный процент	Акцентуация во второй группе	Полученный процент			
7	22	жен	ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ	87,5	ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ	100	нет	да	12,5
18	25	муж	ПЕДАнтичный	75	ПЕДАнтичный	87,5	нет	да	12,5
25	35	жен	ТРЕВОЖНЫЙ	87,5	ТРЕВОЖНЫЙ	100	нет	да	12,5
29	31	жен	ПЕДАнтичный	87,5	ПЕДАнтичный	100	нет	да	12,5
45	32	жен	ЦИКЛОГИМНЫЙ	75	ДИСТИМНЫЙ	87,5	да	да	12,5
48	30	муж	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	87,5	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	100	нет	да	12,5
57	26	жен	ПЕДАнтичный	87,5	ПЕДАнтичный	100	нет	да	12,5
61	24	жен	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	87,5	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	100	нет	да	12,5
64	23	муж	АФФЕКТИВНО-ЭКЗАЛТИР	87,5	АФФЕКТИВНО-ЭКЗАЛТ	100	нет	да	12,5
68	23	муж	ПЕДАнтичный	87,5	ПЕДАнтичный	75	нет	да	-12,5
81	25	жен	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	75	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	100	нет	да	25
88	24	муж	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	87,5	ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	100	нет	да	12,5
90	31	муж	ДИСТИМНЫЙ	75	ДИСТИМНЫЙ	100	нет	да	25
99	33	жен	ТРЕВОЖНЫЙ	87,5	ДИСТИМНЫЙ	100	да	да	12,5
105	23	муж	ДИСТИМНЫЙ	87,5	ДИСТИМНЫЙ	100	нет	да	12,5
116	28	жен	ПЕДАнтичный	87,5	ПЕДАнтичный	100	нет	да	12,5
всего									16

Как можно увидеть из таблицы 1 – у 16 человек из 120 на фоне лечебного вмешательства изменился уровень выраженности акцентуаций, что составляет 13,3% от общей выборки, в связи с чем эти изменения также можно считать не сильно существенными, но можно говорить о существовании некоторой зависимости. Стоит обратить внимание на то, что в 15-ти из 16-ти случаев уровень выраженности акцентуации увеличился в процентах. То есть можно сделать вывод о том, что уровень выраженности акцентуаций может стать более явным в условиях повышенной эмоциональной и психологической нагрузки, обусловленной более интенсивным этапом лечения и переживанием заболевания и своего состояния. Проценты были получены на основе обработки результатов по опроснику для выявления акцентуаций личности Ганса Шмишека, адаптированным д. пс. н. А.К. Осницким.

На данном этапе можно сделать вывод о том, что повышенная эмоциональная и психологическая нагрузка в связи с напряженными условиями функционирования в условиях болезненности не оказывает значительного влияния на тип акцентуации характера людей в исследовании.

В то же время результаты исследования лиц с низким уровнем адаптации показали, что нарушения в процессе социально-психологической адаптации связаны с наличием у участников дистимического и возбудимого типов акцентуаций, где пессимизм, пассивность, инертность и замедленность реакций, а также повышенная реактивность нервной системы, импульсивность и склонность к необдуманным действиям, могут препятствовать нормальному протеканию процесса адаптации и принятия своего особого (ограниченного в связи с состоянием здоровья) положения.

Интерпретация полученных результатов по методике «ОСК» (определение ориентации субъектного контроля) включала в себя деление результатов на 3 группы в каждой из шкал. Группы в зависимости от набранных баллов включают в себя:

- от -5-ти до +10-ти баллов по шкале = сбалансированности экстеральной и интернальной ориентации;
- Результаты набранных баллов от минус 5-ти и менее определяются как характеристики экстеральной ориентации;
- Результаты набранных баллов от плюс 10-ти и более определяются как характеристики интернальной ориентации.

При этом locus контроля влияет на поведение, мотивацию и психологическое благополучие. Интерналы демонстрируют высокую мотивацию, лучше справляются со стрессом и более удовлетворены жизнью. Экстерналы могут испытывать тревожность и беспомощность, что приводит к снижению самооценки и мотивации. Связь с саморегуляцией также значительна: интерналы, веря в свою способность управлять событиями, проявляют высокую степень саморегуляции, ставят цели и активно работают над их достижением. Экстерналы, испытывая меньшую уверенность в контроле над результатами, могут иметь трудности с саморегуляцией, что сказывается на их удовлетворенности и успехе в жизни.

После обработки результатов методики распределение интерналов и экстерналов в двух группах пациентов выглядит следующим образом (таблица №2):

Распределение интернальной и экстернальной ориентации субъектного контроля в сфере действий лиц с ОВЗ

Акцентуация по опроснику Шмишека в редакции Осницкого А.К.	кол-во человек группа 1	кол-во человек группа 2	интернальная	сбалансированная	экстернальная			
						интернальная	сбалансированная	экстернальная
ГИПЕРТИМНЫЙ	10	9	10	3	0	3	6	0
ЦИКЛОГИМНЫЙ	11	12	6	4	1	1	8	3
ПЕДАНТИЧНЫЙ	15	15	7	5	0	2	13	0
ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ	8	7	4	4	0	1	5	1
ВОЗБУДИМЫЙ	8	8	3	5	0	1	7	0
ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	18	18	0	15	3	0	6	12
ДИСТИМНЫЙ	14	16	0	10	4	0	6	10
ЭМОТИВНЫЙ	10	10	6	4	0	2	8	0
АФФЕКТИВНО-ЭКЗАЛЬТИРОВАННЫЙ	11	11	7	3	1	0	9	2
ТРЕВОЖНЫЙ	15	14	1	12	2	0	7	7
Итого	120	120	37%	54%	9%	8%	63%	29%

Условные обозначения: **В делах** – светло-синим цветом группа 1 в обычном периоде жизнедеятельности (вне обострения состояния/болезни) **В делах** – темно-синим цветом группа 2 в периоде интенсивного лечения (обострения)

Из таблицы 2 видно, что первая группа представлена 37% интернальной ориентации, 54% сбалансированной ориентации и 9% экстернальной ориентации. То есть экстернальная ориентация представлена в малом количестве, её представляют всего 11 человек из 120. Большинство людей представляющих экстернальную ориентацию вне обострения болезни состоят из людей с застревающей (3 человека), дистимной (4 человека) и тревожной (2 человека) акцентуацией характера.

Также из таблицы 2 видно, что вторая группа состоит представлена 8% интернальной ориентации, 63% сбалансированной ориентации и 29% экстернальной ориентации. То есть представителей экстернальной ориентации стало больше на 20% по сравнению с группой 1, её представляют уже 35 человек из 120. Большинство людей представляющих экстернальную ориентацию в периоде интенсивного лечения (обострения) состоят из людей с застревающей (12 человек), дистимной (10 человек) и тревожной (7 человек) акцентуацией характера.

Таким образом, количество экстернальной ориентации субъектного контроля в сфере действий среди лиц с ОВЗ (заболеваниями и инвалидностью) выражено по-разному. Согласно полученным результатам, количество экстерналов увеличивается с повышением эмоциональной и психологической нагрузки, вызванной периодом болезни и ее особенностями течения.

Таблица 3

Распределение интернальной и экстернальной ориентации субъектного контроля в сфере взаимоотношений лиц с ОВЗ

Акцентуация по опроснику Шмишека в редакции Осницкого А.К.	кол-во человек группа 1	кол-во человек группа 2	интернальная	сбалансированная	экстернальная			
						интернальная	сбалансированная	экстернальная
ГИПЕРТИМНЫЙ	10	9	7	6	0	2	8	1
ЦИКЛОГИМНЫЙ	11	12	5	6	0	0	8	2
ПЕДАНТИЧНЫЙ	15	15	4	6	0	2	12	1
ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ	8	7	5	5	0	2	4	1
ВОЗБУДИМЫЙ	8	8	4	4	0	0	8	0
ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	18	18	0	15	4	0	11	7
ДИСТИМНЫЙ	14	16	0	13	2	1	11	4
ЭМОТИВНЫЙ	10	10	2	9	0	2	8	0
АФФЕКТИВНО-ЭКЗАЛЬТИРОВАННЫЙ	11	11	5	5	0	1	10	0
ТРЕВОЖНЫЙ	15	14	0	12	1	0	7	7
Итого	120	120	27%	68%	6%	8%	73%	19%

Условные обозначения: **В сфере взаимоотношений** – светло-синим цветом группа 1 в обычном периоде жизнедеятельности (вне обострения состояния/болезни) **В сфере взаимоотношений** – темно-синим цветом группа 2 в периоде интенсивного лечения (обострения)

Из таблицы 3 можно сделать аналогичные выводы, что и из таблицы 2 – только уже для субъектного контроля именно в сфере взаимоотношений. Видно, что первая группа представлена 27% интернальной ориентации, 68% сбалансированной ориентации и 6% экстернальной ориентации. То есть экстернальная ориентация представлена в малом количестве, её представляют всего 7 человек из 120. Большинство людей представляющих экстернальную ориентацию при стабильном состоянии здоровья состоят из людей с застревающей (4 человека) и дистимной (2 человека) акцентуацией характера.

Также из таблицы 3 видно, что вторая группа представлена 8% интернальной ориентации, 73% сбалансированной ориентации и 19% экстернальной ориентации. То есть представителей экстернальной ориентации стало больше на 10% по сравнению с группой 1, её представляют уже 23 человека из 120. Большинство людей представляющих экстернальную ориентацию в ситуации острого заболевания и переживания ОВЗ состоят из людей с застревающей (7 человек), дистимной (4 человек) и тревожной (7 человек) акцентуацией характера.

Единственное существенное отличие, которое стоит упомянуть из таблицы 3 по сравнению с таблицей 2 – это то, что в группе 2 (в периоде активной болезненности) – экстерналов с тревожным типом акцентуации стало значительно больше, чем с дистимным. Возможно предположить, что в сфере взаимоотношений люди с дистимной акцентуацией более склонны винить себя за происходящее и их эмоциональные переживания будут направлены внутрь, а не во вне.

Таблица 4

Распределение интернальной и экстернальной ориентации субъектного контроля в личных интересах среди лиц с ОВЗ

Акцентуация по опроснику Шмишека в редакции Осницкого А.К.	кол-во человек группа 1	кол-во человек группа 2	интернальная	сбалансированная	экстернальная	ориентация		
						интернальная	сбалансированная	экстернальная
ГИПЕРТИМНЫЙ	10	9	4	6	0	1	4	4
ЦИКЛОГИМНЫЙ	11	12	2	9	0	0	10	2
ПЕДАнтичный	15	15	3	11	1	1	8	6
ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ	8	7	0	8	0	0	5	2
ВОЗБУДИМЫЙ	8	8	4	4	0	0	7	1
ЗАСТРЕВАЮЩИЙ	18	18	0	18	1	0	2	16
ДИСТИМНЫЙ	14	16	0	10	5	0	2	14
ЭМОТИВНЫЙ	10	10	1	8	2	0	6	4
АФФЕКТИВНО-ЭКЗАЛТИРОВАННЫЙ	11	11	2	8	0	1	7	3
ТРЕВОЖНЫЙ	15	14	0	10	3	0	3	11
Итого	120	120	13%	77%	10%	3%	45%	53%

Условные обозначения: **В сфере личных интересов** – светло-синим цветом группа 1 в обычном периоде жизнедеятельности (вне обострения состояния/болезни) **В сфере личных интересов** – темно-синим цветом группа 2 в периоде интенсивного лечения (обострения)

Видно, что первая группа состоит представлена 13% интернальной ориентации, 77% сбалансированной ориентации и 10% экстернальной ориентации. То есть экстернальная ориентация представлена в малом количестве, её представляют всего 12 человек из 120. Большинство людей представляющих экстернальную ориентацию вне обострения своего болезненного состояния состоят из людей с дистимной (5 человек) и тревожной (3 человека) акцентуацией характера.

Также из таблицы 4 видно, что вторая группа состоит представлена 3% интернальной ориентации, 45% сбалансированной ориентации и 53% экстернальной ориентации. То есть представителей экстернальной ориентации стало больше на 43% по сравнению с группой 1. Стоит обратить внимание, что в данном случае экстернальная ориентация в сфере личных интересов выражено максимально во второй группе с нарастанием болезненной симптоматики по ОВЗ. Экстернальную ориентацию представляют уже 63 человека из 120. Большинство лиц, представляющих экстернальную ориентацию в период повышенной болезненной интенсивности, состоят из людей с застревающей (16 человек), дистимной (14 человек) и тревожной (11 человек) и педантичной (6 человек) акцентуацией характера.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что экстернальная ориентация субъектного контроля в сфере личных интересов среди лиц с ОВЗ в период обострения болезненного состояния наиболее выражена, чем в сфере действий и в сфере взаимоотношений. Это можно связать с тем, что в жизненной сфере присутствует фокус внимания на лечебно-оздоровительных мероприятиях, которые требуют личностных усилий, конкретных действий в здоровье-сберегающей сфере, оставшееся время респонденты предпочитают проводить с семьей, но и также присутствует общение с врачами, специалистами и другими пациентами. Соответственно сфера личных интересов в данном периоде «страдает» больше всего, и лица с ОВЗ оставляют наиболее подверженной внешним событиям данную сферу жизни, ибо своих сил и временных ресурсов может на неё уже не хватать.

Выводы. Таким образом, рассмотрение вопросов, связанных с особенностями психологической адаптации лиц с ОВЗ с различными типами акцентуаций характера – позволяет выявить новые закономерности и взаимосвязи между этими феноменами. В работе определены и описаны стратегии адаптации для людей с ОВЗ с различными акцентуациями характера. Показаны условия и закономерности поведения респондентов в периоды обострения заболевания. В рамках исследования апробирован ряд методик и опросников для оценки акцентуаций характера и адаптивных стратегий, в том числе, в области патопсихологии. Это делает полученные данные свежими и формирует новые взаимосвязи представленных категорий.

Литература:

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.

2. Дереча, В.А. Психогенные переживания и расстройства: учебное пособие для вузов / В.А. Дереча, Г.И. Дереча. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 195 с.
3. Козлов, В.В. Социальная психология: учебник для вузов / В.В. Козлов, С.А. Трифонова, Т.М. Панкратова, Л.А. Николаева. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 501 с.
4. Морозова, Е.С. Самоэффективность персонала: обзор теоретических подходов к обеспечению условий самоэффективности / Е.С. Морозова // Молодой ученый: вызовы и перспективы: сборник статей по материалам XII международной научно-практической конференции. Том № 10 (12): Общество с ограниченной ответственностью "Интернаука", 2016. – С. 44-50
5. Пилипенко, Т.С. Самопринятие как характеристика личности субъекта адаптации / Т.С. Пилипенко // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2020. – Т. 32. – С. 44-49
6. Погорелов, А.А. Самоэффективность как предиктор эффективного и безопасного поведения личности / А.А. Погорелов // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2012. – Т. 129. – №. 4. – С. 140-145
7. Роджерс, К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Р. Роджерс; пер. с англ. М.М. Исениной; общ. ред. и предисл. [С. 5-33] Е.И. Исениной. – Москва: Прогресс: Универс, 2017. – 479 с.
8. Селье, Г. Стресс без дистресса / Пер. с англ.; общ. ред. Е.М. Крепса. – М.: Прогресс, 2015. – 124 с.
9. Суханов, А.А. Анализ понимания адаптации человека в отечественных психологических исследованиях / А.А. Суханов // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – №. 2. – С. 201-205
10. Цахаева, А.А. Стратегия адаптивного поведения как механизм саморазвития: профессиональный и этнопсихологический аспект / А.А. Цахаева. – Махачкала: Изд-во «Юпитер», 2001. – 240 с.
11. Allport, G.W. Personality: A Psychological Interpretation / G.W. Allport. – N.Y., 1937. – 616 p.
12. John, O.P. The "Big Five" factor taxonomy: Dimensions of personality in the natural language and in questionnaires. In L. A. Pervin (Ed.) / O.P. John // Handbook of personality: Theory and research. – New York: Guilford Press, 1990. – P. 66-100
13. Kagan, J. The long shadow of temperament / J. Kagan. – Belknap Press: An Imprint of Harvard University Press, 2009. – 304 p.

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук Басина Татьяна Анатольевна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН

Аннотация. Целью статьи является представление результатов эмпирического исследования особенностей эмоционального интеллекта осужденных женщин. Автором проанализировано понятие эмоционального интеллекта личности. Особенности эмоционального интеллекта осужденных описаны на примере женщин, осужденных за преступления в сфере незаконного оборота наркотиков. В исследовании принимали участие 45 женщин. В результате было установлено, что женщины, осужденные за преступления, связанные с оборотом наркотиков, отличаются преобладанием высокого уровня управления эмоциональным состоянием других людей и низким уровнем понимания эмоций, как своих, так и окружающих. Больше трети опрошенных испытывают сложности с самоконтролем эмоций, отличаются повышенной импульсивностью. Выявлено, что у трети опрошенных женщин преобладает низкий уровень развития эмоционального интеллекта. Полученные результаты могут быть использованы психологами учреждений исполнения наказания в практической деятельности.

Ключевые слова: осужденные, женщины, эмоциональный интеллект, незаконный оборот наркотиков.

Annotation. The purpose of the article is to present the results of an empirical study of the characteristics of the emotional intelligence of convicted women. The author analyzes the concept of emotional intelligence of a person. The features of the emotional intelligence of convicts are described using the example of women convicted of crimes in the field of drug trafficking. 45 women participated in the study. As a result, it was found that women convicted of drug trafficking crimes are characterized by a predominance of a high level of management of the emotional state of other people and a low level of understanding of emotions, both their own and those around them. More than a third of the respondents experience difficulties with self-control of emotions and are characterized by increased impulsivity. It was revealed that a third of the surveyed women have a low level of emotional intelligence. The results obtained can be used by psychologists of penal institutions in practical activities.

Key words: convicts, women, emotional intelligence, drug trafficking.

Введение. Психологическое сопровождение осужденных является одной из задач деятельности уголовно-исполнительной системы. Эффективность психологического сопровождения тесно взаимосвязана с успешной диагностической и психокоррекционной работой с осужденными, ее показателем является снижение общего количества преступлений и числа рецидивов. В связи с этим изучение эмоционального интеллекта человека очень важно.

Эмоциональный интеллект – это «способность видеть, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей» [5, С. 28]. Многие исследователи показывают, что развитие эмоционального интеллекта очень важно для достижения психологического благополучия личности, эффективной адаптации в обществе, повышения уровня жизнестойкости и развития умений противостоять стрессовым ситуациям.

Для осужденных, особенно женщин, развитие эмоционального интеллекта важно из-за особенностей проживания в местах лишения свободы. Постоянное нахождение среди людей, необходимость четко следовать установленным правилам, ограниченность контактов - все это провоцирует дополнительный рост напряженности и конфликтности. Развитый эмоциональный интеллект помогает осужденным лучше распознавать собственные эмоции и чувства других людей и строить более благополучные отношения с ними. Это будет способствовать повышению уровня психологического благополучия осужденных, снижению количества дисциплинарных нарушений и успешной адаптации в обществе в будущем.

Концепция эмоционального интеллекта была введена в психологическую литературу Джоном Мейером и Питером Саловеем в 1990 году [1]. Они рассматривают этот тип интеллекта как подтип социального интеллекта личности. Позднее эта концепция была подробно описана Дэниелом Гоулманом [3]. По исследованиям Д. Гоулмана, улучшение эмоционального интеллекта связано с активностью и уравновешенностью человека в обществе, что обеспечивает более высокий уровень психического благополучия личности и будет полезно осужденным для их успешной ресоциализации в общество и предотвращения роста числа рецидивов.

В отечественной психологии понятие «эмоционального интеллекта» впервые использовалось Г.Г. Гарсковой [6]. Д.В. Люсин внес значительный вклад в изучение эмоционального интеллекта [7]. Он обратил внимание на то, что эмоциональный интеллект на самом деле включает в себя два навыка: понимание эмоциональных особенностей людей и управление ими. Способность понимать эмоциональные состояния, по его мнению, включает в себя способность распознавать эмоции, расшифровывать их и понимать причины, стоящие за ними. Управление эмоциональными состояниями также предполагает самоконтроль и умение вызывать желаемые эмоции [4, с. 189]. Развитие обоих этих навыков обеспечивает эффективное взаимодействие.

Исследования эмоционального интеллекта осужденных проводились рядом учёных. М.А. Черкасовой было установлено, что мужчины, осужденные за насильственные преступления, отличаются низким уровнем развития эмоционального интеллекта [8]. М.Н. Бочкова обнаружила, что осужденные за разные виды преступлений имеют существенные различия в выраженности тех или иных составляющих эмоционального интеллекта. Осужденные за корыстно-насильственные преступления плохо идентифицируют свои эмоции в отличие от агрессивно-насильственных преступников мужского пола [2].

Таким образом, эмоциональный интеллект рассматривается, как способность человека распознать и управлять эмоциями, намерениями, мотивами других людей и своими собственными. По данным исследований, эмоциональный интеллект осужденных характеризуется низким уровнем развития. Большинство исследований посвящено описанию осужденных мужского пола, эмоциональный интеллект женщин изучен явно недостаточно.

Изложение основного материала статьи. Для эмпирического изучения эмоционального интеллекта осужденных женщин было организовано исследование на базе ФКУ ИК-28 ГУФСИН России по Пермскому краю. В исследовании было опрошено 45 осужденных женского пола. Возрастной диапазон респондентов составил от 26 до 35 лет, осужденных за преступления, связанные с незаконным приобретением, хранением, перевозкой, изготовлением, переработкой наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов. Для изучения выраженности компонентов их эмоционального интеллекта использовался тест Д.В. Люсина.

Средние значения, полученные в группе осужденных женщин, представлены на рисунке 1.

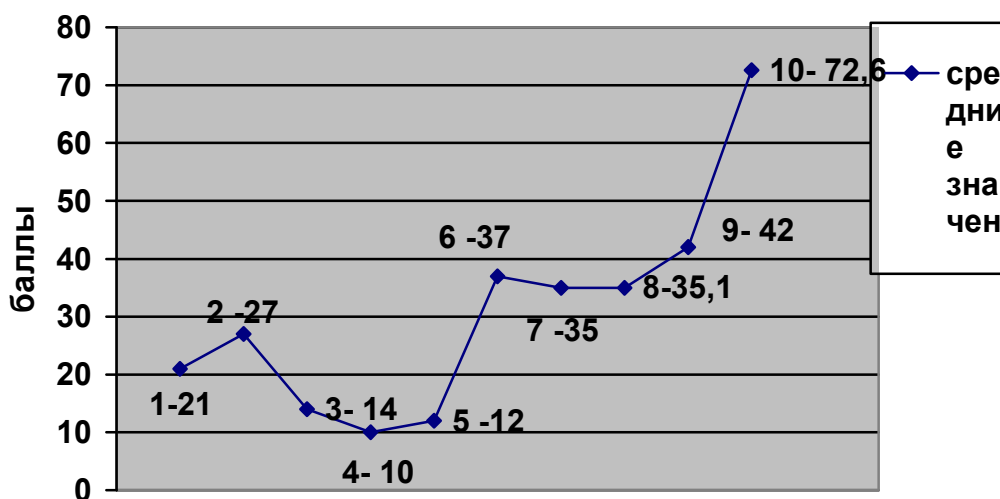


Рисунок 1. Средние значения выраженности компонентов эмоционального интеллекта в группе опрошенных

Шкалы: 1 – понимание эмоций других людей; 2 – управление эмоциями других; 3 – понимание собственных эмоций; 4 – управление своими эмоциями; 5 – контроль экспрессии; 6 – межличностный ЭИ; 7 – внутриличностный ЭИ; 8 – понимание эмоций; 9 – управление эмоциями; 10 – общий уровень ЭИ

Как видно из рисунка 1, у осужденных женщин за преступления, связанные с незаконным оборотом наркотиков, преобладают низкие значения в идентификации своих эмоций, контроле своих эмоций, понимании эмоционального статуса других, межличностном и внутриличностном компонентах эмоционального интеллекта. При этом управлять эмоциями окружающих людей опрошенным женщинам удается очень хорошо. Однако, в целом показатель общего уровня эмоционального интеллекта осужденных женщин довольно низок, находится на уровне близком к очень низкому.

Средние значения показателей эмоционального интеллекта указывает на то, что осужденные женщины испытывают проблемы с пониманием своих эмоций и чувств и идентификацией эмоций других. Они плохо распознают собственные эмоциональные состояния, не могут назвать свои ощущения, проанализировать их причины и установить взаимосвязь между происходящими событиями и последующими эмоциями. Они плохо управляют собственным эмоциональным состоянием, отличаются в целом сниженным эмоциональным самоконтролем.

Тем не менее, они могут хорошо управлять чужими эмоциями, в нужных ситуациях заставляют окружающих испытывать жалость к себе или другие необходимые им эмоциональные состояния.

Общий уровень эмоционального интеллекта в исследуемой группе недостаточно сформирован, причем близок к границе с очень низким уровнем, что в целом указывает на трудности женщин, осужденных за преступления в сфере незаконного оборота наркотиков, с регуляцией собственных эмоциональных состояний и эмоций окружающих людей.

Далее представим распределение компонентов эмоционального интеллекта по уровням на рисунке 2.

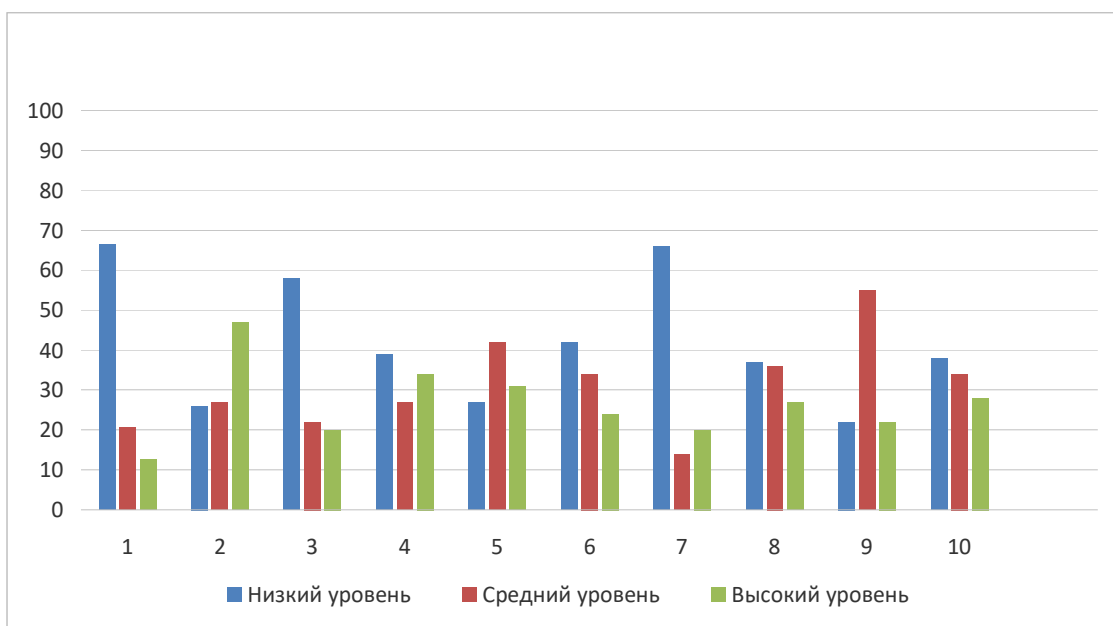


Рисунок 2. Распределение компонентов эмоционального интеллекта в исследуемой группе

Анализ данных, представленных на рисунке 2, показывает, что низкий уровень развития показателей эмоционального интеллекта встречается больше, чем у половины осужденных женщин по шкалам: понимание эмоций других людей (66,5%), внутриличностный эмоциональный интеллект (66%), понимание собственных эмоций (57,8%). Кроме того низкий уровень развития свойственен более чем для трети опрошенных по шкалам «межличностный ЭИ» (42%) и «самоуправление эмоциями» (39%).

Полученные данные отражают тот факт, что осужденные женщины плохо идентифицируют как собственный эмоциональный статус, так и чувства других людей, испытывают трудности с названием своих ощущений. Преобладание низкого уровня развития внутриличностного эмоционального интеллекта среди опрошенных показывает, что осужденные женщины в основном плохо контролируют собственные эмоциональные состояния. Женщинам трудно регулировать эмоции, они могут подолгу застревать на одном эмоциональном состоянии и с трудом переключаться на другую деятельность или эмоцию, проявляют несдержанность и импульсивность.

Преобладание среди опрошенных низкого межличностного эмоционального интеллекта показывает, что женщинам трудно понимать и контролировать эмоциональное состояние окружающих людей. Хотя обращает на себя внимание тот факт, что по шкале «Управление чувствами других людей» у опрошенных преобладает высокий уровень (46%). То есть осужденные не очень хорошо понимают чувства и эмоции других людей, но при этом довольно неплохо управляют ими в собственных интересах, могут прибегать к манипуляциям в общении, чтобы получить выгоду для себя.

Средний уровень сформированности преобладает в группе по шкалам «Контроль экспрессии» и «Управление эмоциями». Полученные результаты показывают, что осужденные женщины в среднем способны контролировать внешнее выражение своих эмоций, не всегда показывают другим свои чувства, могут их маскировать и скрывать.

Характеризуя общий уровень эмоционального интеллекта опрошенных женщин, осужденных за преступления, связанные с незаконным оборотом наркотиков, стоит отметить, что больше трети осужденных имеют его низкий уровень. То есть больше трети опрошенных осужденных плохо распознают как собственные эмоциональные состояния, так и эмоции окружающих людей, а также имеют проблемы с контролем своих эмоций.

Таким образом, в результате исследования было установлено, что женщины, осужденные за преступления в сфере незаконного оборота наркотиков, характеризуются высокой доминантой контроля над эмоциями и чувствами других людей и низкой осознанностью собственного эмоционального состояния. Опрошенные женщины испытывают сложности с контролем за собственными отрицательными или положительными чувствами, отличаются повышенной импульсивностью и несдержанностью, что может провоцировать конфликтные ситуации, неверно воспринимают свои чувства и чувства окружающих, испытывают сложности в установлении причинно-следственных связей между событием и собственными ощущениями, соответственно, ошибаются в описании своих чувств и эмоций, например, чувство вины, раскаяние, сожаление и другие, но при этом хорошо манипулируют другими людьми в собственных интересах.

Выявленные характеристики эмоционального интеллекта осужденных женщин позволяют предположить, что повышение уровня эмоционального интеллекта может иметь положительное влияние на адаптацию женщин в обществе и снижение вероятности рецидива преступлений, а также формирование позитивных качеств личности. Исходя из того, что больше трети опрошенных имеет низкий уровень эмоционального интеллекта и проблемы с пониманием своих и чужих эмоций, в психологической работе задачи психокоррекции должны быть направлены на развитие данных показателей эмоционального интеллекта. Можно определить следующие основные направления психокоррекционной работы с опрошенными осужденными женщинами:

- обучение осознанию эмоций других людей;
- обучение навыкам саморегуляции и самоконтроля;
- развитие эмпатии;
- обучение навыкам осознания собственных эмоций;
- развитие навыков конструктивного общения. Рассмотрим пути реализации данных направлений.

1. Обучение осознанию эмоций других людей: важно для развития эмпатии и улучшения коммуникации, снижения числа конфликтов, развития сопереживания и сочувствия у осужденных. Для решения данной задачи можно использовать любые упражнения на отгадывание эмоций партнера по общению по невербальным проявлениям, например, «Метапозиция», «За стеклом», «Отгадай эмоцию», «Немой телевизор», игра «Крокодил» и др.

2. Обучение навыкам саморегуляции и самоконтроля, что поможет управлять выражением собственных эмоций и чувств и регулировать свое эмоциональное состояние. В рамках реализации данного направления психокоррекции можно использовать практики медитации, упражнения на внимательное дыхание, телесные сканирования и другие методы, которые помогают лучше осознавать свои эмоции и реакции. Подойдут дыхательные техники, упражнения на расслабление мышц разных частей тела, диафрагмальная гимнастика, различные виды релаксаций. Например, упражнения «Дерево» для расслабления всего тела, «Лебедь», «Мысленный портрет». Для обучения навыкам саморегуляции можно использовать упражнения на воображение, связанные с воссозданием в памяти приятных образов близких, явлений природы или событий.

3. Развитие эмпатии. Обучение навыкам эмпатии позволит осужденным женщинам лучше распознавать эмоциональный статус другого человека через проявление сопереживания и сочувствия, что обеспечит лучшее взаимопонимание и взаимодействие с окружающими. Для формирования эмпатии следует проводить работу на сплочение участников, поскольку сочувствие легче оказать психологически близкому человеку, чем чужому. Однако при проведении занятий с осужденными следует помнить, что не все упражнения, связанные с телесными контактами им подойдут. Лучше использовать рисуночные техники или вербальные, при этом важно создание психологически безопасной атмосферы. Для развития эмпатии у осужденных женщин можно использовать такие упражнения, как «Карусель», «Дневник эмоций», «Дорисуй».

4. Обучение навыкам осознания собственных эмоций. Для решения данной задачи следует развивать наблюдательность и внимание к собственному телу, расширять свой словарный запас в плане умения назвать собственную эмоцию. Для этого подойдут такие упражнения, как «Зеркало», «Назови, что ты чувствуешь, видишь, слышишь» и др.

5. Развитие навыков конструктивного общения: необходимо уделять внимание развитию навыков коммуникации и разрешения конфликтов. Проведение тренингов, моделирование ситуаций и ролевых игр, помогает осужденным научиться эффективному общению и взаимодействию в социальных ситуациях. Можно обучить участников технике «Я-сообщения», которая помогает пониманию собственного эмоционального статуса, совершенствует умения устанавливать причинно-следственные связи между ситуацией и чувствами, снижает сопротивление собеседника, уменьшая эмоциональное напряжение. Техника Я-сообщения требует автоматизации, полученных навыков, и тогда становится очень полезной в общении. Из упражнений можно использовать такие, как «Неожиданное знакомство», «Кто самый заметный?» и др.

Выводы. Таким образом, в ходе исследования были изучены особенности эмоционального интеллекта женщин, осужденных за преступления в сфере незаконного оборота наркотиков. В результате исследования было установлено, что осужденные женщины отличаются развитыми умениями управлять эмоциональным статусом других людей и неразвитым умением понимать эмоции, как свои, так и окружающих людей. Больше трети опрошенных женщин испытывают сложности с саморегуляцией собственных эмоциональных состояний, им бывает трудно успокоиться и настроиться на ситуацию как положительную, так и отрицательную, они склонны проявлять повышенную возбудимость и несдержанность в поведении.

Выявлено, что у трети опрошенных женщин преобладает низкий общий уровень развития эмоционального интеллекта. Полученные данные указывают на то, что осужденным трудно осознавать и регулировать свои эмоциональные состояния, они нуждаются в развитии навыков самоконтроля и идентификации собственного эмоционального статуса, формировании умений сопереживания и сочувствия. Помимо этого с женщинами следует проводить работу по развитию навыков осознания собственных чувств и чувств окружающих, формированию навыков конструктивного общения, внимания к эмоциям других людей.

Выявленные особенности эмоционального интеллекта осужденных женщин рекомендуется использовать в психологической работе с ними для разработки психокоррекционных программ, успешная реализация которых в итоге может способствовать уменьшению числа конфликтов, лучшей адаптации осужденных и повышению уровня их психологического благополучия в целом.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с. – ISBN 978-985-531-260-5
2. Бочкова, М.Н. Эмоциональный интеллект и креативность: связь и взаимодействие на примере разных категорий осужденных / М.Н. Бочкова // Психология и право. – 2020. – Том 10. – № 1. – С. 92-102. – ISBN 2222-5196
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2023. – 581 с. – ISBN: 978-5-00195-872-7
4. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Боядис, Э. Макки. – Москва: Альпина Паблицерз, 2023. – 301 с. – ISBN 978-5-9614-6973-8
5. Краснов, Е.В. Эмоциональный интеллект и толерантность к неопределенности как предикторы результативности деятельности военных руководителей / Е.В. Краснов, Т.В. Кориилова. – Текст: электронный // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета – 2016. – №3. – С. 28-32. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-tolerantnost-k-neopredelennosti-kak-prediktory-rezultativnosti-deyatelnosti-voennyh-rukovoditeley> (дата обращения: 14.01.2024)
6. Наймушина, Л.М. История становления понятия «эмоциональный интеллект» в психологической науке / Л.М. Наймушина // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-ponyatiya-emotsionalnyy-intellekt-v-psihologicheskoy-nauke> (дата обращения: 26.08.2024)
7. Портнова, П.Г. Эмоциональный интеллект в период ранней взрослости / П.Г. Портнова // ОБРАЗОВАНИЕ, ПЕДАГОГИКА. Педагогика, методика, психология. – Выпуск 43 (113). – 2022. – С. 96-99
8. Черкасова, М.А. Особенности эмоционального интеллекта у мужчин, осужденных за насильственные виды преступлений / М.А. Черкасова. – Текст: электронный // Пенитенциарная наука. – 2019. – №3. – С. 423-426. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-u-muzhchin-osuzhdennyh-za-nasilstvennye-vidy-prestupleniy> (дата обращения: 20.02.2024)

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Бизюк Александр Павлович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Санкт-Петербург);

ассистент кафедры общей и клинической психологии Кулыгина Елена Михайловна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования

«Первый Санкт-Петербургский государственный медицинский университет имени академика И.П. Павлова»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Санкт-Петербург)

СЕМАНТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОЦЕНИВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Аннотация. В статье на основе опроса последних выпусков студентов факультетов клинической психологии двух Санкт-Петербургских медицинских университетов приводятся результаты эмпирического исследования представлений молодых психологов об оптимальном наборе характеристик, обеспечивающих описание наиболее значимых для психодиагностической деятельности черт личности.

Ключевые слова: семантическое пространство, черты личности.

Annotation. The article, based on a survey of recent graduating students of clinical psychology departments at two St. Petersburg medical universities, presents the results of an empirical study of the ideas of young psychologists about the optimal set of characteristics that provide a description of the most significant personality traits for psychodiagnostic activity.

Key words: semantic space, personality traits.

Введение. Ключевой проблемой психологии и как науки и как практической деятельности в ее психодиагностическом аспекте, выступает характеристика человека, являющегося носителем многообразных отношений, когнитивных сторон и аффективной предготовленности, создающих своеобразный смысловой профиль индивида, используемый специалистами для учета в прогностических задачах или для целенаправленного влияния в случаях психотерапевтической или коррекционной деятельности.

Оценочная позиция по отношению как к широкому кругу объектов и явлений, так и по отношению к конкретному человеку, является результатом совокупного процесса знакомства индивида с социально сформировавшимися эталонами и приобретения собственной опытной системы координат, опирающейся на языковой арсенал данного общества, собственную эмпатию и весь набор психических процессов, принимающих соучастие в обработке прагматической и эмоциональной информации. Результатом этого процесса, длящегося на протяжении всей жизни становится иерархически организованная внутренняя система или модель, в спектре элементов которой выкристаллизовываются основные смысловые направления оценки, часть из которых продолжает оставаться на подсознательном, интуитивном уровне, а часть детерминируется специальными внутренними или внешними задачами, продумывается и включается в контекст теорий и концепций, разрабатываемых в науках о человеке, в частности – общей и клинической психологией.

При выработке специалистом системы оценивания, а по существу характеристики индивида, подразумеваются речевые процессы и использование категорий, которые сами часто плохо поддаются определению и по отношению к которым у оценивающего в памяти и представлениях должны сформироваться внешние образцы поведения, соответствующие данному понятию. При этом другой исполнитель оценивания может иметь отличающийся образ поведения и ассоциирующего значения того же понятия, привлекаемого для характеристики человека, что и воплощается в вероятностных параметрах такой деятельности, а иногда и в эффектах полисемии, различной информационной «начинки» качества, зависимой от контекста, в котором оно встречается, а также от коннотативных оттенков.

В конечном счете, при последовательном анализе самих подобных конструкций, неизбежен вывод о том, что итоговым результатом обобщений практически всегда выступает психический феномен, обозначаемый понятием «мнение», то есть выражение порой пристрастной субъективной точки зрения. Такое мнение в отношении конкретного человека само складывается из единиц информации, представленных в вербальном плане в виде коннотативных и денотативных систем – эмоционально-образно-ассоциативных (одобрительно-неодобрительных), баланс которых для разных экспертов и для разных ситуаций оценивания будет различным. Традиционно для психологии и достаточно схематично, опираясь на теорию аттитюдов, в подобной деятельности при всей их неравномерности выделяют три аспекта: аффективный, когнитивный и поведенческий, каждый из которых находит свою репрезентацию в вербальном пространстве оценивающего.

Одним из первых отечественных авторов, предпринявших попытку психосемантического анализа и реконструкции индивидуальной системы значений как новой технологии, предпосылаемой психодиагностике, является В.Ф. Петренко [4, 5], который на обширном и разнообразном по характеру материале (вербальном и невербальном) показал примеры построения семантических пространств для различных содержательных областей.

Если дистанцироваться от богатейшего мирового литературного материала, художественно описывающего тончайшие нюансы человеческих отношений и личностных особенностей героев, то основным профессионально «вынужденным» носителем семантики человеческих качеств выступают психологи, чей тезаурус данного слоя языка формируется под влиянием и персонального перцептивного, во многом житейского опыта и под влиянием программно структурированного дидактического материала, предлагаемого в процессе специального обучения. С одной стороны, в этом процессе присутствует исторический контекст с его апелляцией традиционной для психологии терминологии девятнадцатого и двадцатого веков, а с другой – на характер оценивания не могут не влиять чрезвычайно изменчивые ценностные сдвиги, наблюдаемые на протяжении последних десятилетий, которые тоже находят свое отражение в понятийном аппарате уже современной психологии. В этом отношении нельзя не согласиться с Н.А. Батуриным [1], который пишет, что в оценке вообще сходятся настоящее – знание об объекте, полученное сейчас, «здесь и теперь», прошлое, – выработанное в предшествующем опыте знание о таких объектах и о том, насколько они нужны и важны, и будущее – в виде ожидаемого антиципируемого поведения. При этом жизнь человек в обществе, как на это указывал А.А. Бодалев [2], обуславливает формирование нравственно-этических требований к другим людям и образование воплощающих эти требования более или менее конкретных эталонов, меняющихся с возрастом и по степени обобщенности. Ясно, что признаки, описывающие одного человека, рдоят его со всеми другими как представителя определенной популяции.

В силу своей общечеловеческой и профессиональной направленности, лица, работающие в сфере клинической психологии, при решении задач психодиагностики выступают в роли экспертов, оперирующих собственным набором иногда навязываемых критериев, эталонов и шаблонов, зависимых в том числе и от того, какого рода или для каких целей

осуществляется психологическая оценка и каковы ее последствия для оцениваемого. Одной из важнейших задач, возникающих на этой почве, становится поиск тезауруса определений, качеств или личностных черт, наиболее эффективно по своему перечню и семантическому потенциалу пригодных для достижения профессиональных целей. При качественном, внетестовом подходе к психодиагностике, равно как и при интерпретации результатов проективных технологий, психолог сам превращается измерительную систему, использующую спонтанно внутренне выработанный или приобретенный через целенаправленное обучение набор критериев.

Изложение основного материала статьи.

Методы исследования.

Нами предпринята попытка выяснить особенности специализированных представлений молодых клинических психологов о приоритете качеств, с помощью которых можно наиболее эффективно характеризовать личность в широком диапазоне проблемных ситуаций. Для этого 89 выпускникам двух вузов Санкт-Петербурга (молодые женщины в возрасте 23-25 лет, что важно для учета специфики источника получения информации), подготавливающих клинических психологов было предложено из «Атласа личностных черт» А.Г. Шмелева [6], включающего 2090 терминов, отобрать 50 формулировок, которые представляют наибольшую ценность для решения профессиональных диагностических и бытовых задач. Эта селекция дополнительно сопровождалась инструкцией проранжировать отобранные качества по пятибалльной системе в зависимости от степени субъективной для психолога важности той или иной черты.

Основные результаты.

В результате из упомянутого списка всей группой психологов было отобрано 684 черты (характеристики, качества или определения), с разной степенью вероятности привлекаемых молодыми профессионалами для возможного психологического оценивания. Именно они и стали предметом дальнейшего анализа.

231 качество было названо лишь по одному разу.

Формат статьи не позволяет представить весь список отобранных черт, поэтому упомянем лишь те, которые в совокупном перечне встретились чаще, чем 20 раз (табл. 1).

Таблица 1

Частотные характеристики наиболее упоминаемых черт личности*

	ЧЕРТА	N*	p*		ЧЕРТА	N*	p*
1	КОММУНИКАБЕЛЬНЫЙ	46	0,516	22	ВДУМЧИВЫЙ	25	0,281
2	ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННЫЙ	44	0,494	23	НАБЛЮДАТЕЛЬНЫЙ	25	0,281
3	ГИБКИЙ	44	0,494	24	МУДРЫЙ	24	0,270
4	АКТИВНЫЙ	44	0,494	25	РАССУДИТЕЛЬНЫЙ	24	0,270
5	ЭГОИСТИЧНЫЙ	42	0,471	26	ЖИЗНЕЛЮБИВЫЙ	24	0,270
6	ЭМПАТИЧНЫЙ	39	0,438	27	ТАКТИЧНЫЙ	24	0,270
7	ОТВЕТСТВЕННЫЙ	38	0,426	28	ИНИЦИАТИВНЫЙ	24	0,270
8	ВНИМАТЕЛЬНЫЙ	36	0,404	29	ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ	23	0,258
9	ВОЛЕВОЙ	34	0,404	30	ЗДРАВОМЫСЛЯЩИЙ	23	0,258
10	СТРЕССОУСТОЙЧИВЫЙ	33	0,371	31	ИМПУЛЬСИВНЫЙ	22	0,258
11	ВЕРНЫЙ	32	0,360	32	ТВОРЧЕСКИЙ	22	0,258
12	АГРЕССИВНЫЙ	32	0,360	33	КОНФЛИКТНЫЙ	21	0,236
13	ИСКРЕННИЙ	31	0,348	34	ГАРМОНИЧНЫЙ	20	0,225
14	С ЧУВСТВОМ ЮМОРА	30	0,337	35	ЧЕЛОВЕЧНЫЙ	20	0,225
15	НАДЕЖНЫЙ	30	0,337	36	ВЕСЕЛЫЙ	20	0,225
16	ЛЮБОЗНАТЕЛЬНЫЙ	29	0,326	37	ДОБРЫЙ	20	0,225
17	ЧЕСТНЫЙ	28	0,315	38	ВЕЖЛИВЫЙ	20	0,225
18	ЗАБОТЛИВЫЙ	28	0,315	39	ГЛУБОКОМЫСЛЯЩИЙ	20	0,225
19	САМОДОСТАТОЧНЫЙ	27	0,303	40	ОБРАЗОВАННЫЙ	20	0,225
20	АМБИЦИОЗНЫЙ	27	0,303	41	КОНФОРМНЫЙ	20	0,225
21	УВЕРЕННЫЙ	27	0,303	42	ВОСПИТАННЫЙ	20	0,225

– *N – количество упоминаний

– *p – частота встречаемости в выборке

Из представленного списка видно, что в первую десятку наиболее значимых черт вошли девять, имеющих позитивную эмоциональную окраску и одна с отчетливой отрицательной коннотацией – ЭГОИСТИЧНЫЙ, продемонстрировав довольно высокую степень вероятности включения в персональный арсенал вектора оценивания. Вторая отрицательная характеристика, распространенная при оценке другого человека – АГРЕССИВНЫЙ. И в меньшей степени третья – КОНФЛИКТНЫЙ. Все три увязываются со спецификой социально-психологического взаимодействия. Две черты – ГИБКИЙ и в известной степени АМБИЦИОЗНЫЙ – несколько противоречивы и их знаковая окраска, очевидно зависит от контекста ситуации, в рамках которой они приписываются человеку. Однако основная «площадь» семантического поля молодых психологов заполнена определениями положительных диспозиций, косвенно характеризующих самосознание

самих опрашиваемых и преимущественно социальную направленность вектора оценивания, а не определениями, заимствованными из традиционного лексикона клинической психологии. Единственным условным исключением из этого правила стало привлечение определения ИМПУЛЬСИВНЫЙ, но и оно может быть приложимо к вполне психически сохранным человеку.

Одной из задач, стоявших перед нашим исследованием, была оценка степени совпадения или расхождения между качествами, являющимися приоритетными для молодых клинических психологов (КлПс) и качествами, которые обычно фигурируют в бытовом общении. Для реализации этой задачи нами из «Нового частотного словаря русской лексики» О.Н. Ляшевской и С.А. Шарова (НЧС) [3], а также из «Атласа личностных черт» А.Г. Шмелева (АЛЧ) [6] были отобраны те же формулировки-определения с выявленной указанными авторами вероятностью их встречаемости в языке. При этом учитывалось, что «Атлас» сам был составлен по материалам, полученным от профессиональных психологов, но без указания на их внутривнутрипрофессиональную принадлежность.

В результате корреляционного анализа с использованием и параметрического и непараметрического (учитывающего для надежности и ранговые позиции качеств) критериев были получены следующие, практически сходные результаты (табл. 2 и 3).

Таблица 2

Значения коэффициентов корреляции Пирсона (в скобках – по Спирмену)

	КлПс	НЧС	АЛЧ
КлПс	1,000	-0,056 (-0,023)	0,157 (0,188)
НЧС		1,000	0,706*** (0582***)
АЛЧ			1,000

*** – вероятность ошибки $p < 0,001$

Наблюдается весьма высокий уровень совпадения частот встречаемости определений для словаря, построенного по материалам бытовоей речи со словарем черт Атласа, но практически полное отсутствие корреляций с ними для клинических психологов, хотя, казалось бы, набор высокочастотных определений вполне укладывается в обычный «арсенал» человека, не имеющего в этой сфере специальной подготовки. Другими словами, при одинаковости отобранных определений, наблюдается различная приоритетность их привлечения различными контингентами для характеристики человека.

В пределах высокочастотных определений, полученных в нашем исследовании, мы предприняли выделение семантических единиц, которые имеют наибольшие различия в ранговом выражении для рассматриваемых групп, то есть те различия, которые определяются показателями, лежащими для рангов вне пределов $\pm 1\sigma$. Из 42 их оказалось семь (рис. 1).

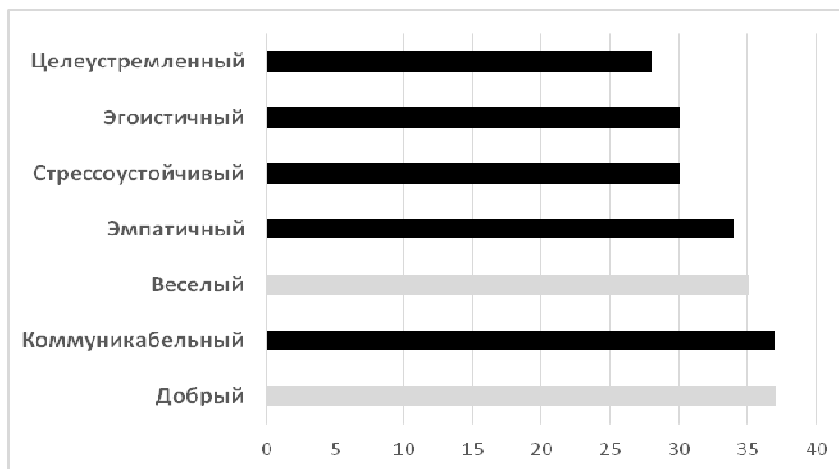


Рисунок 1. Наиболее различия в величине рангов характеристик, выбираемых клиническими психологами и характеристик из Нового частотного словаря русского языка (черные столбцы указывают на большую частоту встречаемости определения у клинических психологов, светло-серые – у населения)

Легко заметить, что, по крайней мере четыре широкопривлекаемые клиническими психологами характеристики – ЭГОИСТИЧНЫЙ, СТРЕССОУСТОЙЧИВЫЙ, ЭМПАТИЧНЫЙ и КОММУНИКАБЕЛЬНЫЙ (например, вместо «общительный») имеют тенденцию тяготеть к категориальному аппарату специалистов, в то время, как ВЕСЕЛЫЙ и ДОБРЫЙ весьма типичны для «народного» лексикона. Практически не отличаются по своей ранговой позиции в рассматриваемых группах такие черты, как КОНФОРМНЫЙ, ИСКРЕННИЙ, АКТИВНЫЙ и ОТВЕТСТВЕННЫЙ, из которых только «конформный» в известной степени несет на себе отпечаток отрицательной социальной коннотации, при том, что с точки зрения оппозиционирования тому, что ранее обозначалось, как психопатия, конформизм с клинико-психологических позиций более предпочтителен.

Еще одним направлением анализа, предпринятым в рамках данного исследования, стало выяснение рейтинга ценности или степени заинтересованности для психологов в той или иной личностной черте, желаемой для описания человека. Для этого те из них, которые были отобраны из Атласа личностных черт, как уже указывалось, предлагалось оценить по пятибалльной шкале с позиции их важности для психодиагностической деятельности.

Как оказалось, рейтинг по значимости (табл. 3) совсем не обязательно совпадает с частотными характеристиками встречаемости в общем полученном от психологов списке (табл. 1). Для сравнимости таблиц длина ряда черт была выровнена, а жирным шрифтом выделены черты, совпадающие для двух таблиц.

Средняя значимость отобранных качеств для целей психодиагностики
(КУ – количество упоминаний, БЗ – балл значимости)

Качество	КУ	БЗ	Качество	КУ	БЗ
ВМЕНЯЕМЫЙ	13	4,461	ГИБКИЙ	44	3,863
ГАРМОНИЧНЫЙ	20	4,450	ВЕСЕЛЫЙ	20	3,850
МЫСЛЯЩИЙ	8	4,375	ДОБРЫЙ	20	3,800
САМОДОСТАТОЧНЫЙ	27	4,333	ЛИДЕР	19	3,789
С ЧУВСТВОМ ЮМОРА	30	4,300	УМНЫЙ	19	3,789
ИСКРЕННИЙ	31	4,225	АГРЕССИВНЫЙ	32	3,781
ЭМПАТИЧНЫЙ	39	4,205	МУДРЫЙ	24	3,750
САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ	13	4,153	БЛАГОДАРНЫЙ	19	3,736
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННЫЙ	44	4,113	ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНЫЙ	15	3,733
НАДЕЖНЫЙ	30	4,100	СПРАВЕДЛИВЫЙ	15	3,733
СОЗНАТЕЛЬНЫЙ	14	4,071	АКТИВНЫЙ	44	3,704
ЗРЕЛЫЙ	16	4,062	АМБИЦИОЗНЫЙ	27	3,703
ОПТИМИСТИЧНЫЙ	16	4,062	УВЕРЕННЫЙ	27	3,703
СТРЕССОУСТОЙЧИВЫЙ	33	4,060	БЛАГОРОДНЫЙ	13	3,692
ЧЕЛОВЕЧНЫЙ	20	4,050	КОММУНИКАБЕЛЬНЫЙ	46	3,673
ЕСТЕСТВЕННЫЙ	13	4,000	ВЛАСТНЫЙ	12	3,666
ЗДОРОВЫЙ	11	4,000	ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ	19	3,631
НЕЗАВИСИМЫЙ	13	4,000	ОСТРОУМНЫЙ	19	3,631
БЕЗОПАСНЫЙ	12	4,000	КОНФЛИКТНЫЙ	21	3,619
ОТВЕТСТВЕННЫЙ	38	3,973	РЕАЛИСТ	15	3,600
ВЕРНЫЙ	32	3,968	ИНТЕРЕСНЫЙ	15	3,600

Из представленных данных видно, что лишь только 40,4% часто отбираемых для характеристики человека черт попала в верхнюю часть перечня высокозначимых для оценки, что свидетельствует о разных внутренних системах отбора, первая из которых в большей степени выступает как типовая и слабо отражаемая психикой, но общая тенденция, обнаруживаемая лишь при статистическом учете, а вторая – как более индивидуализированная и требующая специальных мыслительных процедур «вычисляющих» приоритет одного качества над другим с привлечением аксиологического подхода в предлагаемом контексте. Разные уровни функциональной организации психической деятельности определяют и разный набор лексических единиц, принимаемых для дальнейшей обработки. При сопоставлении рангов совпадающих черт этих таблиц с помощью коэффициента корреляции Спирмена выяснилось, что и их позиция по приоритетности в общем списке никак не согласовывается ($\rho = -0,09$).

Любопытным является и то, что почти все отбираемые черты в началах обоих перечней содержат, вопреки ожидаемой от клинических психологов «платоориентированной» тенденции, положительны по своему характеру. Вероятно, это может означать не только то, что точкой отсчета в семантической системе координат рассматриваемого контингента выступает желаемая модальность поведения, но и то, что привлечение для характеристики данного качества значимо как альтернатива соответствующего нежелательного полюса.

Выводы. Перечень характеристик, отбираемых молодыми клиническими психологами для оценки личности заметно отличается по смысловому наполнению от частотных характеристик современной русской лексики.

Частотные характеристики встречаемости тех или иных семантических единиц-определений, вычисляемые по совокупным данным всей опрошенной выборки, слабо совпадают со степенью значимости соответствующего качества при его выборе как важного для полноценного описания индивида.

Центральным элементом системы координат ценностного отсчета для рассматриваемого контингента является положительный полюс оценивания.

Литература:

1. Батулин, Н.А. Психология оценки: общие представления, дифференциация понятий и области изучения / Н.А. Батулин // Вестник ЮУрГУ. – 2008. – № 31. – С. 17-31
2. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Изд. МГУ, 1982. – 200 с.
3. Ляшевская, О.Н. Частотный словарь современного русского языка / О.Н. Ляшевская, С.А. Шаров. – М.: Азбуковик, 2009. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/jrd78un2xg/69157696.pdf> (дата обращения: 22.09.2024)
4. Петренко, В.Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании / В.Ф. Петренко. – М: МГУ, 1983. – 175 с.
5. Петренко, В.Ф. Основы психосемантики. – 2-е изд., доп. / В.Ф. Петренко. – СПб.: Питер, 2005. – 480 с.
6. Шмелев, А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев. – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Биктагирова Алсу Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

кандидат психологических наук, доцент Фаттахова Гульнара Рафгатовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕНЩИНЫ В ПЕРИОД БЕРЕМЕННОСТИ

Аннотация. В статье проанализированы теоретические и эмпирические результаты исследований психоэмоционального состояния женщины в период беременности. Систематизированы особенности психофизиологических, психоэмоциональных состояний женщины 1-3 триместры беременности. Представлены особенности проявлений тревожных расстройств и усиление черт характера, акцентуаций в период беременности. Раскрыты психологические аспекты шести стилей переживания женщиной состояния беременности: адекватного, тревожного, эйфорического, игнорирующего, амбивалентного и отвергающего. Гормональные изменения, которые происходят во время беременности, могут значительно повлиять на эмоциональное состояние женщины. Уровень эстрогенов и прогестерона значительно возрастает во время этого периода, и есть предположения о том, что именно эти изменения могут усугубить или вызвать психоэмоциональные нарушения. По мере того, как понимание влияния эмоционального состояния на беременность углубляется, важно обращать внимание на то, как эти изменения могут повлиять на общее здоровье будущей матери. Статья будет интересна практикующим психологам, социальным работникам, врачам при работе с женщинами, планирующих беременность и беременными, цель которой заключается в обеспечении психологического комфорта и благополучия будущей матери.

Ключевые слова: беременность, материнство, личностная зрелость матери, психоэмоциональное состояние, эмоциональная инфантилизация, стиль переживания беременности.

Annotation The article analyzes the theoretical and empirical results of studies of the psycho-emotional state of a woman during pregnancy. The features of the psychophysiological, psychoemotional states of women in the 1st-3rd trimesters of pregnancy are systematized. Features of the manifestations of anxiety disorders and the strengthening of character traits and accentuations during pregnancy are presented. The psychological aspects of six styles of a woman's experience of pregnancy are revealed: adequate, anxious, euphoric, ignoring, ambivalent and rejecting. The hormonal changes that occur during pregnancy can significantly affect a woman's emotional state. Estrogen and progesterone levels increase significantly during this period, and there are suggestions that these changes may aggravate or cause psycho-emotional disturbances. As understanding of the impact of emotional state on pregnancy increases, it is important to pay attention to how these changes may affect the overall health of the expectant mother. The article will be of interest to practicing psychologists, social workers, and doctors when working with women planning a pregnancy and pregnant women, the purpose of which is to ensure the psychological comfort and well-being of the expectant mother.

Key words: pregnancy, motherhood, mother's personal maturity, psycho-emotional state, emotional infantilization, style of experiencing pregnancy.

Введение. В период беременности происходят огромные изменения для женщины как в физическом, так и в психологическом плане. Согласно теории кризиса развития Э. Эриксона, беременность и становление матерью представляют собой переход от стадии «генеративности против стагнации» к стадии «целостности против отчуждения» [11, С. 21].

Личностная зрелость матери играет важную роль в развитии материнской идентичности и включает в себя эмоциональную устойчивость, умение принимать решения, готовность к саморазвитию, а также гибкость в общении, умение адаптироваться к новым ролям и функциям, связанным с материнством.

Следует отметить, что личностная зрелость может изменяться в зависимости от различных факторов, таких как поддержка со стороны партнера, доступные ресурсы, социальная и культурная среда и многое другое. Уровень личностной зрелости может также оказать влияние на способность матери строить здоровые и эмоционально поддерживающие отношения с ребенком, обеспечивающие его развитие и благополучие.

Исследования психоэмоционального состояния женщины в период беременности такими авторами, как В.И. Брутман, А.А. Варга, М.С. Радионовой, Г.Г. Филипповой, И.Ю. Хамитовой показали, что беременность представляет собой сложное и психологически очень разнообразное состояние [1, 5, 7]. Происходит переосмысление отношения к себе, к будущему ребенку и миру в целом, что приводит к актуализации тревог, внутренних конфликтов и неразрешенных психологических проблем.

Изложение основного материала статьи. Воздействие беременности на психику женщин порой столь значительно, что такие авторы как И.Р. Хох и Е.В. Шакирова рассматривают это явление как «кризисную ситуацию» [10, С. 59]. Динора Пайнз описывает важную и психологически кризисную точку зрения на беременность – это время, когда женщина сталкивается с необходимостью переосмысления своего места в жизни, своих ценностей и своей женской идентичности. Беременность действительно приносит с собой очень сильные переживания, вне зависимости от исхода. Смена роли, связанная с материнством, влечет за собой новые социальные и психологические изменения. Как бы ни сложилась беременность, она оставляет след в самосознании женщины и её отношении к себе и окружающему миру. Интересно, что подобные «кризисные» моменты жизни, такие как беременность, подчеркивают гибкость и адаптивные возможности личности. Но, конечно, об этом очень важно говорить и обсуждать с психологом или другими специалистами, которые могут помочь в понимании и принятии этих перемен, а также в формировании новых стратегий саморазвития и адаптации. Очень важно помнить, что каждая женщина воспринимает беременность по-своему, и поддержка в этот период является ключевым аспектом обеспечения психологического комфорта и благополучия будущей матери [4, С. 206].

Стоит выделить психотравмирующие факторы, как не желанная или не запланированная беременность, появление осложнений беременности, требующих госпитализации, или выявление врожденных пороков развития у плода, которые могут вызвать негативные образы и чувства [3, С. 13]. Состояние психоэмоционального напряжения с наличием тревожности различного уровня наблюдается у 40% женщин с нормально протекающей беременностью [9, С. 96]. Пограничные нервно-психические расстройства могут проявляться различными симптомами, включая ипохондрический и истерический синдромы. Ипохондрический синдром часто связан с чрезмерной тревогой и беспокойством по поводу своего здоровья, часто переживанием опасений о болезнях и их тяжести. Люди, страдающие от ипохондрии, могут обращать чрезмерное внимание на свои собственные ощущения и анализировать их как признаки серьезных заболеваний, даже если

нет объективных признаков болезни. Истерический синдром, в свою очередь, может проявляться через различные физические симптомы, которые на самом деле не имеют физиологического корня. Оба синдрома указывают на сложные психологические состояния, связанные с чрезмерным беспокойством и страданиями. Поэтому важно обращаться за медицинской и психологической поддержкой, если возникают подобные симптомы [2, С. 57].

Следует отметить, о динамике изменений психоэмоционального состояния в разные trimestры. Так, например, в первые три месяца беременности на фоне выраженности изменений гормонального и социального статуса происходит усилением уже имеющихся черт акцентуаций характера. В частности, женщины, пережившие в прошлом выкидыш или неблагоприятную беременность, могут стать навязчивыми, боясь, что их беременность снова негативно завершится. Властные женщины с импульсивным характером могут стать агрессивными, требовательными и раздражительными. В середине беременности снова начинаются эмоциональные подъемы, связанные с ожиданием родов, которые сопровождаются страхом (особенно у первородящих) [8, С. 84].

Тревожные расстройства имеют свою специфику и динамику проявлений. В лонгитюдном исследовании беременных женщин с паническими атаками в 21,6% случаев отмечалось уменьшение симптоматики во время беременности, в 55,4% – отсутствие изменений, а в 27% – ухудшение течения заболевания [6, С. 34]. Диагностировать депрессию у беременных женщин довольно сложно. Многие симптомы, такие как нестабильность эмоционального фона, повышенная утомляемость, изменение аппетита и когнитивное снижение, часто присутствует и при физиологически нормальной беременности.

Следовательно, эмоциональные взлеты и падения опасны не только для самих беременных женщин, но и для их будущих детей. Стресс, который проживают беременные женщины приводит к повышению уровня кортизола и усилению функционирования коры надпочечников. Что приводит к ряду негативных последствий: нагрузка на сердечно-сосудистую систему, нестабильность артериального давления и повышение уровня глюкозы в крови. Это еще одно подтверждение того, что уход за эмоциональным благополучием беременных женщин не менее важен, чем уход за их физическим здоровьем. Поддержка, понимание и возможность рассказать о своем эмоциональном состоянии могут способствовать снятию стресса и уменьшить негативное воздействие на организм и здоровье будущего ребенка.

Существующий термин «эмоциональная инфантилизация» указывает на процесс, когда взрослый человек, в данном случае матери, демонстрирует эмоциональные реакции, которые характерны для ребенка. Это включает в себя способность к эмоциональной отзывчивости, пониманию эмоций ребенка, и частично переживанию их вместе с ним. Кроме того, важно подчеркнуть, что эмоциональная инфантилизация отнюдь не является признаком незрелости или негативной чертой. Наоборот, в контексте материнства, эмоциональная инфантилизация может представлять собой важный аспект поддержания уникального связывания между матерью и ребенком, а также способствовать формированию позитивной эмоциональной среды для ребенка.

Умение переживать и понимать эмоции ребенка детерминирует положительное влияние на его эмоциональное развитие и способности к саморегуляции стрессом. Таким образом, эмоциональная сензитивность и инфантилизация матери имеют важное значение в формировании эмоционально здорового окружения для детей [7]. Необычно и важно заметить, что интонация, время пауз, а также изменения в грамматической структуре речи беременной женщины могут отражать инфантилизацию эмоциональной и поведенческой сферы. Это отражение более эмоционального и нежного общения с ребенком и может служить проявлением тонкого эмоционального взаимодействия между будущей матерью и её чадом. Таким образом, в реалиях беременности, изменения в речевых особенностях могут служить дополнительным показателем социально-эмоциональной склонности матери к созданию теплых и поддерживающих взаимоотношений с будущим ребенком.

Во время беременности женщины часто переживают изменения в своей интеллектуальной и когнитивной сферах, что отражается в их интересах, способности к аналитическому мышлению и даже стиле речи. Наблюдаемые изменения связаны с эмоциональными, физическими и социальными аспектами беременности. Важно отметить, что эти изменения не являются негативными или показателями ухудшения когнитивных способностей, а отражают фокус внимания на будущем ребенке и связанные с ним интересы. Исследования В.И. Брутман, подтверждают, что сужение сферы интересов и изменения в когнитивных функциях во время беременности могут быть связаны с более интенсивным использованием интуитивного и эмоционального мышления, что является ключевым аспектом индивидуальной подготовки к материнству. Интересно, что это также может проявляться через возрастающий творческий потенциал в создании комфортных условий для будущего ребенка, что известно, как «синдром гнездования у беременных». Это может сказываться на изменениях, которые женщина вносит в обстановку дома и более активном стремлении к созданию благоприятной среды для ребенка. Эти наблюдения помогают нам лучше понять индивидуальные адаптации, присущие женщине во время беременности, и важность эмоциональной и психологической подготовки ко вступлению в стадию материнства [1, С. 65].

Часто общество может недооценивать или неправильно интерпретировать эмоциональные и поведенческие изменения, которые происходят во время беременности. Это может приводить к заблуждениям в понимании и ценности этих изменений как индивидуального, внутреннего роста. В контексте современной культуры, в которой высоко ценится независимость, активность и эффективность в различных областях жизни, эмоциональные и поведенческие изменения во время беременности могут несколько не соответствовать этим приоритетам. Сложности и вызовы, с которыми сталкивается женщина во время беременности, могут обозначать не только адаптацию и изменение роли, но и развитие новых форм межличностного взаимодействия, межличностной связи и самовыражения. Поэтому важно уделять должное внимание и пониманию этих изменений как важной стороне эмоционального и личностного развития в период беременности.

Во время беременности навык грамотного прогнозирования изменений адекватного материнского поведения играет крайне важную роль в психологии материнства. Очень важно понимать стиль переживания беременности у женщины, потому что он может оказывать влияние на ее психологическое благополучие и здоровье ребенка.

Г.Г. Филиппова проанализировала и систематизировала стили переживания женщиной состояния беременности, далее приведем их краткую характеристику [6, С. 173]. Адекватный стиль переживания беременности свидетельствует о позитивном и гармоничном отношении к этому периоду жизни. Отсутствие сильных и длительных негативных чувств (отрицание, гнев, жёсткая самокритика, агрессия и аутоагрессия) и позитивный эмоциональный настрой в разные периоды беременности являются замечательными признаками уравновешенности и гармонии в подготовке к материнству. Женщина способна обнаружить изменения своих соматических ощущений и реагировать на них позитивно и адаптивно, осознает и положительно воспринимает шевеления ребенка, готовится к родам и послеродовому периоду.

Тревожный стиль переживания беременности характеризуется страхом и сильным беспокойством, которые периодически обостряются. Живот женщины либо чрезмерно большой, либо чрезмерно маленький для определенного срока беременности. Физическое состояние болезненное. В первом триместре беременности эмоциональное состояние беременной оценивается как тревожное или депрессивное. Во втором триместре состояние нестабильное, с эпизодами депрессии или тревоги. В третьем – усиливается тревожные и депрессивные симптомы, и отмечается повышение активности, которая детерминирована тревогой за исход беременности, родов и послеродовой период. Первые шевеления

плода ощущаются рано, при которых женщина испытывает сомнения, страх и беспомощность. Старательно записывают дату и время шевеления плода. Последующие шевеления, как правило, сопровождаются выраженными тревожными ощущениями, значительным чувством тревоги по поводу своего здоровья и здоровья ребёнка, женщина старается узнать как можно больше дополнительных сведений о процессе протекания беременности, хочет получить дополнительное медицинское обслуживание и патронаж. Чаще всего женщины с тревожным стилем переживания беременности активно ищут психологическую помощь, возможности получить консультацию.

Эйфорический стиль переживания беременности обусловлен иллюзорными ожиданиями относительно будущего материнства, а проективные методы могут отражать подсознательные переживания и ожидания, которые важно учитывать при подготовке к родам и послеродовому периоду.

При игнорирующем стиле переживания беременности женщина осознает свое состояние как беременность поздно, нередко во 2-3 триместре, и оно сопровождается разочарованием как от неприятного сюрприза. Она замечает, что живот слишком мал, а соматически чувствует себя хорошо или даже лучше, чем до беременности. Шевеление описывает как физиологический дискомфорт. Активность женщины возрастает и направлена на деятельность, не связанную с беременностью.

Амбивалентный стиль характеризуется диаметрально противоположным физическим и эмоциональным переживанием движения плода, которое сопровождается болью. Негативные эмоциональные интерпретации обусловлены страхами за ребенка, последствий беременности и предстоящими родами. Окружающие факторы оцениваются как неблагоприятные для нее и ребенка.

Переживания отвергающего стиля беременности сопровождаются крайне негативными эмоциями. Состояние беременности переживается как наказание, препятствие, конец жизни. В третьем семестре возможны появление суицидальных мыслей и действий. Отвергающий стиль переживания беременности является кризисным и детерминирован неблагоприятной ситуацией в семье женщины, сложной социально-экономической ситуацией и обстоятельствами насилия.

Конечно, психологам важно признать, что в каждом случае беременности есть индивидуальные особенности, которые близки к описанию, но не обязательно полностью соответствуют ему. Как правило, определенный стиль переживания беременности коррелирует с ценностью материнства и ребенка в ее жизни [8, С. 84]. Различные стили поведения часто связаны с тем, как родители оценивают значение своего ребенка. Адекватное отношение к будущему родителю означает понимание как позитивных, так и потенциальных трудностей, а также готовность к активным действиям для их преодоления. Исключительно положительное видение будущего без учета сложностей и реальных проблем может свидетельствовать о недостаточной зрелости личности и неготовности к принятию материнской роли. Наивное отношение к жизненным изменениям и игнорирование потенциальных кризисов может привести к серьезным проблемам в будущем.

Выводы. В совокупности теоретические и эмпирические исследования позволяют резюмировать, что психоэмоциональное состояние беременных женщин оказывает значительное влияние не только на здоровье их детей, но и на их собственное здоровье. Верифицирована прямая корреляционная взаимосвязь успешной адаптацией к беременности с успешной адаптацией к материнству.

Приведенные шесть стилей переживания беременности подчеркивают ценность поддержки со стороны близких и квалифицированной помощи специалистов. Еще один интересный аспект – роль личностных черт и тревожности в формировании стиля переживания беременности. Понимание этого аспекта может помочь в развитии конструктивных аспектов личности, что в свою очередь содействует более осознанному материнству. Эти исследования открывают путь к улучшению поддержки беременных женщин, а также к развитию новых методов диагностики и коррекции для последующего сознательного материнства.

Литература:

1. Брутман, В.И. Предпосылки девиантного материнского поведения / В.И. Брутман, А.Я. Варга, И.Ю. Хамитова // Психологический журнал. – Т. 21. – №2. – 2002. – С. 79-87
2. Коваленко, Н.П. Психопрофилактика и психокоррекция женщин в период беременности и родов: автореферат. дис. ... д-ра. психол. наук: 19.00.04 / Коваленко Наталья Петровна. – СПб., 2001. – 47 с.
3. Маслова, В.Э. Психологические особенности беременности как биопсихосоциального феномена / В.Э. Маслова. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2018. – С. 22-24
4. Пайнз, Д. Бессознательное использование своего тела женщиной (психоаналитический подход) / Д. Пайнз. – М.: Корвет, 2016. – С. 206.
5. Радионова, М.С. Динамика переживания женщиной кризиса отказа от ребенка: диссертация ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Радионова Мария Сергеевна. – М., 1997. – 157 с.
6. Филиппова, Г.Г. Психология материнства / Г.Г. Филиппова. – М.: Изд-во Института 2002.
7. Филиппова, Г.Г. Перинатальная психология и психология родительства – новая область исследования психологии / Г.Г. Филиппова // Журнал практического психолога. – 2003. – №4-5. – С. 76.
8. Филиппова, Г.Г. Материнство: сравнительно-психологический подход / Г.Г. Филиппова // Психологический журнал. – 1998. – №5. – С. 84.
9. Хорват, Ф. Любовь, материнство, будущее / Ф. Хорват. – М.: Прогресс, 1982. – С. 96.
10. Хох, И.Р. Изучение психологической доминанты переживаний беременных женщин / И.Р. Хох, Е.В. Шакирова // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М.: МГППУ, 2017. – С. 117-119
11. Чибисова, М.Ю. Феномен материнства и его отражение в самосознании современной молодой женщины: диссертация ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Чибисова Марина Юрьевна. – М., 2016. – С. 21.

УДК 159.99

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)

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННОМ СОСТОЯНИИ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ СИТУАТИВНОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ВРАЧЕЙ

Аннотация. Ситуативная обусловленность поведения личности представляет собой один из ключевых аспектов психологических исследований, акцентирующих внимание на взаимодействии субъекта с его окружением. В статье представлен анализ основных направлений психологических исследований, посвящённых изучению ситуативной обусловленности профессионального поведения врачей; раскрывается роль различных теоретико-методологических подходов в понимании механизмов, детерминирующих поведенческие стратегии медицинских работников в процессе их деятельности; выделяются и характеризуются ключевые тематические блоки современных эмпирических изысканий в данной области психологии; проводится анализ современного состояния психологических исследований, посвящённых изучению ситуативной обусловленности профессионального поведения врачей; подчёркивается актуальность данной проблематики в контексте повышения качества медицинской помощи и профилактики врачебных ошибок; рассматриваются основные теоретические подходы и эмпирические данные, характеризующие влияние ситуационных факторов на поведенческие стратегии медицинских работников; рассматриваются текущие тенденции в исследовании ситуативной обусловленности поведения врачей, акцентируется внимание на методах, применяемых в данной области, а также обсуждаются практические последствия полученных знаний для системы здравоохранения. Делается вывод о необходимости расширения и углубления данного направления научных изысканий.

Ключевые слова: ситуативная обусловленность, поведение врачей, профессиональная деятельность, принятие решений, медицинская практика.

Annotation. Situational determination of personality behavior is one of the key aspects of psychological research, focusing on the interaction of the subject with his environment. The article presents an analysis of the main areas of psychological research devoted to the study of situational determinacy of physicians' professional behavior; reveals the role of various theoretical and methodological approaches in understanding the mechanisms that determine the behavioral strategies of healthcare workers in the course of their activities; identifies and characterizes the key thematic blocks of modern empirical research in this area of psychology; analyzes the current state of psychological research devoted to the study of situational determinacy of physicians' professional behavior; emphasizes the relevance of this issue in the context of improving the quality of medical care and preventing medical errors; considers the main theoretical approaches and empirical data characterizing the influence of situational factors on the behavioral strategies of healthcare workers; current trends in the study of situational determinacy of physicians' behavior are considered, attention is focused on the methods used in this area, and practical implications of the obtained knowledge for the healthcare system are discussed. A conclusion is made about the need to expand and deepen this area of scientific research.

Key words: situational determinacy, physicians' behavior, professional activity, decision-making, medical practice.

Введение. В течение последних десятилетий исследование ситуативной обусловленности поведения врачей стало важным аспектом в различных областях (отраслях) психологии. Врачи ежедневно принимают решения в контексте разнообразных и часто стрессовых ситуаций, где на карту поставлены здоровье и жизнь пациента. Понимание того, как различные ситуативные факторы воздействуют на поведение медицинских работников, позволяет улучшить профессиональную подготовку, снизить уровень ошибок и повысить качество медицинских услуг.

Одну из первых попыток системного анализа ситуативной детерминации поведения предприняли представители бихевиористского подхода. Ключевая идея бихевиористов состояла в том, что поведение человека в значительной степени определяется внешними стимулами и ситуативными факторами (J. Staddon; M. Chiesa, и др.). Не менее значимый вклад в исследование ситуативной детерминации поведения внесла когнитивная психология. Представители этого направления сосредоточились на изучении ментальных процессов, лежащих в основе восприятия и интерпретации человеком ситуаций (Б. Величковский, Т. Stone, М. Davies, и др.). В русле деятельностного подхода, разработанного отечественными психологами, ситуативная детерминация поведения рассматривалась как следствие включенности личности в конкретную предметную деятельность. Представители этого направления (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, и др.) показали, что поведение человека во многом определяется целями, мотивами и задачами, которые он реализует в той или иной ситуации. Важный вклад в изучение ситуативной обусловленности поведения внесли работы отечественных психологов, представляющих системно-деятельностный подход (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, И.Н. Семенов, В.Д. Шадриков, и др.), которые раскрыли роль особенностей организационной среды, социальных и производственных условий в регуляции профессиональной активности, деятельности и действий персонала [1; 6]. Таким образом, на протяжении XX – начала XXI веков проблема ситуативной детерминации поведения личности последовательно разрабатывалась представителями различных психологических школ и направлений. Каждый из них внёс свой вклад в становление современных представлений об этом феномене, расширяя понимание его механизмов, структурных компонентов и функциональных особенностей, что позволяет сегодня рассматривать ситуативную обусловленность поведения как один из ключевых вопросов общепсихологической теории.

Ситуативная обусловленность поведения медицинского работника – это та динамика его действий (последовательности коммуникативно-поведенческих реакций), которая возникает между врачом и реалиями профессионально-практической среды (контекстом трудовой деятельности). В ситуации, когда врачи взаимодействуют с пациентами и их родственниками, коллегами, администраторами, фармпартнерами, и др. их поведение определяется множеством ситуативных факторов. Ситуативная обусловленность поведения врачей приобретает критическое значение в условиях постоянного дефицита времени, ограниченности ресурсов, необходимости принятия сложных, ответственных решений, порой в условиях осознания высокого риска (ведь от того, как врач действует в той или иной конкретной ситуации, в прямом смысле слова зависит жизнь пациента) [8]. Объективная необходимость изучения ситуативной обусловленности поведения врачей определяется задачами профилактики врачебных ошибок и повышения качества оказания медицинской помощи (без глубокого понимания механизмов, детерминирующих действия медицинских работников, невозможно создать действенные психотехнологии, обеспечивающие их профессиональную надёжность) [7; 12].

Следует отметить, что изучение ситуативной детерминации поведения медицинских специалистов имеет достаточно длительную историю. Еще в середине XX века ведущие отечественные психологи, такие как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев,

В.Н. Мясичев, подчёркивали значимость ситуативных факторов в профессиональной деятельности врачей. Они обратили внимание на то, что поведение медицинских работников, в отличие от представителей многих других профессий, особенно ярко проявляет ситуативную обусловленность.

Обращаясь к современному состоянию эмпирических исследований ситуативной обусловленности поведения врачей, можно выделить несколько основных направлений. Прежде всего, это работы, посвящённые изучению влияния организационно-управленческих факторов. Ряд авторов (А.В. Артёмов, А.Ф. Сокол, Б.А. Ясько, F.D. Burg, С. Hobgood, и др.) показали, что эффективность и безошибочность врачебной деятельности во многом зависят от особенностей организации рабочих процессов, соблюдения санитарно-гигиенических норм, чёткого распределения обязанностей и полномочий [17; 21; 23]. Кроме того, важное место занимают исследования, выявляющие роль социально-психологических факторов. Так, А.М. Арингазина, Ж.С. Калел, Г.Т. Мешанов, А. Belasen, установили, что характер взаимодействия врачей с пациентами, уровень их коммуникативной компетентности и эмпатии оказывают существенное влияние на принятие медицинских решений и выбор тактики поведения [9; 20]. Отдельный блок современных исследований составляют работы (А.А. Головач, Д.А. Марченко-Тябут, Y. Gong, E.C. Hughes, и др.), посвящённые влиянию индивидуально-психологических особенностей врачей (темперамент, эмоциональная устойчивость, толерантность к стрессу, и др.) на особенности их поведения в ситуациях профессионального риска [10; 22; 24]. Проведённый анализ исследований свидетельствует, что проблема ситуативной обусловленности поведения врачей в процессе профессиональной деятельности является одной из важнейших в современной психологии. Современные психологические исследования убедительно демонстрируют, что поведение врачей в процессе профессиональной деятельности в значительной степени детерминировано комплексом ситуативных факторов: организационных, социальных, индивидуально-личностных, и др. Эти данные имеют важное значение для разработки эффективных психотехнологий, направленных на оптимизацию профессионального поведения медицинских работников. Несмотря на достигнутые к настоящему времени результаты, следует отметить, что проблема ситуативной обусловленности поведения врачей до сих пор остаётся недостаточно разработанной в отечественной психологической науке. Необходимы дальнейшие комплексные исследования, позволяющие получить более полное и целостное представление о данном феномене.

Методы и методики исследования. Методология исследования. В последние годы наблюдается тенденция к использованию смешанных методов в исследованиях поведения врачей, что включает сочетание качественных и количественных методов. В процессе написания материалов данной статьи был использован широкий спектр методологических инструментов, чтобы детально изучить ситуативную обусловленность: а) применялись качественные методы (интервью с медицинскими работниками, наблюдения за их деятельностью и анализ рабочих потоков, которые предоставляют детальные эмпирические данные об опыте врачей в сфере взаимодействия с вариативными ситуациями); б) количественные (анкетирование и структурированные опросы были использованы для выявления закономерностей и статистических корреляций между ситуативными факторами и поведенческими реакциями); в) экспериментальные методы (на курсах повышения квалификации врачей, проводимых автором статьи, были реализованы кейс-стади, симуляции, позволявшие моделировать критические ситуации, требующие определённых поведенческих реакций, и анализировать реакции врачей в контролируемых условиях). Количественные подходы позволяли собрать большие объёмы данных, выявляя закономерности поведения в различных ситуациях (например, через структурированные анкеты были собраны данные о частоте и типах решений, принимаемых врачами в различных клинических ситуациях). Качественные методы обеспечивали более глубокое понимание мотиваций и ценностей врачей, позволяли выявить, как конкретные ситуативные факторы влияют на восприятие врачами своих ролей и обязательств перед пациентами.

Фундаментальной концептуальной и методологической основой для исследования ситуативной обусловленности профессионального поведения врачей служат общепсихологические теории, рассматривающие личность во взаимодействии со средой. В первую очередь, здесь следует упомянуть теорию поля К. Левина, постулирующую определяющую роль жизненного пространства в детерминации человеческого поведения. Данные идеи получили развитие в рамках социально-когнитивного подхода, представители которого (А. Бандура, Д. Роттер, и др.) акцентировали внимание на взаимном влиянии личностных, поведенческих и средовых факторов [19]. Социально-когнитивная методология констатирует, что поведение личности является результатом взаимодействия между когнитивными процессами и окружающей средой, и вводит понятие «взаимный детерминизм», предполагающий, что человек, его поведение и среда взаимно влияют друг на друга. В материалах данной статьи учтены и базовые концептуально-методологические позиции теории атрибуции, рассматривающей, как люди объясняют причины собственных и чужих действий, определяя, какое влияние оказала ситуация на поведение. Исследователи в этой области, такие как Фриц Хайдер и Гарольд Келли, акцентировали внимание на том, что личные интерпретации ситуации формируют поведенческие реакции; экспериментально и теоретически обосновали понимание того, как различия в восприятии ситуации могут вести к различным поведенческим реакциям. В парадигме гуманистической психологии ситуативная обусловленность рассматривается сквозь призму личностного роста и самоактуализации, важности осознанного опыта и субъективного восприятия в определении поведения. Все выше перечисленные теоретико-методологические положения были экстраполированы на исследование поведенческих паттернов медицинских работников, выявляя, в частности, влияние ожиданий, самооценок, локуса контроля врачей на их профессиональные действия.

Изложение основного материала статьи. В современном мире медицинская практика находится под постоянным давлением перемен и инноваций. В условиях высокой ответственности, риска и морального груза из-за судьбоносных решений, которые приходится принимать, врачи оказываются в ситуации, где ситуативная обусловленность их поведения играет критическую роль [2; 5].

Изучение профессионального поведения врачей в современной психологической науке является одним из наиболее актуальных и востребованных направлений исследований, что обусловлено, в первую очередь, остротой проблемы врачебных ошибок и их негативных последствий для здоровья и жизни пациентов. Совершенно очевидно, что для оптимизации работы врачебного персонала, повышения надёжности и безошибочности их деятельности необходимо глубокое понимание психологических механизмов, детерминирующих поведение медицинских работников в процессе профессиональной деятельности. В этом контексте особую значимость приобретает изучение ситуативной обусловленности поведения врачей – влияния различных средовых, организационных, социальных и ряда других факторов факторов на их поведенческие стратегии. Анализ современного состояния исследований в данной сфере представляется весьма актуальной и необходимой задачей.

На сегодняшний день проблематика психологических исследований в области ситуативной обусловленности поведения врачей (далее в статье используем аббревиатуру – СОПв) охватывает несколько ключевых направлений, отражающих разнообразие ситуаций, с которыми сталкиваются медицинские специалисты: а) направление исследований в сфере воздействия на СОПв стрессовых ситуаций (эмоциональное давление, стрессовая нагрузка в медицинской профессии – факты общеизвестны; современные исследования показывают, что стрессовые условия могут существенно влиять на

когнитивные функции и, следовательно, на качество клинических решений; ряд исследований включают в себя изучение влияния стрессоустойчивости на ошибочность и точность решений, контроль эмоционального выгорания и методики смягчения стрессовых реакций) [8]; б) направление исследований в сфере влияния на СОПв профессионально-этических норм, медико-деонтологических постулатов, моральных дилемм (медицинские работники часто оказываются перед необходимостью принятия сложных этических решений, когда необходимо решить, какое медицинское вмешательство будет наилучшим для пациента; ряд исследований фокусируются на роли этических убеждений и профессиональных норм в процессах принятия решений, исследуя, как ценности врача взаимодействуют с ситуативными изменениями) [4]; в) направление исследований в сфере влияния контекстуальных факторов на СОПв (контекст, в котором принимаются медицинские решения, может включать разнообразие факторов, от качества оборудования до межличностных отношений в полипрофессиональной команде; современные исследования изучают, как факторы, такие как социально-психологический климат рабочей среды, доступ к разнообразным ресурсам, поддержка коллег, и др. влияют на процесс принятия решений) [8; 9]; г) направление исследований в области влияния коммуникации в медицинской команде на СОПв (исследовательские интересы включают изучение влияния командной динамики на качество профессиональной коммуникации, препятствия и стимулы для синергии и кооперативного принятия решений) [3; 4; 14].

Современные исследования (например, работы Е.И. Аксеновой, О.А. Александровой, Е.А. Андреевой, А.С. Колбина, Д.И. Маркова, и др.) показывают, что ситуативные факторы, такие как экстренные условия, доступ к ресурсам, коллегиальное взаимодействие, этнокультурные и социально-экономические условия в учреждении, могут кардинально изменить подход врача к лечению, взаимодействию с пациентами и принятию решений.

Несмотря на значительные успехи в части изучения СОПв, психологические исследования сталкиваются с рядом проблем, требующих решения: а) проблемы, связанные с полифакторностью, многоуровневой системной комплексностью ситуаций (пути ситуативной обусловленности поведения врача часто мультивариативны, многогранны, и выделение ключевых факторов для исследователей может быть очень сложным); б) проблемы в ракурсе этических ограничений (экспериментирование в условиях реальной медицинской практики часто ограничено из-за этических соображений, что затрудняет проведение данного рода исследований); в) проблемы в аспекте интеграции данных (теоретическая интеграция разрозненных находок в рамках проведённых исследований отечественными и зарубежными психологами, которые выполнены на чрезвычайно разнообразных экспериментальных выборках врачей разных специализаций, возрастов, уровня квалификации, и др., их включение в систему непрерывного профобразования врачей остаются проблемной зоной); г) проблемы СОПв, обусловленные когнитивной нагрузкой (обилие информации, которую врачи должны обработать для принятия правильного решения, создаёт когнитивную нагрузку. В условиях, когда необходимо быстро принимать решения на основании ограниченных данных и опыта, ситуативные факторы могут либо помочь, либо усложнить задачу. Исследование когнитивных аспектов ситуативной обусловленности помогает выявить, на какие факторы стоит обратить внимание при обучении новых специалистов).

Одним из перспективных направлений научно-психологических исследований в области СОПв, на наш взгляд, может стать изучение влияния социокультурных факторов на врачебное поведение. Например, крайне важно понимать, каким образом национальные, этнокультурные традиции, особенности менталитета врачей и пациентов обуславливают специфику их взаимодействия и принятия медицинских решений. Кроме того, заслуживает пристального внимания исследование ситуативной обусловленности поведения врачей в условиях экстремальных, нештатных ситуаций. Выявление психологических механизмов, детерминирующих поведение медицинских работников в критических ситуациях, позволит разработать эффективные программы стрессоустойчивости и психологической поддержки. Наконец, весьма перспективным представляется применение в данной области новейших методов исследования, таких как нейропсихология, психофизиология, айтрекинг (Eye-Tracking), и др. Использование этих подходов откроет возможности для изучения психофизиологических коррелятов ситуативно обусловленного врачебного поведения, его скрытых, неосознаваемых механизмов.

Таким образом, современные теоретико-методологические подходы и эмпирические исследования убедительно демонстрируют определяющую роль ситуативных факторов в детерминации поведенческих стратегий врачей. Вместе с тем, следует констатировать, что данное направление научных изысканий нуждается в дальнейшем развитии и углублении. Перспективными векторами таких исследований могут стать изучение социокультурной обусловленности врачебного поведения, особенностей его проявлений в экстремальных ситуациях, а также применение инновационных методических средств. Решение этих исследовательских задач, несомненно, будет способствовать значительному расширению и обогащению научных представлений о психологических механизмах, лежащих в основе профессионального поведения медицинских работников, что, в конечном счёте, послужит важным ресурсом для повышения качества отечественного здравоохранения. Следует особо подчеркнуть, что проблематика исследования СОПв имеет не только важное практическое, но и фундаментальное научное значение, поскольку изучение ситуативной регуляции поведения врачей обогащает общую психологическую теорию деятельности, расширяет представления о механизмах профессионального функционирования личности в экстремальных условиях, что, в свою очередь, создаёт предпосылки для разработки эффективных психотехнологий, применимых в самых разных сферах человеческой жизнедеятельности.

Выводы. Система здравоохранения во многих странах все более осознает роль психологии в медицинской практике. Обеспечение качественной медицинской помощи требует постоянного усовершенствования понимания ситуативной обусловленности и её влияния на поведение врачей, принятие ими решений. Важность исследований в области СОПв невозможно переоценить, поскольку изменение поведения врачей в контексте ситуативной обусловленности может существенно повлиять на качество медицинского обслуживания и удовлетворение пациентов, поэтому дальнейшие исследования в этой сфере должны продолжаться, с акцентом на интеграцию теоретических и практических аспектов, что в конечном итоге приведёт к более эффективной системе здравоохранения.

В условиях быстрой смены нормативных актов, новых методик и подходов в терапии заболеваний, врачи сталкиваются с необходимостью постоянно адаптироваться к новым условиям. Исследование ситуативной обусловленности их поведения поможет не только в формировании более эффективных тренингов и образовательных программ, но и в разработке систем психологической поддержки, способствующих комфортному и безопасному профессиональному клиническому опыту.

Создание на основе проведённых междисциплинарных исследований в сфере СОПв программ повышения квалификации, направленных на обучение стресс-менеджменту или этическим решениям в условиях давления, станет важным вкладом в повышение эффективности повседневных реалий практики медицинских работников. Одна из самых значительных проблем в сфере исследования СОПв заключается в сложности создания универсальных моделей поведения, которые могли бы быть применены ко всем врачам. Необходимость учёта индивидуальных, этнокультурных, психовозрастных и многих других различий требует гибкого подхода, что иногда может затруднить формулирование общих рекомендаций. В целом же, изучение ситуативной обусловленности поведения врачей представляет собой важное направление, обеспечивающее теоретическую основу для улучшения медицинских практик и профподготовки

специалистов. Развитие этой области остаётся критически важным для достижения наилучших результатов в обеспечении здравоохранения, что требует как глубоких исследований, так и их практической реализации.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
2. Акопов, В.И. Проблема обоснованного риска в медицинской практике / В.И. Акопов // Проблемы экспертизы в медицине. – 2001. – № 1. – С. 810-816
3. Аксенова, Е.И. Корпоративная культура в медицинской организации: учёт этноконфессиональной принадлежности пациентов / Е.И. Аксенова, О.А. Александрова, А.В. Ярашева, Д.И. Марков // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2022. – Т. 30. – № 5. – С. 943-948
4. Андреева, Е.А. Модели поведения врачей в ситуации назначения платных услуг / Е.А. Андреева // Интеракция. Интервью. Интерпретация. – 2021. – Т. 13. – № 1. – С. 40-62
5. Быков, Р.В. Проблемы психологии ответственности личности: монография / под ред. Г.В. Аكوпова. – Тольятти: Волжский ун-т им. В.Н. Татищева, 2004. – 213 с.
6. Деркач, А.А. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин; Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – Москва: Изд-во РАГС, 2003. – 152 с.
7. Доскин, В.А. Врачебные ошибки и конфликтные ситуации в клинической практике / В.А. Доскин // Клиническая медицина. – 2014. – № 4. – С. 57-63
8. Исследования реальной клинической практики. Обновлённые рекомендации 2023 года. / под общей редакцией Колбина А.С. / Артёмов А.В., Балыкина Ю.Е., Белоусов Д.Ю. – М.: Издательство ОКИ, 2023. – 222 с.
9. Калел, Ж.С. Социально-психологические аспекты деятельности врача / Ж.С. Калел, А.М. Арингазина, Г.Т. Мещанов // Наука о жизни и здоровье. – 2017. – <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psiologicheskie-aspekty-deyatelnosti-vracha> (дата обращения 22.10.2024)
10. Марченко-Тябут, Д.А. Личностная и реактивная тревожность у врачей различных специальностей / Д.А. Марченко-Тябут, А.А. Головач // Медицина. – 2005. – №2. – С. 79-81
11. Омеличкин, О.В. Моральный выбор в работе врача / О.В. Омеличкин // Вестник общественных и гуманитарных наук. – 2022. – Т. 3. – № 4. – С. 25-34
12. Синбухова, Е.В. Психологические аспекты врачебных ошибок / Е.В. Синбухова, А.Н. Занковский // Системная психология и социология. – 2020. – № 3 (35). – С. 51-60
13. Сокол, А.Ф. Современный врач: особенности, пути оптимизации профессиональных и личностных качеств / А.Ф. Сокол // Социология медицины. – 2014. – № 1 (24). – С. 7-14
14. Чирикова, А.Е. Этика взаимодействия врачей друг с другом: социологический анализ неформальных практик / А.Е. Чирикова, // Социологические исследования. – 2015. – № 4. – С. 113-120

Психология

УДК 159.99

доктор педагогических наук, профессор Гребенникова Вероника Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕЦИФИКИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. Современные геополитические, социально-экономические условия, динамично меняющиеся требования к содержанию государственных образовательных стандартов, изменения в трендах образовательной и молодёжной политики РФ, цифровизация практически всех сфер жизнедеятельности информационного общества, акцент на разработку и реализацию инновационных подходов, методик и технологий в учебно-воспитательном процессе различных типов образовательных организаций, учреждений создают уникальные вызовы для студентов педагогических направлений подготовки. В этом контексте особую значимость приобретает исследование мотивационной сферы, как одного из ключевых факторов, определяющих успешность учебно-познавательной и профдеятельности будущих специалистов педагогического профиля. В данной статье рассматривается специфика мотивационной сферы современных студентов педагогических направлений подготовки, ее влияние на учебный процесс и профессиональную деятельность; анализируются теоретические основания, результаты, данные эмпирических исследований, раскрывающие актуальность, важность и объективную необходимость комплексного изучения специфики мотивационной сферы современных студентов-педагогов, анализируются научные работы, посвящённые особенностям мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов-педагогов; делается вывод о необходимости реализации междисциплинарного подхода к изучению данного феномена. Автор в заключении статьи резюмирует: изучение мотивационной сферы современных студентов (будущих педагогов) является актуальным и многоаспектным вопросом отечественной психологии; понимание специфики мотивации будущих педагогических кадров позволяет разрабатывать и реализовывать эффективные методики, технологии их профессионального обучения и профессионального воспитания, активизации их профессионально-педагогической самоидентификации, способствующие формированию внутренней мотивации у студентов, что, в свою очередь, ведет к улучшению качества их профподготовки и готовности выпускников педвузов к решению вариативных задач в области образования, воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: мотивация, студенты педагогических направлений профподготовки, учебно-профессиональная деятельность, профессиональное становление личности.

Annotation. Modern geopolitical, socio-economic conditions, dynamically changing requirements for the content of state educational standards, changes in the trends of educational and youth policy of the Russian Federation, digitalization of almost all spheres of life of the information society, emphasis on the development and implementation of innovative approaches, methods and technologies in the educational process of various types of educational organizations and institutions create unique challenges for students of pedagogical fields of training. In this context, the study of the motivational sphere as one of the key factors determining the success of educational, cognitive and professional activities of future pedagogical specialists is of particular importance. This article considers the specifics of the motivational sphere of modern students of pedagogical fields of training, its influence on the educational process and professional activity; analyzes the theoretical foundations, results, data of empirical studies revealing the relevance, importance and objective need for a comprehensive study of the specifics of the motivational sphere of modern student teachers; analyzes scientific works devoted to the features of motivation of educational and professional activities of student teachers;

a conclusion is made about the need to implement an interdisciplinary approach to the study of this phenomenon. The author summarizes in the conclusion of the article: the study of the motivational sphere of modern students (future teachers) is a relevant and multifaceted issue of domestic psychology; understanding the specifics of motivation of future teaching staff allows us to develop and implement effective methods, technologies of their professional training and professional education, activation of their professional and pedagogical self-identification, contributing to the formation of internal motivation in students, which, in turn, leads to an improvement in the quality of their professional training and the readiness of graduates of pedagogical universities to solve variable problems in the field of education, upbringing of the younger generation.

Key words: motivation, students of pedagogical areas of professional training, educational and professional activity, professional development of personality.

Статья подготовлена в рамках реализации научного проекта прикладных научных исследований в области педагогических наук УНО «Кубанский научный фонд» – «Технология проектирования и оценки индивидуальных образовательных результатов учащихся в условиях интеграции высшего, общего и дополнительного образования»

Введение. Современная высшая педагогическая школа призвана готовить высококвалифицированных специалистов, обладающих необходимыми знаниями, навыками, компетенциями для работы в системе образования. Однако ключевым фактором для успешного выполнения этой задачи является уровень мотивации студентов педагогических направлений подготовки (будущих учителей, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования, педагогов-воспитателей, и др.). Мотивация служит своего рода «двигателем» профессионального и личностного развития студентов-педагогов, определяющим их вовлеченность в учебный процесс и будущую профессиональную деятельность. В связи с этим, исследование специфики мотивационной сферы современных студентов педагогических направлений профподготовки в контексте сегодняшней (новой) для нашей страны геополитической ситуации, в ракурсе изменения национальной образовательной и молодежной политики РФ становится актуальной задачей для психологических и педагогических научных отраслей.

Анализ современных тенденций в сфере высшего педагогического образования показывает, что проблема мотивации студентов-педагогов приобретает все более острый характер. Многие исследователи (О.В. Каткова, М.В. Мухина, О.Л. Никольская, М.В. Овчинников, М.В. Щербакова, С.Е. Чиркина, и др.) фиксируют снижение интереса молодежи к педагогической профессии, нарастание доминирования внешних, ситуативных мотивов при выборе данной специальности, что впоследствии негативно сказывается на процессе их профессионального становления [12; 14; 15, 18]. Вместе с тем, значимость формирования у будущих педагогов развитой внутренней мотивации, ценностного отношения к своей профессии, является сегодня общепризнанной. Психолого-педагогические исследования (В.Б. Веретенникова, Г.Ж. Лекерова, А.К. Маркова, В.В. Рубцов, В.Д. Шадриков, О.Ф. Шихова, N.S. Mirbobaeva, H.M. Watt, и др.) убедительно доказывают, что высокий уровень профессиональной мотивации студентов-педагогов служит залогом их успешной адаптации к условиям практической деятельности, проявления творческой активности, достижения высоких результатов в работе с учащимися [2, 10; 25]. Для нынешних студентов, преимущественно представителей поколения Z, характерно своеобразное восприятие мира, своим образом отличное от предыдущих поколений. Выросшие в цифровом веке, они с детства привыкли к интернету и технологиям, обладая при этом повышенной чувствительностью к социальным и экологическим вопросам.

Анализ современных психологических концепций и теорий мотивации (А.А. Вербицкий, А.С. Герасимова, Т.О. Гордеева, Т.Д. Дубовицкая, Е.П. Ильин, В.Г. Леонтьев, О.А. Сычев, В.А. Якунин, R.M. Ryan & E.L. Deci, R.J. Vallerand, и др.) позволяет выделить ряд ключевых подходов, которые могут быть применены в исследовании мотивационной сферы студентов педагогических направлений профподготовки: а) социально-когнитивный подход, согласно которому, мотивация личности определяется сложным взаимодействием когнитивных процессов (ожиданий, самооенок, локуса контроля) и социальных факторов (подкрепление, моделирование, социальные стандарты) [8; 13]; б) концепция внутренней и внешней мотивации, в рамках которой ее авторы проводят принципиальное различие между мотивами, порождёнными самим субъектом деятельности с учетом значимости содержания деятельности, и мотивами, обусловленными внешними стимулами и вознаграждениями [5; 23; 24]; в) теория самодетерминации, с позиции которой, мотивация рассматривается как континуум, на одном полюсе которого находится внешняя, контролируемая мотивация, а на другом – внутренняя, автономная мотивация, выступающая залогом самореализации личности [19; 21; 22]; г) концепция мотивации достижения, основная суть которой заключается в том, что в мотивационную сферу личности включаются не только стремление к успеху, потребность в достижении, а также страх неудачи, что оказывает влияние на выбор деятельности и ее результативность [1; 3; 7].

Указанные выше теоретические положения создают необходимую концептуальную основу для эмпирического изучения специфики мотивационной сферы современных студентов педагогических направлений подготовки.

Улучшение процессов профессионального и личностного развития будущих учителей, воспитателей через изучение специфики и особенностей их мотивации имеет многочисленные возможности для преобразования образовательной практики и повышения её эффективности: а) понимание истинной сущности и вариативности мотивации студентов может быть использовано для разработки методов и стратегий обучения, направленных на повышение академической успеваемости; мотивация играет центральную роль в процессе формирования профессиональных качеств будущих учителей (наличие целеустремлённости и внутренней мотивации студента на развитие у себя данных качеств может обеспечить ускорение, улучшение этого процесса); б) исследования показывают, что понимание качественных и количественных характеристик мотивационной сферы студентов помогает в создании устойчивых профессионально-образовательных, мотивационно-развивающих, личностно-поддерживающих сред и учебно-воспитательных пространств, которые снижают вероятность эмоционального выгорания всех субъектов целостного педагогического процесса; в) знание о мотивационных установках студентов позволяет преподавателям и наставникам (специалистам баз практики) предоставлять более целенаправленную и эффективную психолого-педагогическую поддержку в процессе профессионального становления будущего педагога.

Методы и методики исследования. Исследование специфики мотивационной сферы студентов педагогических направлений подготовки требует комплексного подхода, включающего: а) количественные методы (в частности, анкетирование, беседы, интервьюирование, опросы позволяют выявить доминирующие мотивационные установки и уровень их выраженности. Шкалы, например, такие как Шкала Внешней и Внутренней Мотивации (WEIMS; и ее сокращённый вариант в редакции Ясухиро Котера, Мухаммада Аледеха, и др.; 2022 г.), помогают количественно оценить мотивационные профили (выявить шесть типов мотивации: внутреннюю, интегрированную регуляцию, идентифицированную регуляцию, интроецированную регуляцию, внешнюю регуляцию, амотивацию); шкала академической мотивации Валлранда (ее модификация Т.О. Гордеевой, О.А. Сычевом, Е.Н. Осиным; 2014 г.; позволяет

выявить внутренние виды мотивации: познавательную, достижения, саморазвития; внешние виды мотивации: самоуважения, интроецированную, экстернальную (внешняя мотивация может быть временным драйвером для студентов, сталкивающихся с академическими сложностями), а также определить амотивацию; теоретической основой выше упомянутых шкал является теория самоопределения (самодетерминации)/self-determination theory; SDT (Edward L. Deci and Richard M. Ryan, 2000), согласно которой внутренняя мотивация (обуславливает эффективность функционирования субъекта, его высококачественную вовлеченность в процессы, деятельность и психологическое благополучие) формируется в результате удовлетворения трёх базовых психологических потребностей: а) потребности в автономии/autonomy (вера в то, что человек может, способен сам определять, выбирать, контролировать, саморегулировать свое поведение, действия, поступки), б) в компетентности/competence (в данном контексте компетентность трактуется как осознанное желание, стремление субъекта быть компетентным в чем-либо; способность человека эффективно работать, результативно осуществлять различные виды деятельности по мере того, как он овладевает своей способностью продуктивно взаимодействовать с окружающей средой, освоив необходимые знания, навыки, компетенции), в) потребности в кооперации или сотрудничестве/coherence or cooperation; relatedness need (для человека является необходимостью процесс формирования прочных, надёжных, доверительных отношений с людьми, которые его окружают, важно осознавать свою принадлежность к определённой социальной группе), которые находят своё отражение в педагогическом процессе, где ключевую роль играют взаимоотношения студентов с преподавателями и сверстниками [4; 19; 20].

Качественные методы: интервью и фокус-группы позволяют глубже понять личные переживания, индивидуальные установки студентов, их мотивационные барьеры и движущие силы. Лонгитюдные исследования позволяют отследить динамику изменений мотивации по мере прохождения студентами различных этапов обучения, погружения их в условия реалий педагогической практики, волонтерской деятельности педагогической направленности. Существенный исследовательский материал можно получить используя экспериментальные методы исследования, в частности, специальное создание образовательных ситуаций, в которых изучаются изменения мотивации под воздействием разных факторов (например, изменение стиля, методов, технологий преподавания, форм организации учебно-воспитательного процесса в университете, и др.).

Изложение основного материала статьи. Проблема мотивации студенческой молодёжи, безусловно, относится к числу важнейших в современной психологии. От уровня и характера мотивации обучающихся во многом зависит эффективность их учебной деятельности, успешность профессионального становления и дальнейшего карьерного роста. Особую актуальность данный вопрос приобретает применительно к студентам педагогических направлений профподготовки, ведь именно мотивационная сфера будущих учителей, воспитателей во многом определяет качество их профобразования и дальнейшей трудовой деятельности.

Мотивация (в контексте парадигмы субъектности в образовательной сфере) представляет собой сложное синергетическое взаимодействие персонально-личностных внутренних факторов (наличие у обучающихся, будущих педагогов, осознанного, подлинного личного интереса к учебной, познавательной деятельности как таковой и будущей профдеятельности; восприятие педагогического высшего образования как индивидуально-значимой ценности для карьерных перспектив; стремление к личностному саморазвитию посредством профобразования, профессиональному росту через обретение необходимых в процессе обучения профессионально важных знаний, качеств, компетенций, и др.), когнитивно-деятельностных интегрированных факторов (стремление применять полученные знания, компетенции в практической деятельности; осознание и видение реальной пользы в изучаемых дисциплинах как для успешности профдеятельности, так и для гармонизации личной жизни и работы), аффективных (эмоциональное отношение студентов к учёбе, включая страх неудачи или стремление к успеху, влияет на мотивацию и могут либо препятствовать, либо способствовать успешности/неуспешности обучения); социальных (осознание заботы государства о повышении социального признания и престижности педагогической профдеятельности, и др.), и других факторов [6; 11; 17].

Повышение качества профессиональной подготовки будущих учителей и воспитателей является одной из ключевых задач современной системы высшего педагогического образования. В решении данной задачи особую значимость приобретает изучение специфики мотивационной сферы студентов педагогических направлений. Во-первых, глубокое понимание особенностей мотивации будущих педагогов позволяет выявить ключевые факторы, детерминирующие их профессиональное становление, что, в свою очередь, создаёт основу для разработки эффективных психолого-педагогических технологий, нацеленных на формирование у студентов устойчивой профессиональной мотивации. Во-вторых, знание специфики мотивационной сферы студентов-педагогов имеет важное значение для организации их психологического сопровождения в процессе обучения, что позволяет оказывать адресную помощь обучающимся в преодолении мотивационных кризисов, профилактике эмоционального выгорания, в раскрытии, выявлении и реализации личностно-профессионального потенциала. В-третьих, исследование мотивационной сферы будущих педагогов способствует повышению эффективности управления учебным процессом в педагогическом вузе. Опираясь на знание особенностей мотивации студентов, можно осуществлять более гибкое регулирование их учебно-познавательной деятельности, создавать условия, стимулирующие внутренние, профессиональные мотивы.

Современные исследования (А.З. Алипбек, В.В. Марюхина, В.В. Романов, А.Н. Химиченко, Н.М. Watt, и др.) показывают, что специфика мотивационной сферы студентов педагогических направлений включает ряд уникальных особенностей: а) особенность, связанная с влиянием профессиональной идентичности на мотивацию (студенты, которые чётко, осознанно определили основные, базовые траектории и треки своего профессионального и жизненного пути, понимают объективную необходимость для реализации запланированного будущего профобразования, как правило, демонстрируют более высокий уровень внутренней мотивации); б) особенность, связанная с влиянием педагогической практики на мотивацию (практическая подготовка будущих педагогов, их погружение в проблемные зоны и трудности реалий современной педагогической действительности, играют центральную роль в развитии, укреплении или, наоборот, снижении мотивации, обеспечивая студентов реальным позитивным или негативным первичным учебно-профессиональным опытом, возможностью продуктивно, результативно применить освоенные полидисциплинарные теоретические знания, умения или понять существенных дефицит таковых, значительно усиливая или снижая их интегрированную мотивацию); в) особенность, связанная с влиянием социокультурных, коллегально-профессиональных факторов на мотивацию (ожидания общества, родительского сообщества от педагогов, ожидания профессионально-педагогического сообщества от молодых выпускников педвузов нередко оказывают существенное влияние на мотивационную сферу студентов, или как стимул (в частности, если в период различных видов практики в разных типах образовательных учреждений для студентов-практикантов была создана поддерживающая, профессионально-развивающая среда с позитивным отношением наставников к ним как к молодым коллегам; практикантам удалось установить конструктивный личностно-деловой контакт с представителями администрации, родительской общечеловечности), так и давление, проявляясь в форме внешней мотивации, и снижении мотивации к будущей педагогической сфере); г) особенность, связанная с влиянием личностно-профессионального фактора (различные виды поддержки (психологической, методической, консультативной, и др.) и

позитивное личностно-деловое взаимодействие с преподавателями, которые выступают в качестве ролевых моделей, может значительно усилить внутреннюю и интегрированную мотивацию студентов) [10; 15; 18; 25].

Анализ результатов ряда недавних эмпирических исследований позволяет выявить ряд ключевых особенностей мотивационной сферы современных студентов педагогических направлений профподготовки. Так, в работах В.Б. Веретенниковой, М.В. Мухиной и Е.С. Мухиной, установлено, что для значительной части студентов-педагогов характерно преобладание внешних, ситуативных мотивов (социального престижа, материального благополучия, избегания неудач) над внутренними, профессионально-ориентированными мотивами (интерес к педагогической деятельности, стремление к самореализации, ценностное отношение к профессии учителя) [2, 12], что свидетельствует о недостаточной сформированности у них профессиональной направленности. В работах О.Л. Никольской, Ч.Н. Монгуш, В.А. Якунина, и др. зафиксированы гендерные различия в мотивации студентов педагогических специальностей. В частности, выявлено, что для девушек более характерны просоциальные мотивы (забота о детях, стремление к оказанию помощи), а для юношей – мотивы престижа и карьерного роста, связанные с будущей преподавательской деятельностью в высокорейтинговых лицеях, гимназиях, колледжах, а, в последующем, и в вузах [14, 15]. Кроме того, ряд авторов подчеркивают, что мотивационная сфера студентов-педагогов претерпевает значительные изменения в процессе их профессионального становления (по мере освоения различных этапов профподготовки). Так, Е.В. Карпова, С.Н. Карякина показали, что по мере прохождения практики у отдельных подгрупп студентов наблюдается повышение уровня познавательной мотивации, мотивов достижения, ценностного отношения к педагогической деятельности [8, 9]. Вместе с тем, несмотря на наличие ряда интересных эмпирических данных, следует констатировать, что проблема изучения специфики мотивационной сферы современных студентов педагогических направлений профподготовки остаётся недостаточно разработанной в современной психологии. Большинство существующих исследований носит фрагментарный характер, сосредотачиваясь на анализе отдельных аспектов мотивации обучающихся в педвузах.

Наличие высокой внутренней мотивации позитивно сказывается на учебной деятельности студентов, способствует развитию самостоятельности, инициативности, ответственности за результаты своей профподготовки, креативности, критического мышления, навыков самообразовательной деятельности, и др. Исследования показывают, что студенты, мотивированные внутренними факторами, менее подвержены стрессу и эмоциональному выгоранию на последних курсах обучения, в ходе продолжительной преддипломной практики, что является значительным преимуществом в повышении их академической успеваемости [5, 16; 18; 23].

Признание разнообразия мотивационных профилей студентов (будущих учителей, воспитателей, педагогов) позволяет создавать индивидуализированные подходы к их обучению.

Для получения целостной картины особенностей мотивационной сферы студентов педагогических специальностей необходимо проведение комплексных междисциплинарных исследований, предполагающих применение широкого спектра теоретико-методологических и методических подходов. Такие исследования должны быть направлены на выявление: доминирующих мотивов выбора педагогической профессии и их динамики в процессе профессионального становления; влияния социально-демографических, личностных и средовых факторов на структуру мотивации будущих учителей и воспитателей; взаимосвязей между мотивационными характеристиками студентов поколений Z (в ближайшем будущем и поколения «альфа») и показателями успешности их учебно-профессиональной деятельности; специфических особенностей мотивации студентов различных педагогических направлений подготовки (педагогическое образование, психолого-педагогическое образование, специальное (дефектологическое) образование и пр.). Решение данных исследовательских задач позволит существенно расширить теоретические представления о мотивационной сфере личности будущих педагогов, а также разработать практические рекомендации по совершенствованию системы их профессиональной подготовки с учетом мотивационного компонента.

Учет специфики мотивационной сферы студентов педагогических направлений через призму теории поколений обретает своё объективное значение и необходимость: а) учебные и воспитательные программы, учитывающие мотивационные профили поколения 21 века, могут создавать более привлекательное и эффективное профессионально-образовательное пространство педвуза; б) понимание преподавателями университета поколенческих запросов студентов помогает развивать у будущих учителей компетентности, необходимые для работы в современной многообразной сложноструктурированной информационно-избыточной образовательной среде; в) учёт мотивационной специфики поколений 21 века стимулирует внедрение инновационных педагогических практик и образовательных технологий. Выражение понимания и управления мотивационной сферой студентов поколения Z (будущих специалистов педагогического профиля) требует не только глубокого анализа внутренней (а порой и экзистенциальной) психологии студенчества, но и признания более широкого социального, культурного, информационно-технического, в прежние годы и глобально-ориентированного контекста, в котором они выросли и развиваются. Понимание поколенческих особенностей предоставляет шанс создавать прогрессивные учебные программы и содействовать профессиональному становлению педагогов, способных быть гибкими и адаптивными в условиях стремительно меняющегося мира образования. Нынешнее поколение студентов педагогических направлений относится, в основном, к поколению Z и к поколению миллениалов Y (и это, как правило, студенты заочной формы обучения). Для представителей этих поколений характерны такие черты, как выраженная индивидуальность, ориентация на самореализацию, потребность в получении немедленной обратной связи, преобладание визуального восприятия информации, высокая восприимчивость к инновациям. Очевидно, что данные особенности оказывают серьёзное влияние на структуру и динамику мотивационной сферы современных студентов-педагогов. Например, у них могут быть более выражены внутренние, личностные мотивы, связанные со стремлением к самореализации, творчеству и инновациям в педагогической деятельности. В то же время, ориентация на быстрые результаты и инновационные форматы может сочетаться с недостаточной выраженностью таких традиционных мотивов, как долгосрочная ответственность, приверженность профессии, верность учительскому долгу. Без сомнения, мотивация является краеугольным камнем профессиональной подготовки педагогических кадров; поэтому игнорирование теории поколений при изучении данной проблемы обрекает нас на неполноту и фрагментарность получаемых научных результатов. Лишь интеграция междисциплинарного, системного, субъектно-деятельностного, персонализированного, субъектно-событийного, социально-антропологического подходов, сочетающих в себе современные теории мотивации и закономерности социокультурной динамики, способна обеспечить глубокое и всестороннее понимание специфики мотивационной сферы будущих учителей и воспитателей.

Исследования, проведённые нами на факультете педагогики, психологии и коммуникативистики КубГУ (238 студентов-респондентов 3-4 курсов бакалавриата; будущих учителей начальных классов, учителей технологии, учителей физики, учителей-дефектологов, учителей обществоведения, педагогов дополнительного образования, социальных педагогов), показывают, что внутренние мотивации, такие как интерес к предмету (68,2%), который в перспективе будут преподавать; искреннее желание обучать и воспитывать подрастающее поколение, понимая, что от этого зависит будущее благосостояние страны, в которой жить учителям и их семьям (57,4%); осознанное стремление к самореализации в

педагогической профессии (38,5%), стремление и желание стать достойным продолжателем уважаемой в крае семейной педагогической династии, приняв за образец ролевые модели родственников, являющихся высококлассными учителями (26,9%); желание продолжить обучение в магистратуре, чтобы научно обосновать свои авторские оригинальные методики обучения, преподавания (21,7%), или чтобы основать свою частную школу, образовательный центр (13,8%), или чтобы стать руководителем-администратором совершенно нового типа в своём образовательном учреждении; и др. являются сильнейшими предикторами успеха будущих выпускников университета. Развитие данных подвидов внутренней мотивации требует создания поддерживающей мотивационно-ориентированной профессионально-образовательной среды и внедрения персонализированных технологий, методик, которые будут способствовать развитию этих внутренних стимулов.

Выводы. Актуальность, важность и объективная необходимость изучения специфики и особенностей мотивационной сферы современных студентов педагогических направлений подготовки не вызывают сомнений.

Ряд современных исследований фиксируют снижение интереса молодежи к педагогической профессии, доминирование у них внешних, ситуативных мотивов при выборе данной специальности, что негативно сказывается на процессе их профессионального становления, препятствуя формированию устойчивой профессионально-педагогической направленности личности и ценностного отношения к педагогической деятельности. В то же время, значимость развития у будущих педагогов внутренней, профессионально-ориентированной мотивации является сегодня общепризнанной. Многочисленные психолого-педагогические исследования убедительно доказывают, что высокий уровень профессиональной мотивации студентов-педагогов выступает важнейшим условием их успешной адаптации к условиям практической деятельности, проявления творческой активности, достижения высоких результатов в работе с учащимися.

Несмотря на наличие определённых эмпирических данных, касающихся особенностей мотивации студентов-педагогов, на сегодняшний день данная область знаний остаётся недостаточно разработанной. Необходимы комплексные междисциплинарные исследования, позволяющие получить целостное представление о структурных компонентах, детерминантах и динамике мотивационной сферы будущих учителей, воспитателей, педагогов различного профиля. Результаты таких исследований будут иметь важное значение для совершенствования системы психолого-педагогического сопровождения студентов педагогических специальностей.

Изучение специфики мотивационной сферы студентов педагогических направлений профподготовки представляет собой важный шаг на пути к повышению качества педагогического образования. Понимание роли мотивации и её особенностей позволяет разрабатывать более эффективные образовательные программы, которые не только повышают успеваемость студентов, но и способствуют их профессиональному становлению и рождению истинной мотивации стремиться к улучшению отечественной системы образования, подводит выпускников педвузов к осознанию значимости, социальной важности и ответственности их будущей профессии, углублению личностных смыслов в выбранной карьере.

Литература:

1. Бакшаева, Н.А. Психология мотивации студентов / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 178 с.
2. Веретенникова, В.Б. О мотивации студентов-будущих педагогов к педагогической деятельности / В.Б. Веретенникова, О.Ф. Шихова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №. 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29737> (дата обращения: 15.10.2024)
3. Герасимова, А.С. Мотивация учения в контексте деятельностного подхода / А.С. Герасимова. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. – 140 с.
4. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 96-107
5. Гордеева, Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: ее источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35-45
6. Горская, Н.Е. Особенности становления мотивации учебной деятельности студентов вуза в процессе обучения / Н.Е. Горская, В.Е. Глызина, Н.С. Барбина // Вестник Красноярского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2 (36). – С. 129-133
7. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
8. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 570 с.
9. Карякина, С.Н. Структура учебной мотивации студентов на разных этапах обучения в вузе / С.Н. Карякина // Ученые записки Орловского государственного ун-та. – 2018. – №1(78). – С. 246-252
10. Лекерова, Г.Ж. Проблема изучения мотивационной сферы студентов педагогических специальностей / Г.Ж. Лекерова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 3-3. – С. 473-476
11. Марюхина, В.В. Мотивация студентов к обучению в педагогическом университете (на примере Тувинского государственного университета) / В.В. Марюхина // Вестник Тувинского государственного университета: Педагогические науки, 2014. – №. 4. – С. 26-34
12. Мухина, М.В. Особенности мотивации студентов педагогического вуза заочной формы обучения / М.В. Мухина // Мир науки: интернет-журнал. – 2018. – № 6. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/14PDMN618.pdf> (дата обращения: 25.09.2024)
13. Мельников, В.Е. Мотивация к обучению студентов в вузе как психолого-педагогическая проблема / В.Е. Мельников // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, 2016. – №. 5 (96). – С. 61-64
14. Никольская, О.Л. Мотивы поступления будущих учителей на педагогический факультет педвуза и мотивы успешности в профессиональной деятельности / О.Л. Никольская // Современные наукоемкие технологии, 2015. – №. 12-4. – С. 709-713
15. Овчинников, М.В. Структура и динамика мотивации учения студентов педагогического вуза / М.В. Овчинников // Научные исследования в образовании. – 2007. – № 5. – С. 151-155
16. Тареева, А.Ю. Профессиональная мотивация студентов // Ученые записки Санкт-Петербургского Государственного института психологии и социальной работы. – 2007. – Т. 7. – №1. – С. 59-62
17. Цветкова, Р.И. Мотивационная сфера личности студента: условия и средства ее формирования / Р.И. Цветкова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 42-50
18. Щербакова, М.В. Ценностное отношение к образованию в структуре профессиональной мотивации будущего педагога / М.В. Щербакова, А.Н. Химиченко // Вестник Воронежского государственного университета. – 2022. – № 2. – С. 62-65
19. Deci, E.L. Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development and health / E.L. Deci // Canadian Psychology. – 2008. – Vol. 49. – P. 182-185

20. Ratelle, C.F. Autonomous, controlled, and amotivat-ed types of academic motivation: A person-oriented analysis / C.F. Ratelle // Journal of Educational Psychology. – 2007. – Vol. 99. – №4. – P. 734-746
21. Ryan, R.M. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness / R.M. Ryan. – 2017. – New York: Guilford Publishing. – 231 p.
22. Ryan, R. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R.M. Ryan // American Psychologist. – 2000. – V. 55. – P. 68-78
23. Vallerand, R.J. The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education / R.J. Vallerand // Educational and Psychological Measurement. – 1992. – V. 52. – P. 1003-1017
24. Vansteenkiste, M. Motivational profiles from a self determination perspective: The quality of motivation matters / M. Vansteenkiste // Journal of Educational Psychology. – 2009. – Vol. 101. – № 3. – P. 671-688
25. Watt, H.M. Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale / H.M. Watt // Teaching and teacher education, 2012. – T. 28. – №. 6. – P. 791-805

Психология

УДК 159.923

кандидат психологических наук, доцент Давлетбаева Зинфира Киньябулатовна
Сибайский институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Башкирский государственный университет» (г. Уфа)

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ПРЕВЕНЦИИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье определены основные ориентиры изучения проблемы психологической готовности учителя в контексте превенции асоциального поведения обучающихся. Выявлены основные профессиональные трудности учителя в превентивной деятельности. Определены факторы и причины, способствующие возникновению трудностей в развитии профессиональных компетенций в превентивной деятельности учителя. Предложена дефиниция «психологической готовности учителя». Не все школьные проблемы могут быть решены силами школьного психолога, в силу этических моментов. Учитель является главной и значимой для обучающихся фигурой, являющийся непосредственным участником воспитательно-образовательного взаимодействия с обучающимися. Выявлены основные компоненты психологической готовности учителя к превентивной деятельности. Обозначены смысловые структуры и содержание компонентов готовности. Приведены результаты констатирующего эксперимента по выявлению психологической готовности учителя к превенции асоциального поведения обучающихся. Подведены итоги эксперимента, сформулированы выводы.

Ключевые слова: психологическая готовность, учитель, превенция, асоциальное поведение, обучающийся.

Annotation. The article defines the main guidelines for studying the problem of psychological readiness of a teacher in the context of the prevention of antisocial behavior of students. The main professional difficulties of a teacher in preventive activities are revealed. The factors and causes contributing to difficulties in the development of professional competencies in the preventive activities of teachers are identified. The definition of "teacher's psychological readiness" is proposed. Not all school problems can be solved by the forces of a school psychologist, due to ethical issues. The teacher is the main and significant figure for students, who is a direct participant in the educational interaction with students. The main components of the teacher's psychological readiness for preventive activities are revealed. The semantic structures and the content of the readiness components are indicated. The results of a ascertain experiment to identify the teacher's psychological readiness to prevent antisocial behavior are presented.

Key words: psychological readiness, teacher, prevention, antisocial behavior, student.

Введение. В связи со значительными изменениями, происходящими в области научно-технического прогресса и динамичными разработками информационной техники, современное общество заставляет пересмотреть проблему необходимости формирования гармоничного развития личности обучающихся, параллельно бросая вызов в подготовке современных учителей, готовых решать сложные вопросы касающиеся воспитания подрастающего поколения.

В первую очередь, запрос должен быть сформулирован достаточно ясно и четко, и иметь основательную теоретико-методологическую концепцию позволяющая решать, как теоретические, так и практические его задачи.

С внедрением новых технологий перспективными нововведениями в области образования, многие авторы рассматривают личностный потенциал специалистов, как возможность быстро ориентироваться в заданных ситуациях и находить пути их решения [1, 2], способные быстро включаться в инновационный процесс.

Психологическая готовность учителя к какому-либо виду профессиональной деятельности, несомненно является продуктом психической организации личности; тем самым объясняя сложную природу возникновения и становления в процессе ее формирования.

Психологическая готовность может стать как надстройкой на базе основных профессиональных компетенций, то есть принять форму как самостоятельное формирующегося свойства личности, либо, формироваться параллельно, в процессе профессионального становления; либо, в процессе непосредственного создания определенных психолого-педагогических условий в образовательном учреждении вызванного как принятие срочных мер в решении задач превенции асоциального поведения обучающихся.

Если вузовское обучение не позволило сформировать психологическую готовность учителя в силу объективных причин (к примеру, отсутствие дисциплин, изучающих психологию личности и другие), или трансформировать обучение с целью формирования данной компетенции, велением времени становится обучение учителей непосредственно в процессе профессиональной деятельности в образовательных учреждениях.

Несмотря на вышесказанное, важно отметить, что психологическая готовность к деятельности должна формироваться в процессе профессионального обучения будущего специалиста и являться гарантом эффективности будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, под психологической готовностью мы понимаем интегральное свойство личности, обеспечивающее сформированность антиципационных способностей учителя, способствующее построению конструктивных форм взаимодействия учителя с обучающимися, тем самым обеспечивая ему возможность выхода из паттерна деструктивных форм поведения.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время педагоги нуждаются в специальной подготовке со стороны специалистов, работающих в области педагогической психологии, в важности понимания принципов превентивной деятельности, в реализации подходов к организации индивидуального подхода к ребёнку; понимании психологических

механизмов в работе с детьми предрасположенных к асоциальному поведению. Только при создании вышеназванных условий педагог обеспечит безопасное пространство субъект-субъектного взаимодействия с детьми в условиях образовательного учреждения.

Психологическая готовность учителя являясь продуктом внутренней психической организации, связана прежде всего с формированием личностных ее характеристик.

В процессе подготовки к превентивной деятельности у специалиста формируется не только становление большого количества профессиональных знаний, умений и навыков, но и такие способности, как:

- направленность педагогического мышления;
- морально-нравственные установки;
- критичность мышления;
- направленность к самопознанию, самоанализу;
- творческое мышление;
- осмысленность, осознанность и другие.

Таким образом, психологическая готовность учителя к превентивной деятельности является сложным образованием, которая является важным основанием общей профессиональной подготовки специалистов.

Психологическая готовность превентивной деятельности учителя, состоит из таких компонентов, как:

- мотивационный компонент;
- когнитивный компонент;
- деятельностный компонент.

Под мотивационным компонентом, мы понимаем желание, заинтересованность и направленность специалиста на получение психологических знаний.

В данном случае, учитель готов понимать важность и необходимость превентивной деятельности; самостоятельно, порой без помощи школьного психолога, выходить из самых непростых, затруднительных ситуаций. Так, классный руководитель должен не просто сделать замечание ученику, но в процессе профессиональной рефлексии, задать себе вопрос: почему изменилось его поведение, найти контакт с ребенком и выход из сложившейся проблемной ситуации.

Для создания мотивационной готовности школьному психологу важно обеспечить психолого-педагогические условия в образовательном учреждении. В первую очередь необходимо заинтересовать учителей в необходимости быть активным участником превентивной деятельности; желанием овладеть не только знаниями в области психологии взаимодействия с обучающимися, но и приемами конструктивного общения тем самым создавая безопасное пространство; желание быть активным и творческим специалистом в русле предупреждения асоциального поведения.

Вторым важным компонентом психологической готовности учителя является когнитивный компонент, который представляет собой центральное звено готовности учителя. Содержание данного компонента базируется на приобретении знаний, умений и навыков, применение их в решении практических задач.

Для того чтобы эффективно выстроить превентивную деятельность, учителю необходимо понимать общую концепцию, выстроенную на необходимости изучения индивидуально-типологических особенностей каждого обучающегося.

Получая необходимые знания о личности ребенка, его характерологических особенностях, предпочтениях, ценностно-мотивационной направленности и способностях, учитель способен прогнозировать будущее поведение ученика тем самым формируя антиципационные способности в профессиональной деятельности.

Таким образом, знания, приобретаемые в ходе профессионального взаимодействия со школьным психологом, будут способствовать учителю устанавливать причинно-следственные отношения той или иной траектории поведения обучающегося.

Следующий компонент психологической готовности – это деятельностный компонент, который представляет собой совокупность умений и навыков, способствующих грамотно взаимодействовать с обучающимся.

При анализе деятельностного компонента психологической готовности, мы выявили что у учителей были выявлены следующие трудности:

- трудности при взаимодействии с обучающимися склонными к асоциальному поведению;
- неумение вовремя найти конструктивный способ разрешения конфликта;
- отсутствие навыков педагогического общения с родителями;
- отсутствие навыков саморазвития;
- совладание со стрессовой ситуацией и другие.

Содержание данного компонента представляют методы и приемы конструктивного взаимодействия учителя с детьми, умение прогнозировать, оказывать психологическую поддержку обучающимся, которые будут способствовать построению общей траектории субъект-субъектного взаимодействия.

Важно подчеркнуть, что психологическая готовность способствует не только грамотному воздействию на построение поведения просоциальной направленности обучающегося, но и развивает антиципационные способности учителя.

С целью выявления психологической готовности учителя начальных классов к превентивной деятельности нами было проведено эмпирическое исследование, участниками которой стали 39 педагогов в возрасте от 25 до 56 лет.

В экспериментальной группе (ЭГ) приняли участие 19 участников. В контрольной группе (КГ) участвовали 20 учителей.

С целью выявления готовности нами была использована «Методика по определению психологической готовности учителей к превенции асоциального поведения обучающихся» (Давлетбаева З.К.).

Как показали результаты диагностического обследования ЭГ и КГ (таблица 1), были выявлены следующие показатели. Высокий уровень психологической готовности по когнитивному компоненту был выявлен у 20% (ЭГ) и 15% (КГ) респондентов, тогда как большее количество респондентов показали низкий уровень – 50% (ЭГ); 65% (КГ), и, соответственно 30% (ЭГ) и 20% (КГ) респондентов, показали средний уровень когнитивной готовности.

Когнитивный компонент вызвал у учителей наибольшие затруднения в тестовых ответах. Учителя отметили, что трудности чаще всего возникают в установлении причинно-следственных отношений, касающихся результата поведения: асоциальные проступки, трудности в определении причин аффективных всплесков учеников, конфликтных ситуаций в классе и школе с другими детьми и учителями, возникновение случаев моббинга и буллинга и других нежелательных деструктивных проявлений.

Недостаточный багаж психологических знаний может послужить серьезным барьером в решении стратегических задач превентивной деятельности. Сотрудничество учителей с психологом и совместная вовлеченность в психологическое пространство позволит учителю развить способности профессиональной и каждодневной рефлексии и находить конструктивные пути решения превентивных задач.

Наибольшее количество по показателю «Деятельностный компонент» психологической готовности был получен на среднем уровне – у 60% (ЭГ) и 25% (КГ) респондентов. У 40% (ЭГ) и 65% (КГ) респондентов – был выявлен низкий уровень и наличие высокого уровня сформированности деятельностного компонента было обнаружено только в контрольной группе – лишь у 10% респондентов.

Таблица 1

Показатели психологической готовности учителей к превенции асоциального поведения обучающихся (ЭГ, КГ)

Компоненты готовности Уровни	когнитивный		мотивационный		деятельностный	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
высокий	15%	20%	70%	80%	10%	0%
средний	20%	30%	30%	20%	25%	60%
низкий	65%	50%	0%	0%	65%	40%

Интересным оказался факт наличия высокого показателя мотивационной готовности учителей. Так, у 80% (ЭГ) и 70% (КГ) респондентов обнаружен высокий уровень мотивационной готовности, средний уровень был обнаружен у 20% (ЭГ) и 30% (КГ) респондентов, и низкий уровень составил - 0% в обеих исследуемых группах.

Данный факт, объясняется тем, что у учителей обнаруживается высокий профессиональный интерес к психологическим знаниям об индивидуальных и личностных свойствах обучающихся; интерес к новым формам и методам превентивной деятельности, позволяющие снизить уровень асоциального поведения обучающихся.

Таким образом, как показали результаты исследования, наиболее выраженным компонентом психологической готовности учителя, представленным преобладанием у учителей познавательного интереса, является мотивационный компонент учителя. К сожалению, когнитивный и деятельностный компоненты получили низкий уровень сформированности психологической готовности учителей начальных классов.

С целью выявления антиципационных способностей учителей мы использовали тест – методику «Способность к прогнозированию» (Л.А. Ругуш).

Результаты методики позволили выявить (таблица 2), что у наибольшего количества испытуемых был выявлен низкий уровень прогнозирования 55,5% (ЭГ) и 50% (КГ).

Таблица 2

Показатели методики «Способность к прогнозированию»

Экспериментальная группа						Контрольная группа					
Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
%	Количество респондентов	%	Количество респондентов	%	Количество респондентов	%	Количество респондентов	%	Количество респондентов	%	Количество респондентов
10,5%	2	36,8%	7	55,5%	10	15%	3	35%	7	50%	10

Как указали большинство респондентов - «при восприятии людей бывает трудно избавиться от шаблонов» (ЭГ – 66,6%; КГ – 70%). Также большинство учителей испытывают значительные трудности в установлении причинно-следственных отношений (ЭГ – 66,6%; КГ – 60%). У 55,5% (ЭГ) и 45% (КГ), установлены трудности в замене гипотезы; и многие другие трудности прогнозирования.

Сравнительный анализ средних показателей антиципационных способностей у учителей начальных классов позволил выявить, что отличия показателей в контрольной и экспериментальной группах статистически не значимы (таблица 3).

Таблица 3

Средние арифметические показатели способности к прогнозированию у педагогов начальных классов в контрольной и экспериментальной группах

Исследуемые параметры	Констатирующий этап		
	Контрольная группа (n=20)	Экспериментальная группа (n=19)	U-критерий Манна-Уитни
Способность к прогнозированию	8,15047	8,052	384,000

Примечание. Уровни значимости различий по U-критерию Манна-Уитни обозначены следующим образом:
* p<0,05; ** p<0,01

Выводы. Таким образом, исходя из результатов исследования по выявлению психологической готовности учителей начальных классов к превентивной деятельности, мы пришли к выводу о том, что педагоги испытывают значительные профессиональные трудности в умении прогнозировать поведение обучающихся, в понимании индивидуальных и личностных особенностей, в установлении причинно-следственных отношений асоциального поведения обучающихся.

В связи с полученными данными констатирующего эксперимента, мы считаем, что необходимо определить теоретико-методологические ориентиры концепции психологической готовности учителя, с целью создания конкретных разработок модели психологического сопровождения обучающихся начальных классов в контексте предупреждения асоциального поведения.

Литература:

1. Алехина, С.В. К вопросу психологической готовности учителя к включающему образованию / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: теория и практика: материалы Междунар. Науч.-практ. конф. / под ред. О.Ю. Бухаренковой, И.А. Телиной, Т.В. Тимохиной. – Орехово-Зуево: РИО ГГТУ, 2016. – С. 16-20
2. Давлетбаева, З.К. Психологическая готовность учителя в контексте превенции асоциального поведения обучающихся / З.К. Давлетбаева // Казанская наука. – 2023. – № 12. – С. 32-35

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Коданева Михалина Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

СООТНОШЕНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК АГРЕССИВНОСТИ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ У ОСУЖДЕННЫХ МУЖСКОГО ПОЛА

Аннотация. Статья посвящена проблеме взаимосвязи агрессивности и социально-психологической адаптации осужденных мужского пола. Отмечается, что адаптация к условиям лишения свободы предполагает вовлечение осужденных в процесс пенитенциарной стратификации. Агрессивное поведение при этом может являться способом утверждения или защиты социального статуса. В статье излагаются результаты эмпирического исследования, имевшего целью соотнесение форм проявления агрессивности у осужденных мужчин с уровнем выраженности показателей их социально-психологической адаптированности. Исследование показало, что в структуре агрессивности осужденных доминируют физическая агрессия, раздражение и подозрительность. В целом склонность к агрессивным реакциям у осужденных выше, чем враждебность. Высокий уровень социально-психологической адаптированности у осужденных определяется вкладом самопринятия (ведущий показатель), эмоциональной комфортности и интернальности. Подтверждена взаимосвязь адаптации и негативизма. Выявленная отрицательная взаимосвязь обиды и стремления к доминированию дополняет представление о психологических механизмах, лежащих в основе пенитенциарной стратификации. На основании результатов исследования определены направления психологической работы с осужденными мужского пола.

Ключевые слова: мужчины, осужденные к лишению свободы, исправительное учреждение, агрессивность, социально-психологическая адаптация, пенитенциарная стратификация.

Annotation. The article is devoted to the problem of the relationship between aggressiveness and socio-psychological adaptation of male convicts. It is noted that socio-psychological adaptation to the conditions of imprisonment involves the involvement of convicts in the process of penitentiary stratification. Aggressive behavior in this case may be a way of asserting or protecting social status. The article presents the results of an empirical study aimed at correlating the forms of aggression in convicted men with the level of severity of indicators of their socio-psychological adaptation. The study showed that the structure of aggressiveness of convicts is dominated by physical aggression, irritation and suspicion. In general, the tendency to aggressive reactions among convicts is higher than hostility. The high level of socio-psychological adaptability of convicts is determined by the contribution of self-acceptance (the leading indicator), emotional comfort and internality. The relationship between adaptation and negativism has been confirmed. The revealed negative relationship between resentment and the desire for dominance complements the idea of the psychological mechanisms underlying penitentiary stratification. Based on the results of the study, the directions of psychological work with male convicts were determined.

Key words: men sentenced to imprisonment, correctional institution, aggressiveness, socio-psychological adaptation, penitentiary stratification.

Введение. Изучение взаимосвязи между агрессивностью и социально-психологической адаптацией у осужденных актуально в связи с разработкой программ психологической коррекции деструктивного поведения, реализуемых в исправительных учреждениях. Исследователи констатируют, например, тот факт, что агрессивное поведение осужденных мужского пола, приговоренных к длительным срокам отбывания наказания в исправительном учреждении, связано с социальной адаптацией и самоутверждением среди других осужденных [2, С. 126]. Социально-психологическая адаптация к условиям лишения свободы, как известно, предполагает вовлечение осужденных в процесс пенитенциарной стратификации. Принадлежность к малым группам в «неофициальной» структуре коллектива осужденных, с одной стороны, облегчает адаптацию в границах исправительного учреждения, с другой – определяет психологический статус индивида в тюремной иерархии [4, С. 51]. Агрессивное поведение, таким образом, может являться способом утверждения доминирующего статуса или, напротив, защиты собственных границ у низкостатусных осужденных.

Следует принять во внимание, что основу агрессивного поведения составляет агрессивность – устойчивая индивидуально-психологическая характеристика, создающая предрасположенность вести себя соответствующим образом в конкретных условиях и обстоятельствах. Агрессивность имеет врожденные предпосылки биологического свойства, ее прижизненное формирование определяется социальным опытом индивида. Имеют значение, в частности, усвоенные в детстве модели поведения в различных ситуациях социального взаимодействия [1, С. 51-52].

Согласно концепции А. Басса и А. Дарки, агрессивность может проявляться в виде физической, вербальной или косвенной агрессии, раздражения, негативизма, обиды, подозрительности, чувства вины [5, С. 16]. В нашем исследовании предпринята попытка соотнести формы проявления агрессивности у осужденных с уровнем выраженности показателей их социально-психологической адаптированности.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось на базе Федерального казенного учреждения «Исправительная колония № 1 Управления Федеральной службы исполнения наказаний по Республике Карелия» при непосредственном участии Я.А. Канаревой.

Выборку исследования составили 60 осужденных мужчин в возрасте от 35 до 60 лет, отбывающих наказание за преступления средней тяжести со сроком от 5 до 10 лет и не имеющих судимостей ранее. Уровень образования респондентов – от неполного среднего до высшего, все не состоят в браке. Осужденные поступили в учреждение и начали отбывать наказание с сентября 2023 года, таким образом, на момент проведения исследования (февраль-март 2024 г.) все они находились в процессе адаптации к условиям исправительного учреждения.

Для получения данных, значимых в контексте проводимого исследования, использовались два психодиагностических инструмента: методика диагностики агрессивности и враждебности А. Басса и А. Дарки (в интерпретации А.А. Хвана, Ю.А. Зайцева и Ю.А. Кузнецовой) и методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса Р. Даймонд.

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с применением компьютерной программы SPSS Statistic 23. Анализ подвергались характеристики описательной статистики и корреляционные связи между показателями, полученными в ходе психологической диагностики.

Обсудим последовательно основные результаты исследования.

Результаты по методике А. Басса и А. Дарки представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели (в стенах) по шкалам опросника Басса-Дарки в выборке осужденных мужского пола (n=60)

Шкалы	Уровни выраженности показателей (%)					Среднее
	низкий	средний	повышенный	высокий	очень высокий	
Физическая агрессия	13,3	20,0	13,3	5,0	48,4	6,13
Вербальная агрессия	8,3	1,7	46,6	11,7	31,7	6,15
Косвенная агрессия	23,3	11,7	33,4	8,3	23,3	5,18
Негативизм	3,3	35,0	18,3	16,7	26,7	5,70
Раздражение	13,3	11,7	18,3	15,0	41,7	6,13
Обида	10,0	40,0	33,3	-	16,7	4,75
Подозрительность	10,0	6,7	15,0	10,0	58,3	6,82
Чувство вины	5,0	11,7	51,6	21,7	10,0	5,75

Исследование по методике Басса-Дарки выявило ряд особенностей в показателях агрессивности у осужденных мужчин. Сдвиг распределения в сторону относительно высоких значений отмечается по всем шкалам, кроме «Обиды». Доминирование высоких и очень высоких показателей обнаруживается по шкалам «Физическая агрессия» (53,3%), «Раздражение» (56,7%), «Подозрительность» (68,3%). Высокий уровень подозрительности отражает глубокую недоверчивость респондентов к окружающим, что с большой вероятностью приводит к социальной изоляции и конфликтам. Преобладающие высокие уровни физической агрессии и раздражения указывают на значительную склонность к импульсивному и агрессивному поведению, что может быть связано с проблемами в управлении гневом и стрессом. В то же время наличие в выборке респондентов, демонстрирующих низкие показатели косвенной агрессии (23,3%), физической агрессии (13,3%) и раздражения (13,3%), позволяет предположить сформированность у некоторых осужденных мужчин более сдержанных и контролируемых форм поведения.

Показатели выше среднего преобладают в выборке по шкалам вербальной агрессии (90%) и косвенной агрессии (65%), а также негативизма (61,6%), что свидетельствует о выраженной склонности к провокационному общению, использованию манипулятивных и пассивно-агрессивных стратегий взаимодействия.

Повышенное чувство обиды характерно для половины респондентов. Чувство вины, по-видимому, выражено у большинства осужденных: показатели выше среднего получены для 83,3% респондентов, ниже среднего – лишь 5%. Подобные результаты могут говорить о некотором осознании личной ответственности и чувстве справедливости, хотя эти чувства могут быть не полностью разрешены и способствуют сохранению внутренних конфликтов.

Средние значения по всем шкалам, кроме «Обиды», соответствуют диапазону повышенного уровня. По шкале «Подозрительность» значение близко к высокому уровню (6,82).

В общем можно заключить, что осужденные мужского пола характеризуются повышенным уровнем агрессивности и враждебности – выраженной склонностью к различным формам агрессивного поведения, недоверчивостью, негативизмом и проблемами в эмоциональной регуляции.

Данные по распределению в выборке индексов агрессивности и враждебности приведены в таблице 2.

Таблица 2

Индексы агрессивности и враждебности (в стенах) в выборке осужденных мужчин

Индекс	Уровни выраженности показателей (%)					Среднее
	низкий	средний	повышенный	высокий	очень высокий	
Агрессивность	10,0	11,7	43,3	23,3	11,7	5,8
Враждебность	5,0	15,0	56,7	11,7	11,7	5,8

Согласно методике, индекс агрессивности складывается из показателей физической, косвенной и вербальной агрессии, показатели обиды и подозрительности в сумме составляют индекс враждебности [5, С. 27]. Средние значения обоих индексов в исследованной выборке идентичны. Уровень выраженности враждебности несколько выше уровня агрессивности (80% и 78,3% выше среднего, соответственно), однако низкие индексы обнаружены у 5% респондентов по враждебности и у 10% – по агрессивности. В целом распределение индексов агрессивности смещено в сторону относительно высоких значений, в то время как индексы враждебности группируются вокруг среднего. Таким образом, тенденция к агрессивным реакциям в выборке осужденных мужчин проявлена сильнее, чем враждебность.

Результаты по методике диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса Р. Даймонд содержит таблица 3.

Интегральные показатели по шкалам опросника Роджерса-Даймонд в выборке осужденных мужчин (в %)

Шкалы	Уровни*			Среднее	Ст. откл.
	низкий	средний	высокий		
Адаптация	11,7	26,6	61,7	63,2	16,7
Самопрятие	6,7	20	73,3	70,7	21,8
Прятие других	-	58,3	41,7	62,9	11,6
Эмоциональная комфортность	6,7	20,0	73,3	71,0	25,4
Интернальность	-	38,3	61,7	69,3	18,4
Стремление к доминированию	18,3	26,7	55,0	55,6	18,8

*Уровни: высокий – значения выше 60%, средний – значения от 40 до 60%, низкий – значения ниже 40% [3, С. 54]

Полученные нами данные свидетельствуют в целом о достаточно высоком уровне социально-психологической адаптированности осужденных, который достигается за счет самопрятия, эмоциональной комфортности и внутреннего контроля. Большинство респондентов (88,3%) не испытывают проблем с интеграцией в актуальной социальной среде и соблюдением установленных норм общения. Средний и высокий уровни самопрятия свойственны 93,3% обследованных, что указывает на высокую самооценку (ее адекватность – тема отдельного исследования) и удовлетворенность собой. При этом прятие других людьми осужденными относительно меньше, хотя и выражено на среднем и высоком уровнях (низкий не выявлен), то есть демонстрируется толерантность по отношению к другим на фоне высокой оценки самих себя.

Судя по данным исследования, не испытывают напряженности в социальных ситуациях 93,3% осужденных мужчин. В выборке отсутствуют респонденты с низким уровнем внутреннего контроля, что дает основание предположить о сформированности осознанной саморегуляции социального поведения у осужденных, отбывающих наказание в исправительном учреждении.

«Стремление к доминированию» – единственная шкала, по которой получено более или менее равномерное распределение показателей в выборке, однако и в этом случае преобладают оценки, относящиеся к среднему и высокому уровням (81,7%). Среднее значение по данной шкале является наименьшим в ряду показателей по другим шкалам методики и попадает в диапазон среднего уровня.

Представляются интересными результаты корреляционного анализа (по Спирмену) данных, полученных с помощью опросника Роджерса-Даймонд на выборке осужденных мужчин (таблица 4).

Таблица 4

Интеркорреляционные связи интегральных показателей по шкалам опросника Роджерса-Даймонд в выборке осужденных мужчин

Шкалы	А	СП	ПД	ЭК	И	СД
А	1,000	0,475**	0,457**			
СП	0,475**	1,000	0,454**	0,327*	0,392*	0,354*
ПД	0,457**	0,454**	1,000	0,672**	0,280*	
ЭК		0,327*	0,672**	1,000		0,473**
И		0,392*	0,280*		1,000	0,432*
СД		0,354*		0,473**	0,432*	1,000

Примечание: А – адаптация, СП – самопрятие, ПД – прятие других, ЭК – эмоциональная комфортность, И – интернальность, СД – стремление к доминированию; знаком (*) обозначены корреляции на уровне 0,05, знаком (**) – корреляции на уровне 0,01

Приведенные в таблице значения коэффициента корреляции дают представление о взаимосвязях отдельных характеристик социально-психологической адаптированности респондентов (все связи положительны). Со всеми показателями (пять корреляций) оказалось связано самопрятие – по-видимому, именно эта составляющая играет ведущую роль в адаптации осужденных мужчин к социальному окружению. Прятие других обнаруживает четыре связи со всеми характеристиками, кроме стремления к доминированию. Таким образом, доминантность не связана с межличностной толерантностью, но коррелирует с самопрятием, эмоциональным комфортом и интернальностью. В свою очередь, комфортность в эмоциональном плане определяется самопрятием, прятием других и стремлением к доминированию. Как таковая адаптация значимо связана лишь с самопрятием и прятием других, таким образом, эти характеристики следует рассматривать в качестве основных показателей социально-психологической адаптированности осужденных мужчин в условиях лишения свободы.

Корреляционный анализ, проведенный нами с целью выявления статистически значимых взаимосвязей между показателями агрессивности и социально-психологической адаптированности в выборке осужденных мужского пола, показал наличие положительной корреляционной связи между негативизмом и адаптацией (при $p \leq 0,05$), отрицательной связи – между обидой и доминированием (при $p \leq 0,05$). Оппозиционная манера поведения осужденных (в форме пассивного сопротивления или открытого противостояния существующим нормам) обнаруживает связь с адаптацией к системе межличностных отношений в исправительном учреждении. Вероятно, негативизм ценится осужденными мужчинами как проявление адекватного условиям их жизни поведения, отождествляемого в целом с социальной активностью, которая способствует выстраиванию и укреплению необходимых социальных связей и от которой зависит утверждение собственного статуса (в частности, стратификационного).

Что касается обиды, интерпретируемой как зависть и ненависть к окружающим за действительные или вымышленные действия, то ее роль в социально-психологической адаптации, скорее, негативная. Будучи одной из составляющих враждебности, обида, вероятно, снижает у осужденных способность к управлению своим окружением. Неслучайно так называемые «обиженные» находятся на низшей ступени пенитенциарной стратификации, это наиболее внушаемые и подверженные психологическому воздействию осужденные, социально отвергаемые и эксплуатируемые [4, С. 54].

Выводы. Эмпирическое исследование показало, что осужденные мужского пола, отбывающие наказание за совершенные преступления в исправительном учреждении, характеризуются рядом особенностей агрессивности и социально-психологической адаптированности.

В структуре значительно выраженной агрессивности осужденных мужчин доминируют физическая агрессия, раздражение и подозрительность – незрелые, по сути, формы ее проявления, свидетельствующие о трудностях саморегуляции на всех уровнях: когнитивном, эмоциональном, поведенческом. В целом склонность к агрессивным реакциям (физическая, косвенная, вербальная агрессия) у осужденных выше, чем враждебность (обида и подозрительность).

Достаточно высокий уровень социально-психологической адаптированности, демонстрируемый осужденными, определяется преимущественно вкладом самопрятия, эмоциональной комфортности и интернальности – в общем, самодостаточностью. По результатам исследования, именно самопрятие в совокупности с приятием других является ведущим показателем социально-психологической адаптированности осужденных мужчин в условиях лишения свободы.

В исследовании статистически подтверждена взаимосвязь такого проявления агрессивности осужденных мужчин, как негативизм, и адаптации, что, по нашему мнению, свидетельствует о ценности соответствующего поведения в криминальной среде. Выявленная отрицательная взаимосвязь обиды и стремления к доминированию в структуре социально-психологической адаптации дополняет представление о психологических механизмах, лежащих в основе пенитенциарной стратификации.

Результаты исследования определяют направления индивидуальной и групповой психологической работы с осужденными мужского пола, а именно: коррекция представлений о ценностно-нормативных основах социального поведения, коррекция самооценки и развитие коммуникативной толерантности, формирование навыков саморегуляции эмоциональных состояний и поведенческого реагирования в ситуациях коммуникативного взаимодействия.

Литература:

1. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 352 с.
2. Ермакова, В.Г. Психокоррекция агрессивного поведения осужденных мужского пола при длительных сроках лишения свободы / В.Г. Ермакова, П.Ю. Аксенова // NovaInfo.Ru, 2019. – № 104. – С. 125-126
3. Осницкий, А.К. Определение характеристик социальной адаптации / А.К. Осницкий // Психология и школа. – 2004. – № 1. – С. 43-56
4. Потапов, И.В. Пенитенциарная стратификация личности / И.В. Потапов // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 19 (348). – С. 51-54
5. Хван, А.А. Стандартизированный опросник измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки: метод. рекомендации / А.А. Хван, Ю.А. Зайцев, Ю.А. Кузнецова. – Кемерово: КРИПКИПРО, 2006. – 68 с.

Психология

УДК 159.9.07

методист, преподаватель, аспирант Козлова Светлана Александровна

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

«Нижегородский Губернский колледж» (г. Нижний Новгород);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

преподаватель, аспирант Михайлова Вера Владимировна

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение

«Нижегородский Губернский колледж» (г. Нижний Новгород);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования ценностного компонента у студентов педагогических специальностей. Освещается значение этого компонента в профессиональной подготовке будущих педагогов и многоплановость его изучения. Представлены основные методы диагностики и предложения по совершенствованию этого процесса. Так же дается обоснование необходимости проведения диагностики ценностных ориентаций студентов педагогических специальностей. В статье подчеркивается, что грамотная диагностика ценностного компонента позволяет формировать качественный педагогический контингент и обеспечивать высокий уровень образования следующих поколений. Целью данной статьи является глубокий анализ проблемы изучения ценностно-мотивационного компонента у студентов педагогических специальностей. Как следствие, выявление ключевых аспектов для совершенствования данного процесса в условиях образовательной среды колледжа. Рассматриваются теоретические основы проблемы, методологические подходы к ее изучению, а также практические аспекты диагностики в условиях современного образования, в частности в процессе обучения в педагогическом колледже.

Ключевые слова: диагностика, ценностно-мотивационный компонент, ценности, ценностные ориентации, студенты педагогических специальностей, профессиональная подготовка, образовательный процесс.

Annotation. The article deals with the problem of the formation of a value component among students of pedagogical specialties. The importance of this component in the professional training of future teachers and the multifaceted nature of its study are highlighted. The main diagnostic methods and suggestions for improving this process are presented. The rationale for the need to diagnose the value orientations of students of pedagogical specialties is also given. The article emphasizes that a competent diagnosis of the value component makes it possible to form a high-quality teaching staff and ensure a high level of education for the next generations. The purpose of this article is an in-depth analysis of the problem of studying the value-motivational component in students of pedagogical specialties. As a result, the identification of key aspects for improving this process in the educational environment of the college. The theoretical foundations of the problem and methodological approaches to its study are considered.

Key words: diagnostics, value-motivational component, values, value orientations, students of pedagogical specialties, professional training, educational process.

Введение. Теоретическим вопросам развития ценностей у современной молодежи уделяется самое пристальное внимание, однако, в психолого-педагогической науке ценности и ценностные ориентации изучены не в той степени, в какой их необходимо изучить. Специалисты на теоретическом уровне изучают, как же влияет образование и воспитание в учебных заведениях на формирование и дальнейшее развитие ценностных ориентаций личности обучающихся. Вопросы

профессиональных педагогических ценностей в психологической науке рассматривали несколько авторов, среди которых можно выделить как классические подходы В.А. Сухомлинского, который акцентировал внимание на важности формирования нравственных качеств у учащихся и их связи с развитием убеждений. С.Н. Пряжникова, подчеркивающего необходимость наличия у педагогов профессиональных и личностных качеств, а также важность самосовершенствования и управления эмоциями. Так и современный взгляд научных деятелей, таких как В.С. Лазарев, рассматривающий людей как основной компонент инновационной системы образования, акцентируя внимание на необходимых качествах для эффективного внедрения инноваций.

Эти авторы акцентируют внимание на взаимосвязи ценностей, мотивов и профессиональной идентичности педагогов, что имеет значительное влияние на их готовность к образовательной деятельности и взаимодействию с учениками. М. Рокич до сих пор остается актуальным разработчиком методики диагностики ценностей, которая включает ранжированный список терминальных и инструментальных ценностей. Пожалуй, эта методика до сих пор остается чуть ли не единственной для узкой диагностики ценностных ориентаций у студентов педагогических специальностей.

В современном образовательном процессе диагностика личностных особенностей студентов становится одним из приоритетных направлений исследования. Она позволяет обеспечить эффективное становление профессиональной идентичности, а также адекватное понимание собственных потребностей, мотивов и ценностей. Для студентов педагогических специальностей этот аспект особенно актуален, поскольку они в будущем станут ключевыми участниками образовательного процесса, формирующими личность учащихся. Поэтому понимание и развитие своего ценностно-мотивационного компонента становится краеугольным камнем их профессиональной подготовки. Тем не менее, в научной и практической литературе недостаточно системного исследования этой проблемы. Отсутствие стандартизированных методик, разнообразие подходов и интерпретаций делают процесс диагностики сложным и многогранным. Это, в свою очередь, может привести к несоответствию ожиданий студентов и реальности педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. Изменения в социально-политической системе в России, которые произошли за последние два десятилетия XXI в. требуют повышения требований в подготовке специалистов в системе среднего профессионального образования. Эти требования направлены на непрерывное развитие личности, которая будет характеризоваться высокой гражданской ответственностью, патриотизмом, любовью к родине, к народу, к природе, значительной общественной активностью, профессионализмом, непрерывным самообразованием и саморазвитием. В своих исследованиях мы неоднократно подчёркивали наличие проблемы формирования и мониторинга ценностной составляющей учебно-профессиональной деятельности студентов педагогических специальностей, приводили статистические данные о нехватке педагогических кадров и низкой закрепляемости в профессии выпускников педагогических колледжей [1, 2].

«Ценностно-мотивационный компонент личности представляет собой интегративную систему, в которой объединены взаимосвязанные ценности, мотивы, интересы и потребности» по мнению Г.В. Никитовской [4]. Этот компонент оказывает существенное влияние на структуру личности, определяя направленность её деятельности, стили поведения, профессиональные предпочтения и личностное развитие.

Ценности – это устойчивые представления и убеждения личности о том, что является важным и значимым в жизни. Они формируют основу для принятия решений, служат критериями оценки событий, явлений и действий. Ценности определяют, что лично для индивида является ценным и важным.

Мотивы – это внутренние побуждения к деятельности, которые определяют выбор цели, активизируют и направляют поведение личности. Мотивы возникают на основе потребностей и интересов, и их реализация приносит удовлетворение.

Интересы – это стойкое положительное отношение к какому-либо виду деятельности или предмету. Они определяют направленность внимания, мышления и памяти, а также способствуют формированию профессиональных предпочтений.

Потребности – это внутренние состояния организма, которые возникают из-за дефицита каких-либо жизненно важных условий и приводят к активным действиям по их удовлетворению.

Ценностно-мотивационный компонент играет решающую роль в формировании профессиональной идентичности, особенно у студентов педагогических специальностей. Как справедливо утверждает Н.В. Никитовская, от того, какие ценности, мотивы и интересы преобладают у будущего педагога, зависит его готовность к профессиональной деятельности, отношению к ученикам, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [4].

С.Н. Пряжников уверен, что «современный педагогический работник должен обладать всеми профессиональными качествами, личностными качествами, должен постоянно самосовершенствоваться, научиться управлять своими эмоциями, уметь понимать своих учеников» [5].

В связи с этим проблема с выбором профессии, самоопределением, самосознанием, того, чем «Я» хочу заниматься в дальнейшем остаётся довольно актуальной.

Педагог и психолог В.С. Лазарев подчеркивает, что «основным компонентом инновационной системы являются люди, обладающие определенными качествами, необходимыми для эффективного создания, распространения и развития инноваций» [3].

Понимание и диагностика ценностно-мотивационного компонента являются ключевыми в процессе профессиональной подготовки, так как позволяют не только определить готовность студента к работе в образовательной сфере, но и скорректировать образовательный процесс.

«Диагностика ценностно-мотивационного компонента» у студентов педагогических специальностей не просто актуальна, как замечает Н.С. Пряжников, но и имеет решающую значимость для будущего качества образования [5]. Ведь педагог – это не просто носитель информации, но и модель для подражания, организатор образовательного процесса и активный участник взаимодействия с учениками.

Формирование профессиональной идентичности. Понимание своих ценностей, мотивов и интересов позволяет студенту-педагогу на ранних этапах обучения определить свою готовность к профессиональной деятельности. Осознание себя в роли учителя, понимание своего места и роли в образовательном процессе становится фундаментом для дальнейшего профессионального развития по мнению С.Б. Пашкина [7].

Эффективность образовательного процесса. Педагог, который осознает свои ценности и мотивы, более гибок в выборе методов и подходов к обучению, может адаптироваться к потребностям и интересам учащихся, создавая оптимальные условия для их развития.

Устойчивость к профессиональному выгоранию. Понимание и реализация своих профессиональных мотивов и интересов помогает педагогу находить вдохновение и удовлетворение в своей работе, что, в свою очередь, снижает риски профессионального выгорания.

Качество взаимодействия с учениками. Осознание своих ценностей позволяет педагогу строить более гармоничные отношения с учениками, понимать их потребности и мотивы, что способствует созданию позитивного психологического климата в классе.

Профессиональное развитие и самосовершенствование. Диагностика ценностно-мотивационного компонента позволяет педагогу выявлять области для дальнейшего профессионального и личностного роста, определять векторы своего развития, играет ключевую роль в обеспечении качественного образования. Такой же позиции придерживается автор И.Ю. Устьянцева, говоря о «ценности развития себя» [6]. Она не только помогает будущим педагогам лучше понять себя и свое предназначение в профессии, но и служит инструментом для оптимизации образовательного процесса, улучшения взаимодействия с учениками и профессионального развития.

Терминальные и инструментальные ценности представляют собой два ключевых аспекта в понимании ценностной структуры личности.

Терминальные ценности – это убеждения о конечных целях индивидуального существования, которые считаются значимыми как с личной, так и с общественной точки зрения. Примеры таких ценностей включают счастливую семейную жизнь, мир во всем мире и другие идеалы, к которым стремится человек. Эти ценности формируют представление о том, что действительно важно в жизни и к чему стоит стремиться.

Инструментальные ценности, с другой стороны, относятся к убеждениям о предпочтительных образах действий. Они описывают качества и характеристики, которые считаются важными для достижения терминальных целей. Например, честность, дисциплинированность и ответственность являются инструментальными ценностями, которые помогают человеку действовать в соответствии с его конечными целями.

Таким образом, терминальные ценности определяют конечные ориентиры и цели, в то время как инструментальные ценности формируют поведенческие стандарты и способы достижения этих целей. Оба типа ценностей играют важную роль в формировании личной идентичности и профессиональной подготовки, особенно у студентов педагогических специальностей. Терминальные ценности – активная деятельная жизнь, жизненная мудрость (в контексте личной зрелости), здоровье, интересная работа, красота природы и искусства, любовь, материально обеспеченная жизнь, наличие хороших и верных друзей, общественное признание, познание (в контексте саморазвития), продуктивная жизнь.

Мы рассматриваем проблему, потому что на данный момент это ведущая стратегическая линия политики нашего государства. На сегодняшний день можем оперировать результатами двух диагностических срезов по итогам набора 2022-го и 2023-го учебных годов. Мы хотим подробно остановиться на сравнительном анализе результатов полученных данных. Среди комплекса диагностических методик, состоящая из методики изучения ценностных ориентаций (МИЦО) М.Рокича (Rokeach Value Survey, RVS), диагностики Ш. Шварца (адаптация В.Н. Карандашева), опросника терминальных ценностей (ОТеЦ) автора И.Г. Сенина, методика изучения мотивации профессиональной карьеры Э.Шейна (адаптация В.Э. Винокуровой и В.А. Чикер) по анализу и диагностике профессиональных педагогических ценностей и ценностных ориентаций студентов педагогических специальностей Нижегородского Губернского колледжа выбрана ведущая методика – диагностика М. Рокича, именно на результаты данной диагностики мы будем опираться при разработке модели формирования профессиональных ценностей студентов педагогических специальностей. Конечно же, мы будем дополнять представление о данной категории исследования в процессе дальнейшей работы. Интересными представляются следующие данные на 2022 год набора состояла их 98 студентов 1 курсов специальностей преподавание в начальных классах и дошкольное образование. Студентов специальности преподавание в начальных классах было принято решение выбрать экспериментальной группой, а студентов специальности дошкольное образование – контрольной группой. Для экспериментальной группы внедряется модель и программа по развитию профессиональных педагогических ценностей. Анализ результатов по методике М.Рокича (терминальные ценности), экспериментальная группа показал следующие результаты: предпочитаемые – 47 участников, что составило 48%, безразличие – 42 участников, что составило 43%, отвергаемые – 9 участников, что составило 9%. Методика М.Рокича (терминальные ценности), контрольная группа – предпочитаемое – 48 участников, это составило 49%, безразличие – 39 участников, составило 40%, отвергаемые – 11 участников, это составило 13%.

При изучении динамики изменений в 2023 году (на 2 курсе) данная целевая группа показала уже следующий изменения:

Методика Рокича (терминальные ценности), экспериментальная группа: предпочитаемые – 80 участников, что составило 82%, безразличие – 13 участников, что составило 13%, отвергаемые – 6 участников, что составило 6%. Та же методика М. Рокича (терминальные ценности), контрольная группа: предпочитаемое – 77 участников, это составило 78%, безразличие – 23 участников, составило 23%, отвергаемые – 0 участников, это составило 0%.

На основе представленных данных о результатах применения методики Рокича в экспериментальных и контрольных группах можно сделать несколько ключевых выводов о динамике изменений ценностных ориентаций студентов педагогических специальностей:

Повышение уровня предпочитаемых ценностей – в экспериментальной группе по терминальным ценностям наблюдается значительный рост числа участников, выбравших предпочитаемые ценности: с 47 участников (48%) до 80 участников (82%). Это указывает на то, что студенты становятся более осознанными в выборе своих жизненных ориентиров, что может свидетельствовать о положительных изменениях в их профессиональной идентичности и понимании своей роли в образовательном процессе.

Доля участников, которые проявили безразличие к ценностям, тоже претерпела некоторые изменения в экспериментальной группе (с 42 участников до 13 участников), что говорит о том, что студенты начинают более активно осознавать свои ценности и мотивы. Это может быть связано с улучшением образовательного процесса и внедрением методов, способствующих развитию ценностной ориентации.

Снижение отвергаемых ценностей – количество отвергаемых ценностей также снизилось с 9 участников (9%) до 6 участников (6%) в экспериментальной группе. Это может указывать на то, что студенты становятся более уверенными в своих предпочтениях и меньше отвергают важные для себя ценности.

Изменения по инструментальным ценностям наблюдается рост предпочитаемых значений: с 48 участников (49%) до 77 участников (78%). Это также свидетельствует о позитивной динамике, хотя результаты не так выражены, как в экспериментальной группе. Безразличие остается на уровне 39 участников (40%), что может указывать на необходимость дальнейшей работы над мотивацией студентов.

Выводы. Результаты нашего исследования и анализ литература по теме показали, что у студентов сформированные ценностные ориентации выступают центральным ядром развития личности, влияют на определение направления и содержания социальной активности. Ставят установку на общее отношение к миру, к людям и самому себе, что в итоге, формируют его личностное поведение в обществе. Анализ показывает, что система профессионального образования далеко не совершенна для развития ценностных ориентаций в той мере, в какой сейчас требует современное общество, методы, которые призваны развивать ценностно сформированную личность, устарели и в настоящее время неэффективны.

Общая динамика изменений показывает положительные тенденции как в экспериментальной, так и в контрольной группах. Увеличение числа предпочитаемых ценностей и снижение доли отвергаемых значений свидетельствуют о том, что

студенты начинают более осознанно подходить к выбору своих жизненных ориентиров. Это подчеркивает важность диагностики ценностного компонента как инструмента для улучшения качества образования и формирования профессиональной идентичности будущих педагогов.

Анализ экспериментального исследования показал, что диагностика ценностного компонента у студентов педагогических специальностей занимает центральное место в системе современного образования. Она представляет собой не просто инструмент изучения внутреннего мира будущего педагога, но и ключ к эффективной и результативной педагогической деятельности. Это лежит в основе создания благоприятного образовательного процесса, где каждый участник чувствует себя вовлеченным и мотивированным. Необходимость диагностики этого компонента подчеркивает важность его изучения при обучении на педагогических специальностях и интенсивного исследования в научной среде. От того, насколько грамотно и своевременно будет проведена диагностика, зависит успех профессиональной подготовки педагога и качество будущего образования.

Взяв во внимание все вышеуказанные аспекты, можно утверждать, что диагностика ценностно-мотивационного компонента стоит в центре педагогической науки и практики. Это не только задача, но и ответственность современного образования перед будущими поколениями учителей и их учениками.

Таким образом, результаты исследования подтверждают необходимость продолжения работы над развитием ценностных ориентаций у студентов педагогических специальностей для повышения их готовности к профессиональной деятельности и улучшения образовательного процесса.

Литература:

1. Козлова, С.А. Психологические условия эффективного педагогического воздействия на формирование системы ценностей студентов -педагогов / С.А. Козлова // Нижегородский психологический альманах. – 2024. – № 1. – С. 157-166.
2. Козлова, С.А. Проблема закрепляемости в профессии студентов педагогических специальностей / С.А. Козлова, О.В. Лебедева // Нижегородский психологический альманах. –2023. –№2. – С. 101-107.
3. Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе: учебное пособие / В.С. Лазарев. – Москва: Центр пед. образования, 2008. –351 с.: ил., табл.; 21 см. – (Образование XXI века); ISBN 978-5-91382-042-6.
4. Никитовская, Г.В. Характеристика мотивационно-ценностного аспекта управленческой компетентности будущего педагога / Г.В. Никиовская, Т.Л. Доля // Евразийский Союз Ученых. 2017. №1-2 (34). – С. 8-10.
5. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.: Институт практической психологии, 2016. –380 с.
6. Устьянцева, И. Ю. Формирование ценностно-смыслового отношения студентов педагогического колледжа к лично-профессиональному саморазвитию: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.07 / Устьянцева Ирина Юрьевна. — Екатеринбург, 2009. —23 с.
7. Факторы психологической готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности / Пашкин С.Б., Лисовская Н.Б., Кораблина Е.П. [и др.] // ПНИО. 2020. №6 (48). – 2020. – №6 (48). – С. 358-373

Психология

УДК 159.07

доктор психологических наук, доцент; профессор кафедры практической психологии Лебедева Оксана Валерьевна

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

аспирант факультета психологии и педагогики Ершова Ольга Викторовна

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

аспирант факультета психологии и педагогики Лебедев Кирилл Романович

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

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО КОМПОНЕНТА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНОГО-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной сегодня проблеме развития научно-исследовательского потенциала современного специалиста. Особое внимание уделено исследованию сущности эмоционально-личностного компонента научно-исследовательской деятельности ученого-исследователя. Опираясь на исследования ученых относительно системного характера психической жизни человека, авторы раскрывают взаимосвязь научно-исследовательской деятельности с эмоциями, интеллектуальными и нравственными чувствами, психическими состояниями и личностными свойствами современного ученого-исследователя. Авторами также делается попытка обосновать необходимость развития у студентов уже на первых этапах обучения в вузе не только знаний, умений и навыков научно-исследовательской деятельности, но и психологической готовности к осуществлению данного вида деятельности, особе внимание при этом обращая на эмоционально-личностную составляющую процесса научного исследования.

Ключевые слова: ученый-исследователь, научно-исследовательская деятельность, личностный потенциал, психологическая готовность к научно-исследовательской работе, психические состояния, психоэмоциональные состояния, интерес, тревога, фрустрация, познавательная мотивация.

Annotation. The article is devoted to the current problem of the development of the scientific research potential of a modern specialist. Special attention is paid to the study of the essence of the emotional and personal component of the research activity of a researcher. Based on the research of scientists on the systemic nature of human mental life, the authors reveal the relationship of research activities with emotions, intellectual and moral feelings, mental states and personal characteristics of a modern researcher. The authors also attempt to substantiate the need for students to develop not only knowledge, skills and abilities of research activities, but also psychological readiness to carry out this type of activity, paying special attention to the emotional and personal component of the scientific research process already at the first stages of their studies at the university.

Key words: research scientist, research activity, personal potential, psychological readiness for research work, mental states, psychoemotional states, interest, anxiety, frustration, cognitive motivation.

Введение. Специфика социальной ситуации развития современного человека, живущего в условиях нестабильной экономической, политической, общественной жизни с ее тенденцией к глобализации, модернизации, цифровизации,

характеризуется чрезвычайно высокими требованиями к ресурсному потенциалу личности не только в личной, но и в профессиональной сфере. В условиях постиндустриального информационного общества знание приобрело самостоятельную ценность, и, как следствие, научно-исследовательская деятельность, направленная на получение нового знания, сегодня является одним из основополагающих ресурсов развития общества. Проблема, таким образом, заключается в поиске путей и способов подготовки специалистов, обладающих не только знаниями, умениями и навыками научно-исследовательской деятельности, но и имеющих определенные личностные качества, определяющие готовность специалиста осуществлять научный поиск в выбранной им области знаний. Учитывая при этом, что социальная ситуация развития человека – это, в первую очередь, отношение к данной социальной ситуации как эмоционально-ценностная характеристика, мы хотели бы особо остановиться на роли эмоционально-личностного компонента в структуре научно-исследовательской деятельности ученого-исследователя.

В данном контексте совершенно оправданно появление теоретико-экспериментальных исследований (Т.Ю. Мысина, 2011), направленных на изучение, развитие, оптимизацию и коррекцию психоэмоциональных состояний как на самых ранних этапах обучения ученых-исследователей, так и на этапе профессиональной деятельности научных работников с целью повышения эффективности их научной деятельности [9]. Ученые, занимающиеся проблемой изучения научно-исследовательской деятельности студенческой молодежи (Р. Атаханов, Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, В.И. Загвязинский, В.С. Лазарев, В.В. Лаптев, Е.Г. Осовский, С.А. Писарева, Ф.В. Повshedная, А.П. Тряпицына), рассматривают ее как «фактор развития личности, как особую форму познавательной деятельности и развивающего обучения» [10, С. 292].

Изложение основного материала статьи. Психическое состояние как составляющая психоэмоционального состояния – это, по мнению Н.Д. Левитова, «целостная характеристика психической деятельности за определённый период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности» [8, С. 24].

В качестве компонентов психоэмоционального состояния можно выделить: эмоции, эмоциональные реакции и эмоциональные состояния. Реакции и состояния отличаются продолжительностью своего действия. Как подчеркивает Л.А. Киселева, эмоциональное состояние может длиться вплоть до нескольких недель, а эмоциональная реакция обусловлена каким-то внешним или внутренним фактором и носит непродолжительный характер [7]. На возникновение того или иного психоэмоционального состояния влияют также структура личности, ее индивидуальные свойства.

В соответствии с научными данными, типы эмоциональных реакций, их ключевые составляющие, особенности и задачи, а также способы контроля и регулирования их внешнего выражения (эмоции и поведение человека) представляют собой сложную систему. Как отмечает Н.Ю. Верхотурова, эта система имеет сложную структуру и меняется в процессе развития человека под воздействием социального опыта [3]. Выражение компонентов эмоционального состояния, то есть их проявление в конкретной ситуации, зависит от внешних и внутренних условий данной ситуации. При этом, как подчеркивает И.Д. Левитов, внешние условия включают особенности окружающей среды, социальные факторы, объективные условия деятельности и другие внешние факторы. Внутренние условия включают уровень развития свойств и процессов личности ученого, готовность к действию, отношение к ситуации, эмоциональные переживания, предыдущее состояние и другие внутренние факторы. Таким образом, условия ситуации рассматриваются как внешние и внутренние определители проявления состояний [8, С. 30].

В свою очередь эти ситуации могут вызывать разнообразные психические состояния, зависящие от психофизиологических особенностей человека, включая типологические особенности нервной системы. По мнению Е.П. Ильина, эмоциональные реакции на одинаковые факторы могут различаться у разных людей из-за индивидуальных характеристик личности [6, С. 30]. При этом у одного и того же человека вследствие разного уровня его ситуативной и индивидуальной активности при одинаковых обстоятельствах могут возникать разные психические состояния. Как отмечал еще В.Н. Мясищев, характер выражения конкретного состояния через поведение также зависит от индивидуальных особенностей личности [6, С. 31].

Существуют различные виды психических состояний, которые классифицируются в зависимости от профессиональной деятельности человека, ситуаций, в которых он находится, общения, особенностей развития психических процессов и функций (мышления, восприятия, внимания, воображения, памяти, речи) и психических свойств личности. Каждый тип состояния, согласно И.Д. Левитову, отражает определенные аспекты психической жизни человека и его взаимодействия с окружающим миром [8, С. 37-38].

Психические свойства личности, по мнению В.А. Шаханина, содержат в себе множество элементов: возрастные и половые особенности психики, врожденные свойства нервной системы и темперамента, индивидуальные проявления памяти, внимания, восприятия, мышления; знания, умения, навыки, интересы, склонности, способности, волевые и нравственные черты характера, направленность личности, особенности самооценки и уровня притязаний [13].

Успешность научной деятельности, как считает Т.Г. Бохан, зависит от развития таких профессионально важных для успешного профессионального роста начинающих ученых качеств как: интеллектуальные, аналитические способности, терпеливость, уверенность в себе, креативность, усидчивость [1]. Если личность, согласно исследованиям представителей деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, В.В. Рубцов) и субъектно-деятельностного подходов (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский) создается и формируется в процессе собственной деятельности, то специфика научно-исследовательской работы, предполагающая стремление к познанию и творчеству, желание понимать явления, интерес к науке, желание принести пользу обществу через открытия, достижение социального статуса и честолюбивое желание выделиться, – все это определяет стремления ученого-исследователя в профессиональной самореализации. В структуре их личности выделяются определенные качества, такие как целеустремленность, настойчивость, увлеченность работой и преданность науке.

Рассматривая проблему формирования целеустремленности, И.А. Глазырина и Ю.В. Селиванова указывают на необходимость поиска индивидом личного интереса в окружающем его мире [4]. Данное исследование еще раз подтверждает идею А.Н. Леонтьева о структурности сознания человека, когда общее значение каждого предмета и явления преломляется в категориях личностного смысла, приобретая при этом внутренние характеристики субъекта отражения, то есть личностные характеристики человека. Увлеченность, преданность науке, критичность, любознательность, радость открытия – это интеллектуальные чувства, которые характеризуют стремление к познанию и творчеству. При этом интерес как эмоциональное состояние поддерживает нашу активность, влияет на то, как мы воспринимаем информацию, запоминаем её, анализируем и встраиваем в имеющуюся систему знаний, играет важную роль в творческом процессе, определяя во многом его продуктивность. Как подчеркивает Ю.В. Занков, именно интерес определяет наше внимание, восприятие и память, а значит, наши мысли и воспоминания [12, С. 20].

Создатель теории дифференциальных эмоций, американский психолог К. Изард описал десять эмоций, которые назвал базовыми. Согласно его идее, именно эмоция интереса создает мотивационную основу деятельности – познавательную

мотивацию, стимулирует стремление к новизне, необычности и противоречивости. Это эмоция может привести к активным поискам информации и пониманию новых аспектов [7, С. 17]. Поэтому наибольшей важностью в формировании склонности человека к научной деятельности и успеха в ней представляет такая составляющая психоэмоционального состояния человека как эмоция интереса. К.Э. Изард уверен, что если еще «в детстве человек привык к состоянию уныния, если он постоянно испытывает грусть или подавленность, то он не будет проявлять такой же степени активного любопытства, как его жизнерадостный сверстник». Ученый пишет: «интерес и любопытство являются эмоциями, которые играют важную роль в интеллектуальном развитии человека, аналогичную роли упражнений в его физическом развитии» [5, С. 37]. Без интереса человек не способен глубоко погружаться в изучение предмета или занятие делом. Запоминание фактов из-за страха провала на экзамене или страха наказания не приносит результатов. Настоящая творческая работа возможна только при полном погружении в решение проблемы, огромной самоотдаче, исключительной концентрации внимания на предмете изучения, которые достигаются наличием интереса к деятельности [5, С. 134-135] и характеризуются в психологии как состояние вдохновения или вдохновенного труда. Как сказал С. Томкинс: «Я – это в первую очередь то, что меня возбуждает» [5, С. 138].

Кроме интереса, исследовательская деятельность может сопровождаться ощущением радостного возбуждения, что также можно рассматривать как мотивирующий фактор деятельности, направленной на научный поиск подтверждения выдвинутых гипотез, нахождения новых нестандартных креативных решений рассматриваемой проблемы. При этом, как подчеркивает Ю.В. Саенко, «радость и счастье являются не самоцелью, а побочным эффектом достижения цели» [12], так как целенаправленная деятельность практически всегда связана с преодолением препятствий. Интерес побуждает развивать навыки, а радость от успеха приносит удовлетворение. После радостного момента человек может отдохнуть и расслабиться, снять напряжение и усталость, но затем вновь возникающий интерес стимулирует продолжение деятельности [5, С. 140].

Чувство собственной значимости, важности производимой работы, удовлетворение от самореализации, гордость за собственные достижения и радость открытия нового – все эти высшие социальные чувства помогают преодолевать препятствия на пути к научным целям. Оценка вероятности успеха играет ключевую роль в деятельности молодых ученых. Позитивные эмоции помогают преодолевать барьеры и создавать смысл. Т.Г. Бохан полагает, что интерес, являющийся главным ресурсом для молодых ученых, аспирантов и магистров, занимающихся научными исследованиями, поддерживает внутреннюю мотивацию и помогает преодолевать ценностные и информационные барьеры [2].

Коммуникативные и нравственные качества, как отмечает Т.Г. Бохан, на первый взгляд оказываются менее значимыми в научной деятельности начинающих ученых [2], однако, стеснительность существенно ограничивает возможности общения, что является тормозящим фактором в условиях коллективной проектной деятельности. Кроме того, как справедливо подчеркивает К. Изард, «стеснение мешает проявлению любопытства и препятствует исследовательскому поведению, особенно в социальных ситуациях» [5, С. 340]. Стоит отметить, что социализация как вхождение в социальную общность и присвоение социального опыта поколений является движущей силой развития личности человека с самых ранних этапов онтогенеза. Неблагоприятные условия могут препятствовать развитию у ребенка познавательного интереса и познавательной мотивации, в то время как благоприятные условия, терпимость и поддержка со стороны родителей будущего исследователя способствуют его развитию, придают ему уверенность, необходимую для активного познания и исследовательской деятельности [5, С. 154].

Молодые исследователи могут столкнуться с различного рода препятствиями на пути к достижению научных целей: «...социальная депривация, эмоциональное и профессиональное выгорание, серьезные затруднения в личностной и профессиональной сферах, территориальная удаленность места работы от места жительства, низкая заработная плата, появление на рынке труда новых востребованных в обществе профессий...» [11], что, по мнению Т.Г. Бохан, «может привести к утрате мотивации и креативной активности у начинающих ученых, лишив их смысла интеллектуальных усилий, направленных на научные исследования» [2]. Вследствие невозможности справиться с трудностями, у молодых ученых-исследователей может возникнуть достаточно большой спектр негативно эмоционально окрашенных психических состояний: состояние длительного пролонгированного стресса, сопровождающегося напряжением; состояние тревоги как разлитого диффузного беспокойства, состояние утомления и переутомления как результата избыточной интеллектуальной нагрузки; состояние скуки и апатии, появления депрессивных тенденций, сопровождающихся потерей мотивации к деятельности и общей пассивностью поведения.

В частности, как подчеркивает К. Изард, состояние фрустрации как результат эмоционального дискомфорта, связанный с ожиданием неудачи, сомнениями в актуальности изучаемой научной проблемы и полученных результатах – «это внутреннее противостояние между интересом и страхом, как в мыслях, так и в действиях, происходит чаще, чем мы осознаем» [5, С. 156]. Для того чтобы развиваться в науке и иной своей деятельности, жить полноценной жизнью, человек должен быть способен преодолеть свои страхи, найти конструктивный выход из состояния фрустрации, изменив, например, способы достижения цели. В этом как раз и заключается, на наш взгляд, самостоятельность и гибкость мышления исследователя.

Выводы. Таким образом, психоэмоциональное состояние – это сложная многоуровневая изменяющаяся система различных элементов психики. На сегодняшний день не существует исследований, в полном объеме структурирующих это понятие. Однако, обращаясь к исследованиям отдельных элементов этого понятия, становится явным, что главным двигателем продуктивности в научно-исследовательской деятельности является такая составляющая психоэмоционального состояния, как эмоция интереса. Эмоция радости тесно взаимосвязана с достижением цели и мотивирует к дальнейшей деятельности, возбуждая эмоцию интереса. Негативные проявления психоэмоциональных состояний могут стать барьерами к осуществлению научно-исследовательской деятельности, если не удается конструктивно их урегулировать. Наиболее важным представляются личностные особенности ученого, благоприятным образом влияющие на устойчивость его психоэмоциональных состояний, способных поддерживать высокую заинтересованность в обучении и работе и сохранять устойчивость перед внешними и внутренними фрустрирующими факторами. Вектором работы в направлении повышения эффективности научно-исследовательской деятельности может стать корректировка личностных свойств молодых ученых, а также создание программ по повышению уровня их заинтересованности предметом деятельности.

Литература:

1. Бохан, Т.Г. Личностные характеристики как ресурсы и потенциал развития психологической готовности к научно-исследовательской работе / Т.Г. Бохан // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 139. – С. 98-102
2. Бохан, Т.Г. Психические состояния, сопровождающие становление научно-исследовательской деятельности молодых ученых / Т.Г. Бохан // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 60. – С. 93-107
3. Верхогурова, Н.Ю. Эмоциональное реагирование: функции, компоненты, характеристики, проблемы и перспективы исследования / Н.Ю. Верхогурова // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2012. – № 1. – С. 94-99

4. Глазырина, И.А. Проблема формирования целеустремленности и способы ее решения / И.А. Глазырина, Ю.В. Селиванова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/40PDMN421.pdf> (дата обращения: 19.10.2024)
5. Изард, К.Э. Психология эмоций. Перев. с англ. / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.
6. Ильин, Е.П. Психофизиология состояний человека / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2005. – 411 с.
7. Киселева, Л.А. Мир эмоций человека и регуляция деятельности: учебно-методическое пособие / Л.А. Киселева, Т.Н. Помазуева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. лесотехн. ун-та, 2007. – 68 с.
8. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 342 с.
9. Мысина, Т.Ю. Психолого-педагогические условия регуляции психоэмоциональных состояний студентов младших курсов вуза: дисс. ... к. псих. н.: 19.00.07 / Мысина Татьяна Юрьевна. – Самара, 2011. – 265 с.
10. Повshedная, Ф.В. Научно-исследовательская работа студентов как фактор развития личности / Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2022. – № 1-3. – С. 290-293
11. Повshedная, Ф.В. Профессиональное самоопределение в условиях обучения в магистратуре / Ф.В. Повshedная, О.В. Лебедева, К.Р. Лебедев // Вестник Мининского университета. – 2024. – Том 12. – № 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-3-1> (дата обращения: 19.10.2024)
12. Саенко, Ю.В. Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и эмоциями / Ю.В. Саенко. – СПб.: Речь, 2011. – 232 с.
13. Шаханян, В.А. Психические свойства личности: учебное пособие / В.А. Шаханян. – Казань: Бук, 2021. – 88 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, доцент Ледовская Татьяна Витальевна

Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского (г. Ярославль);

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии Солянин Никита Эдуардович

Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского (г. Ярославль);

кандидат педагогических наук, первый проректор, доцент кафедры теории и истории педагогики, доцент Ходырев Александр Михайлович

Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского (г. Ярославль)

ВЫРАЖЕННОСТЬ СЕМЕЙНЫХ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СОВРЕМЕННЫХ ЮНОШЕЙ

Аннотация. Статья посвящена теоретическому и эмпирическому изучению проблемы ценностей семьи в юношеском возрасте. Теоретический анализ представляет собой краткий анализ понятий ценности, ценностные ориентации в отечественных и зарубежных исследованиях. Рассмотрен вопрос структуры и иерархии ценностей. Отмечено, что в контексте современной социальной ситуации развития семейные ценности должны неразрывно идти с общими ценностями и ценностными ориентациями, вплетаясь в их структуру, занимая при этом наиболее важное место. Но, вместе с тем, существует явное противоречие между приписываемым семье значением и реальным содержанием ее ценностных оснований. Психологическое исследование показало, что, во-первых, у юношей отмечаются типичные психологические возрастные особенности: широкие жизненные перспективы, желание самореализации в выбранной деятельности, поиск и раскрытие способностей и талантов. Во-вторых, исследование структуры ценностей учащихся юношеского возраста показывает, что их «ценностный портрет» по ключевым характеристикам имеет ярко выраженную семейную направленность. В их ценностной структуре доминирующее положение занимают основные ценности семьи. На первое место выходят - благополучие близких (как основа ценностного отношения), семья, любовь и здоровье (как сферы жизни), гармония отношений и материальное благополучие (как способы жизнедеятельности), свобода и истина (как функциональные ценности). Выявленная доминанта ценностей семьи гармонично сочетается с ценностной направленностью на социальную гармонию и с ценностными установками на альтруизм, коллективизм, демократизм и интернальность.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, семья, семейные ценности, юношеский возраст.

Annotation The article is devoted to the theoretical and empirical study of the problem of family values in youth. The theoretical analysis is a brief analysis of the concepts of value, value orientations in domestic and foreign studies. The issue of the structure and hierarchy of values is considered. It is noted that in the context of the modern social situation of development, family values should go inextricably with common values and value orientations, weaving into their structure, while occupying the most important place. But at the same time, there is a clear contradiction between the meaning attributed to the family and the real content of its value bases. Psychological research has shown that, firstly, young men have typical psychological age characteristics: broad life prospects, a desire for self-realization in their chosen activities, the search and disclosure of abilities and talents. Secondly, the study of the value structure of adolescent students shows that their "value portrait" has a pronounced family orientation in key characteristics. The basic values of the family occupy a dominant position in their value structure. The well-being of loved ones (as the basis of a value relationship), family, love and health (as spheres of life), harmony of relationships and material well-being (as ways of life), freedom and truth (as functional values) come out in the first place. The revealed dominant of family values is harmoniously combined with the value orientation towards social harmony and with the values of altruism, collectivism, democracy and internality.

Key words: values, value orientations, family, family values, youth.

Исследование проведено в Донецком государственном педагогическом университете в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (№1024032700410-6-5.1.1-5.1.1.) по теме «Психологические детерминанты формирования духовно-нравственных ценностей современной семьи»

Введение. В современном научном дискурсе трендовым направлением в последнее время является обращение к семейным ценностям в самых различных аспектах. Безусловно, крайне необходимо определить психологические детерминанты формирования духовно-нравственных ценностей современной семьи. Однако следует помнить о том, что именно на рубеже подросткового и юношеского возрастов происходит становление, трансформация и развитие ценностной системы, поэтому, перед обращением к семейным ценностям в структуре ценностей личностных, необходимо

констатировать реальную, существующую на данный момент, структуру ценностей россиян юношеского возраста, определить уровневые показатели выраженности семейных ценностей.

Вопросы о том, что считать ценностью, занимали еще философов древности (Аристотель, Диоген Лаэртский, и др.). Термин «ценность» активно употребляется представителями общественных наук с 60-х г.г. XIX в., а в первое десятилетие XX в. возникает наука о ценностях – аксиология, которая создавалась на пересечении социологии, философии психологии и других наук о человеке. Ее родоначальниками являются В. Виндельбанд, Г. Риккерт, Н. Гартман, И. Кант, Г. Коген, Р.Б. Перри, И. Шелер. Этот вопрос находится в центре заинтересованности таких социологов как Э. Дюркгейм, Г. Парсонс, М. Рокич и др. Отечественные исследователи также исследовали частные и общие вопросы аксиологии: К.А. Абульханова-Славская, О.М. Бакурадзе, В.А. Блюмкин, Г.П. Выжлецов, О.Г. Дробницкий, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, Д.А. Леонтьев и др. Важное вложение в изучение ценностных ориентаций внесли современные исследователи И.С. Артюхова, Н.А. Киримова, И.С. Кон, В.М. Кузнецов, А.В. Мудрик, А.С. Шаров и др [5, 6].

Считается, что И. Кант впервые употребил понятие ценности в специальном, узком смысле. Предпосылкой аксиологии у него является разделение сущего и должного, реальности и идеала. Ценности это: условия, обращенные к воле; цели, стоящие перед личностью; цена тех или иных факторов для человека. Г.В.Ф. Гегель особое внимание уделял размежеванию ценностей на экономические и духовные. Впервые развитую и систематизированную философию ценностей представляет Фрайбургская (Баденская) школа, главными представителями которой были В. Виндельбанд и его ученик Г. Риккерт, которые представляли философию как философское учение о ценностях. В. Виндельбанд противопоставляет ценности настоящему как таковому. По его мнению, имеются некие популярные оценки, которые имеют абсолютное значение из-за того, что эти оценки обладают нормативной общезначимостью. Иными словами представляют собой, следовательно, систему норм, которые будучи значимыми объективно, должны быть значимы и субъективно: согласно этим нормам определяется ценность реального. Г. Риккерт разводит понятия ценности и долженствования, полагая, что как только ценность относят к познающему субъекту, она становится долженствованием, противостоит субъекту как правило, как норма, с которой ему следует соотносываться. Ценности, по мнению Г. Риккерта, являются трансцендентными, их сущность состоит в их значимости, но не фактичности. Таким образом, вопрос о смысле жизни нужно, прежде всего, ставить как вопрос о значимости ценностей [5, 6]. В результате идей В. Виндельбанда и Г. Риккерта понятие «ценность» твердо легло в различные сферы науки, заняв одно из основных мест как в теории, так и в практических исследованиях.

К. Клакхон отмечал, что ценность – это концепция вождельного, внешняя и явная или скрыто-внутренняя, сильно индивидуальная характеристика группы, которая влияет на выбор имеющихся способов, средств и целей. Ценности показывают место пересечения индивидуума и общества, ценностный подход же, в общем и целом, направлен на изучение и разъяснение межкультурных вариаций. В дальнейшем К. Клакхон создал доступ к кросс-культурным исследованиям ценностей и предложил способ классификации ценностей. Трудность определения сути явления «ценность» связана с его значением и особенностями. На сегодняшний день в литературных источниках насчитывается более ста определений понятия «ценность», где предлагаются к рассмотрению различные подходы и стороны данной проблемы [8].

В нынешней отечественной психологической литературе понятие «ценность» как правило раскрывается двусмысленно – как единство субъективного и объективного факторов и как выражение фактора субъективности в отношении к предмету, его значимости. Они социальны так как обусловлены культурно и исторически, они индивидуальны и в них находится жизненный опыт определенного субъекта. Ценности каждой личности создаются под воздействием социальной среды и особенностей социальных групп, в которые включается [4, 6]. За рубежом представлены исследования ценностей в русле персонализма, в их связи с политическими убеждениями людей, в кросс-национальном аспекте [7, 11] и др.

Следующий вопрос, разрабатываемый исследователями – это вопрос структуры и иерархии ценностей. Наиболее подготовленной предстает структура ценностей в «теории универсального содержания и структуры ценностей» У. Билски и Ш. Шварца. Авторы постарались обосновать единую структуру личностных ценностей (мотивационных типов). В ней разработаны теоретические основания природы, функционирования ценностей, их взаимосвязи в структуре личности. Другая известная классификация, получившая широкое распространение и применение в психологических исследованиях, предложена М. Рокичем. Все ценности он разделяет на две отдельные, но функционально связанные системы: терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности средства). Однако здесь сложно дифференцировать, какие из описываемых авторами ценностей можно экстраполировать в сферу семейных отношений [6, 9].

Общезвестно, что семья находится между индивидом, государством и другими социальными институтами. Интерес различных исследователей к данной проблематике (социологов, психологов, педагогов и др.) определен проявлением кризисных тенденций в функционировании современной семьи, касающихся каждой ее сферы, выражающихся в неумении семьи выполнять свои основные функции, с которыми раньше она справлялась довольно хорошо. Семья в современном обществе предстает как противоречивый социокультурный феномен. С одной стороны, в многочисленных социологических исследованиях зафиксировано приоритетное место семьи, ценностей социального «микромира» в системе ценностных ориентаций россиян. С другой стороны, под влиянием глобализационных тенденций, растет количество разводов, нерегистрируемых браков, неполных семей, одиночного домохозяйствования (в том числе и осознанного, добровольного), откладывания деторождений, дискредитацией роли женщины-матери и мужчины-отца, авторитета родителей на фоне «борьбы за права ребенка». Другими словами, семья как ценность сохраняется, но трансформируются формы ее конкретного воплощения, то есть семейно-брачные практики. Трансформируются и ценностные основания внутрисемейного взаимодействия. Все чаще они определяются соображениями выгоды, расчета, конкуренции и другими прагматическими установками. Разнонаправленные тенденции приводят к противоречиям в системе ценностных представлений, где семья конкурирует с профессиональной самореализацией [2, 3]. Духовно-нравственное развитие также страдает [10] Таким образом, существует явное противоречие между приписываемым семье значением и реальным содержанием ее ценностных оснований.

Исходя из этого, в рамках настоящей работы нами перспективной считается психологическая теория ценностей, разработанная Б.С. Алишевым в рамках системно-функционального подхода. В его понимании ценности это функциональные связи субъекта и объекта, которые отличаются особым содержанием, субъективным толкованием этого содержания, мерой важности и являются последними факторами при определении значений объектов, событий, ситуаций и т.д. Основанием их считаются наиболее общие представления личности о месте человека в мире (в том числе себя самого) и его связях с ним. Они создаются в результате социокультурного развития и организуются в виде иерархической системы предпочтений, приобретающей персонифицированные формы [1, 4].

Изложение основного материала статьи. В связи этим, проблема нашего исследования может быть выражена в вопросе: какое место ценности семьи занимают в общей психологической структуре ценностей в юношеском возрасте?

В исследовании принимали участие учащиеся юношеского возраста школ г. Ярославля и г. Рыбинск. Представители 10 классов – 36 человек, 11 классов – 39 человек. Придерживаясь теоретической модели структуры ценностей Б.С. Алишева, выбираем его комплексную методику для диагностики роли ценности семьи в структуре ценностей юношей: «Методика

диагностики структуры ценностей» Б.С. Алишев, методика диагностики ценностной направленности личности в континууме «Я – не Я» (Б.С. Алишев, Е.Р. Сагеева) и комплексная методика изучения основных социальных установок личности (Б.С. Алишев, Г.И. Кашапова, Е.Р. Сагеева). Методика ориентирована. Для статистической обработки использовался метод оценки значимости различий (U-критерий Манна-Уитни).

Результаты исследования.

1. Определить место ценностей семьи в системе ценностей вообще у учащихся юношеского возраста. Для решения первой эмпирической задачи мы определили средний уровень выраженности ценности и проранжировали уровень предпочтительности всех ценностных позиций (таблица 1).

Таблица 1

Уровень выраженности и приоритетности ценностей в юношеском возрасте

Ценности		Mx	ранг
Основное ценностное отношение			
1	Сохранение среды обитания	2,69	4
2	Мощь и процветание страны	2,23	6
3	<i>Жизнь и безопасность каждого человека</i>	4,17	2
4	Развитие нравственности культуры в обществе	3,28	3
5	Экономический и технический прогресс	1,83	7
6	<i>Благополучие близких людей</i>	4,45	1
7	Мое благополучие	2,35	5
Ценности – сферы жизнедеятельности			
1	Работа / учеба	2,84	5
2	Личное здоровье	3,39	3
3	<i>Семья</i>	4,76	1
4	<i>Дружба</i>	3,59	2
5	Любовь	3,35	4
6	Отдых	2,29	6
7	Общественная жизнь	0,79	7
Ценности – способы жизнедеятельности			
1	Покой	1,31	7
2	Материальное благополучие	3,63	3
3	<i>Гармония отношений</i>	3,64	2
4	Статус	2,29	6
5	Самоотдача	2,75	5
6	Разнообразиие	3,13	4
7	<i>Саморазвитие</i>	4,25	1
Первичные функциональные ценности			
1	Красота	2,23	6
2	Мощь (сила)	1,60	7
3	Добро	3,52	3
4	<i>Истина</i>	3,55	2
5	Польза	2,61	5
6	<i>Справедливость</i>	3,99	1
7	Свобода	3,51	4

В юношеском возрасте наиболее высокую значимость имеют ценности, относящиеся авторами к разряду «семейных»: среди основных ценностных отношений - «благополучие близких людей» (Mx = 4,45, ранг 1), «жизнь и безопасность каждого человека» (Mx = 4,17, ранг 2). Среди ценностей – сфер жизнедеятельности – семья (Mx = 4,76, ранг 1), дружба (Mx=3,59, ранг 2). Среди ценностей способов жизнедеятельности – саморазвитие (Mx=4,25, ранг 1) и «гармония отношений». В категории «первичные функциональные ценности» на первом месте оказывается «Справедливость» и «Истина» (Mx= 3,99 и 3,55 соответственно).

На наш взгляд, данные особенности полностью соответствуют возрастной специфике раннего юношеского возраста – поиск себя и своего места в мире, формирование идентичности, осознание и принятие собственной индивидуальности, острая потребность в доверительном (со взрослыми) и «исповедальном» (со сверстниками) общении и т.п. Так как юноша познает и формирует свое «Я» преимущественно через межличностные отношения и микро социальные связи, то ценности, имеющие социальный характер, становятся особенно значимыми и важными.

Важным представляется тот факт, что ценности гармонии отношений и материального благополучия, занимающие первые места в ценностной иерархии учащихся старшего юношеского возраста, представляют собой ценности семьи. Их лидирующее положение отражает и подчеркивает важность для старших юношей семейных отношений и семьи в целом.

В данном случае можно отметить более сглаженный, уравновешенный ценностный профиль по типу ценностей-способов жизнедеятельности. С нашей точки зрения это может объясняться более интенсивной и широкой жизненной активностью: разнообразные социальные связи, сферы деятельности, интересы и т.п. Подобная «разнонаправленность» и высокая насыщенность жизни старшего юношества сопряжена и с более разнообразными ценностями-способами жизнедеятельности.

В целом, можно отметить проявление типичных психологических особенностей раннего юношеского периода: широкие жизненные перспективы, желание самореализации в выбранной деятельности, поиск и раскрытие способностей и талантов. При этом юноши демонстрируют предпочтение некоего оптимального пути, позволяющего избежать интенсивного напряжения сил и необходимости преодоления трудных препятствий. На это указывает и тот факт, что ценность статуса как достижения достойного положения в обществе, авторитета, признания, окружающих не имеет для них высокого значения и располагается на последнем месте среди приоритетов.

2. Определить особенность ценностной направленности личности юношей в континууме «Я – не Я» и выраженности основных социальных установок личности («авторитаризм – демократизм», «коллективизм – индивидуализм», «альtruизм – эгоизм», «экстернальность – интернальность») (таблица 2). Студенты обеих групп оказываются более демократичными, ориентированными на коллективизм, альтруизм и интернальны. У студентов более выражен полюс «Не-я». Полученные результаты, возможно, объясняются тем, что это универсалии, которые заложены основами педагогического образования.

Таблица 3

Уровень развития ценностных направленностей и ценностных установок у юношей

Ценностные направленности и ценностные установки	Mx
Авторитаризм/демократизм	-7,97
Коллективизм/индивидуализм	6,88
Эгоизм/альtruизм	-7,6
Экстернальность/интернальность	-17,21
Направленность «Я»	14,39
Направленность «Не-Я»	18,90
Нейтральная направленность	16,68

Выводы. Результаты исследования социокультурных установок показывают, что для юношей наиболее характерными ценностными установками являются: демократизм, коллективизм, альтруизм, интернальность и направленности по типу «Не-Я». С выявленными особенностями ценностных ориентаций полностью согласуются и особенности ценностной направленности и ценностных установок. Так, у учащихся младшего юношеского возраста доминирующей является «не Я» – направленность, предполагающая высокую значимость социальной гармонии. Ценностные установки учащихся младшего юношеского возраста характеризуются преобладанием установок на демократизм, коллективизм, альтруизм и интернальность.

В целом, исследование структуры ценностей учащихся старшего юношеского возраста показывает, что их «ценностный портрет» по ключевым характеристикам имеет ярко выраженную семейную направленность.

Выявленная доминанта ценностей семьи гармонично сочетается с ценностной направленностью на социальную гармонию и с ценностными установками на альтруизм, коллективизм, демократизм и интернальность.

Литература:

1. Алишев, Б.С. Изменения в структуре ценностей студенческой молодежи в начале XXI века / Б.С. Алишев // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – №4. – С. 929-940
2. Антонов, А.И. Институциональный кризис семьи и семейно-демографических структур в контексте социальных изменений и социального неравенства / А.И. Антонов // Семья и социально-демографические исследования: научный интернет-журнал. – 2014. – №1. – URL: <https://istina.msu.ru/publications/article/7342725/> (дата обращения 01.10.2024)
3. Прудникова, А.В. Роль семьи в формировании конфликтной компетентности / А.В. Прудникова // Актуальные проблемы психологии образования: Сборник научных материалов II-ой межрегиональной панельной дискуссии с международным участием для преподавателей ВО и СПО, Ярославль, 25 февраля 2022 года. Том Выпуск XIII. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 208-215
4. Ценности и социальные установки современных студентов: структура и динамика: коллективная монография / отв. ред. Б.С. Алишев. – Казань: «Данис»: ИПП ПО РАО, 2010. – 239 с.
5. Ценности педагогического образования: история и современное состояние: Коллективная монография / [Л.Н. Данилова и др.]; под науч. ред. А.М. Ходырева. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2020. – 175 с.
6. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система: монография / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
7. Collins, P.R. Do personal values have an effect on self-esteem in middle childhood? / P.R. Collins, J. Sneddon, J.A. Lee // Personality and Individual Differences. – 2022. – Vol. 199. – 111861.
8. Kroeber, A.L. Culture: a critical review of concepts and definitions / A.L. Kroeber, C. Kluckhohn // Papers. Peabody Museum of Archaeology and Ethnology. – №47 (1). – Cambridge: Harvard University Press, 1952. – 229 p.
9. Miles, A. Do demographic predictors of personal values vary by context? A test of Schwartz's value development theory / A. Miles, C. Yeh // Social Sciences & Humanities Open. – 2022. – Vol. 5, Iss. 1. – 100264.
10. The role of family cultural values in adolescent health and psychosocial functioning / A. Meca, K. Allison, K. Ayers, B. Cruz // Encyclopedia of Child and Adolescent Health (First Edition) / ed. B. Halpern-Felsher – Academic Press, 2023. – Pp. 660-669
11. Zhiyenbayeva, N.B. Experimental Study of Students' Spiritual-moral Development / N.B. Zhiyenbayeva, R.B. Abdrakhmanova, A.E. Abdrakhmanov // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2014. – Vol. 131. – Pp. 465-469

УДК 159.922

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии Никитина Александра Александровна

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

магистрант Кувшинова Анастасия Евгеньевна

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

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ТИПОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей социально-психологической адаптации и уровня психологического благополучия студентов в зависимости от типов их профессиональной идентичности. В условиях современного образовательного процесса, где студенты сталкиваются с различными стрессами и вызовами, важность социально-психологической адаптации и внутреннего благополучия не может не затрагиваться, так как эти компоненты могут влиять на процесс идентификации студентов себя со своей будущей профессиональной ролью, что в свою очередь напрямую связано с успешностью прохождения образовательного процесса. В статье собраны результаты исследований по данной проблеме и показана значимость продолжения ее изучения с целью последующего создания оптимальных условий для адаптации студентов и повышения уровня их психологического благополучия в стенах высшего учебного заведения. Материалы статьи имеют практическую значимость для педагогов и психологов системы среднего и высшего профессионального образования.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, адаптированность, психологическое благополучие, профессиональная идентичность.

Annotation. The article is devoted to the study of the characteristics of socio-psychological adaptation and the level of psychological well-being of students depending on the types of their professional identity. In the context of the modern educational process, where students face various stresses and challenges, the importance of socio-psychological adaptation and internal well-being cannot but be affected, since these components can influence the process of students' identification with their future professional role, which in turn is directly related to the success of the educational process. The article contains the results of research on this problem and shows the importance of continuing its study in order to subsequently create optimal conditions for student adaptation and increase their level of psychological well-being within the walls of a higher educational institution. The materials of the article are of practical importance for teachers and psychologists of the secondary and higher vocational education system.

Key words: socio-psychological adaptation, adaptability, psychological well-being, professional identity.

Введение. Социально-психологическая адаптация студентов к ВУЗу представляет собой сложный и многофакторный процесс, включающий как эмоциональные, так и социальные аспекты [3]. Переход от школьного образования к высшему учебному заведению часто сопровождается значительными изменениями в окружении, учебной нагрузке и социальных взаимодействиях. В этом контексте студенты сталкиваются с новыми требованиями, как со стороны среды университета, так и со стороны сверстников, что может приводить к повышенному уровню стресса и тревожности. Успешная адаптация к условиям вуза во многом определяет не только учебную успеваемость, но и общее психоэмоциональное состояние учащихся, их психологическое благополучие.

Важными факторами, влияющими на этот процесс, являются уровень учебно-профессиональной подготовки студента, его личностные особенности и наличие социальной поддержки, как со стороны семьи, так и от новых друзей или преподавателей [6]. Интересным является рассмотрение данного вопроса, учитывая типы профессиональной идентичности первокурсников и их влияние на адаптацию студентов. Понимание этих аспектов важно для разработки эффективных программ поддержки и вмешательства, направленных на облегчение адаптации студентов и создание условий для психологического благополучия обучающихся ВУЗа.

Изложение основного материала статьи. Адаптация студентов первокурсников к условиям высшего учебного заведения представляет собой важный и многогранный процесс, который существенно влияет на их психологическое благополучие. Поступление в университет способствует значительным изменениям в жизни молодых людей: они сталкиваются с новым форматом обучения, меняют социальное окружение и оказываются перед необходимостью принимать самостоятельные решения. Все эти аспекты могут стать источником стресса и тревожности, что, в свою очередь, может отрицательно сказаться на их психоэмоциональном состоянии. Важно осознавать, что успешная адаптация является ключом к личностному развитию и академическим достижениям студентов.

Наряду с термином «адаптация» в научном арсенале по данной теме есть понятие «адаптированность», которое подразумевает результат процесса адаптации [4, 10]. Т.В. Дубовицкая отмечает, что адаптированность студентов к обучению в ВУЗе определяет наличие определенных особенностей поведения и деятельности студентов, представленных ниже:

- студент демонстрирует хорошее физическое и психологическое состояние как в учебных, так и в внеучебных ситуациях в университете;
- студент принимает предъявляемые требования и социальные ожидания в процессе обучения и действует в соответствии с ними;
- студент готов эффективно использовать доступные ему ресурсы для достижения учебных целей и реализации личных стремлений, формируя при этом желаемое направление своего опыта в университете, которое является желательным для него самого [4, 10].

В широком смысле процесс адаптации описывается, как приспособление к условиям внешней среды. Если рассматривать это с точки зрения студентов, то при поступлении в вуз они попадают в новые для себя условия. Забара Л.И., Лебедева Ю. В. и Шабанова Н. А. в своей работе разделили все изменения на три группы:

1. Адаптация к особенностям образовательной среды вуза и условиям учебной деятельности.

2. Для студентов первого курса одной из важных задач является вступление в новые для них социальные группы, получение статуса в кругу однокурсников и построение контакта с ними. Данный компонент является важной частью социально-психологической адаптации, потому что включение личности в референтные группы определяют суть приспособления к новой среде.

3. Отдельно выделяют иногородних студентов, у которых к предыдущим факторам прибавляется приспособление к самостоятельной жизни. Обучающиеся данной категории учатся справляться с трудностями проживания вдали от родителей. Студенты начинают изучать бытовые вопросы, связанные с жильем, питанием, бюджетом и т.д. [5].

В пример приведем работу Морозовой Л.Б. и Шевченко М.С., проводивших исследование по определению уровня социально-психологической адаптации студентов на базе НГПУ им. К. Минина, в котором приняли участие первокурсники. Им удалось выявить низкий показатель социально-психологической адаптации у 35% респондентов, что, по мнению авторов, может свидетельствовать «об активном процессе адаптации и о сложностях в данном процессе соответственно». При этом из данной группы первокурсников лишь третья часть демонстрируют достаточный уровень самопринятия и принятия других. Это показывает нам непонимание и непринятие выработанных ценностей и насущных потребностей исследуемых студентов, а также служит маркером низкой потребности в общении и во взаимодействии [12].

Успешная адаптация в значительной степени зависит от уровня социальной поддержки, наличия навыков саморегуляции и способности управлять временем. Студенты, которые быстро интегрируются в новую социальную среду и находят поддержку среди сверстников и преподавателей, как правило, демонстрируют более высокие уровни психологического благополучия и умения справляться с учебными нагрузками.

Говоря о важности благополучия социального окружения, следует отметить, что этот аспект относят к внешним факторам развития резильентности. Данный феномен подразумевает собой способность человека преодолевать неблагоприятные жизненные обстоятельства, а также восстанавливаться и использовать для этого процесса все необходимые ресурсы, способность к существованию во всех его проявлениях, способность жить и развиваться [14]. «Именно поэтому способы развития резильентности начинаются с необходимости развития и поддержания добрых отношений с семьей, друзьями и, в целом, социальным окружением» [11].

В результате исследования, проведенного Кочетовой Ю.Ю., Бариновой О.Г. и Тимченко Н.С., было установлено, что студенты с высокими показателями психологического благополучия обладают способностью эффективно контролировать свою учебную деятельность. Их можно охарактеризовать как открытых к новому опыту людей, которые стремятся реализовать свой личностный потенциал. Эти студенты способны к самоанализу, что позволяет им корректировать свое развитие, опираясь на уже достигнутые успехи в образовательной сфере. Более того, они четко формулируют свои жизненные цели, включая те, которые связаны с их будущей профессиональной деятельностью. Это свидетельствует о высоком уровне самосознания и готовности к активному участию в собственном обучении и развитии [9].

В исследовании Л.Э.Семенов и Т.А.Серебряковой было выявлено, что в отличие от практикующих психологов и учащихся других направлений подготовки для студентов-психологов оказываются характерны более низкие показатели как по большинству основных компонентов, так и по общему уровню психологического благополучия, кроме этого наблюдается большая склонность к осознанному манипулированию другими людьми. Авторы отмечают, что эти и другие выявленные в исследовании особенности можно отнести к числу реальных проблемных зон личностного развития будущих профессиональных психологов, требующих внимание психологической службы вуза [15].

Начало обучения на первом курсе университета - это период осмысления идентичности. Если разбирать более подробно, то это момент, когда на основе перехода на новый социальный и профессиональный этап внешняя студенческая идентичность переходит во внутренне принятую, осознанную, эмоционально окрашенную характеристику. Стоит отметить, что это «нестабильный этап, который связан с адаптацией к новой социальной роли студента. Суть его заключается в становлении студенческой идентификации («Я - студент») и предвосхищении будущей профессиональной идентичности» [13].

«Профессиональная идентичность представляет собой некий синтез личности и профессии» [2]. Следствием этого синтеза выступает принятие человеком своего «Я» в квалификационном плане, осознание своей профессии, понимание трудовых функций и их качественное выполнение [2].

В различных исследованиях подчеркивается наличие взаимосвязи между адаптированностью студентов и его профессиональной идентичностью. Например, это можно отметить в работе В.М. Ковальчишиной, посвященной психологическим аспектам формирования профессиональной идентичности у курсантов следственно-криминалистического факультета. В данном исследовании подтверждается, что устойчивость профессиональной идентичности оказывает значительное влияние на процесс адаптации и претерпевает изменения в ходе обучения. Автор выявляет, что курсанты, которые ясно осознают и принимают свою идентичность в качестве будущих сотрудников правоохранительных органов, демонстрируют более высокий уровень адаптации к условиям учебного процесса в высшем учебном заведении, а также к своей последующей профессиональной деятельности по сравнению с другими [8].

Успешная адаптация помогает студентам ощутить себя частью академического сообщества, что, в свою очередь, способствует укреплению их профессиональной идентичности. Они начинают видеть себя не просто как учащихся, а как будущих специалистов, что формирует их мотивацию, целеустремленность и веру в собственные способности.

Также интересно рассмотреть результаты исследования О.А. Карабановой и С.В. Молчанова, которые показали, что статус профессиональной идентичности в юношеском возрасте способен определить характер решений таких задач, как самоопределения в сфере профессий. Он напрямую связан с уровнем психологической адаптации личности. Низкому уровню психологической адаптации участникам выборки соответствовал такой статус идентичности как – диффузия, к высокому же уровню психологической адаптации относились статусы достижения идентичности и мораторий [7].

Трудности в адаптации могут оказать существенное негативное влияние на формирование профессиональной идентичности у студентов. Когда молодые люди сталкиваются с различными проблемами, такими как недостаток социальных связей, чувство одиночества или трудности в учебном процессе, это может привести к возникновению неуверенности и сомнений в правильности выбранного направления. В такие моменты могут возникнуть трудности в осознании своих целей и в понимании своей роли в будущем профессиональном обществе.

Гармоничная взаимосвязь между профессиональной идентичностью и психологическим благополучием студентов первокурсников представляет собой важный аспект их адаптации к учебной среде. Для студентов первокурсников, входящих в новую социальную и образовательную среду, этот процесс может быть особенно значимым. Понимание своей профессиональной роли и принятие ее влияют на уровень уверенности и значимости учебного опыта. Студенты, которые успешно формируют свою профессиональную идентичность, как правило, испытывают меньше стресса и демонстрируют более высокие показатели психологического благополучия [1].

В своем исследовании Т.Е. Черчес и Т.А. Колас, выявили, что существует выраженная взаимосвязь между уровнем психологического благополучия и профессиональной идентичностью студентов. Авторы смогли обнаружить значимые различия в показателях психологического благополучия среди студентов с разным уровнем профессиональной идентичности, что говорит о том, насколько различия в восприятии своей профессиональной роли могут влиять на общее психологическое состояние. Из их наблюдений следует, что наибольший процент испытуемых с низким уровнем

психологического благополучия относится к группе студентов, имеющих преждевременную профессиональную идентичность [16].

Из этого может следовать, что поддержание и развитие профессиональной идентичности у первокурсников служит важным фактором, способствующим их психологическому благополучию. А в свою очередь наличие психологического благополучия позволяет студентам легче принимать перемены и воспринимать их как возможности для роста и развития, а не как угрозу, что способствует более оптимальному протеканию процесса адаптации студентов в ВУЗе.

Выводы. Таким образом, взаимосвязь между адаптацией и психологическим благополучием является динамичным и взаимно усиливающим процессом, где успешная адаптация приводит к повышению уровня благополучия, а высокое психологическое состояние способствует более легкой интеграции в новую образовательную среду. Также исследования различных авторов показывают, что существует связь между типом профессиональной идентичности и социально-психологической адаптации студентов к условиям ВУЗа. Следовательно, результаты теоретического анализа показывают необходимость в последующей работе, направленной на помощь студентам успешно адаптироваться в учебном заведении и принятии ими своей будущей профессиональной роли.

В НГПУ им. К. Минина вопросами адаптации студентов и поддержания их психологического благополучия занимается «Служба психологического сопровождения», проводящая, помимо других направлений психологических работ, адаптационные мероприятия для первокурсников, которые способствуют развитию групповой сплоченности, овладению навыками эффективного межличностного взаимодействия и созданию благоприятного психологического климата в коллективе. На основе нашего теоретического исследования мы планируем разработку и апробацию новых тренинговых программ для первокурсников, посвященных сопровождению профессиональной самореализации и повышению психологического благополучия студентов. Внедрение данных программ в работу психологической службы вуза будет способствовать более эффективной реализации образовательного процесса и сохранению контингента.

Литература:

1. Ариас, А.-М. Динамика профессиональной идентичности студентов вуза (психологический анализ) / А.-М. Ариас, Е.А. Карпова, Т.Г. Кукулите // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-professionalnoy-identichnosti-studentov-vuza-psiologicheskii-analiz> (дата обращения: 28.09.2024)
2. Григорьева, М.В. Управление формированием профессиональной идентичности на этапе обучения в ВУЗе / М.В. Григорьева // StudNet. – 2021. – №10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-formirovaniem-professionalnoy-identichnosti-na-etape-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 27.09.2024)
3. Даниленко, Л.П. Особенности социально-психологической адаптации студентов при вхождении в вузовскую среду / Л.П. Даниленко // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. – 2020. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-psiologicheskoy-adaptatsii-studentov-pri-vhozhenii-v-vuzovskuyu-sredu> (дата обращения: 25.09.2024)
4. Дубовицкая, Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т.Д. Дубовицкая // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2010. – № 2.
5. Забара, Л.И. Социально-психологическая адаптация к вузу студентов-психологов / Л.И. Забара, Ю.В. Лебедева, Н.А. Шабанова // Педагогическое образование в России. – 2021. – №6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psiologicheskaya-adaptatsiya-k-vuzu-studentov-psiologov> (дата обращения: 25.09.2024)
6. Зakraилова, Б.Р. Психосоциальная адаптация студентов в учебном заведении среднего профессионального образования / Б.Р. Зakraилова, А.В. Коркмазов, Э.А. Кимпаева // МНКО. – 2023. – №6 (103). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihosotsialnaya-adaptatsiya-studentov-v-uchebnom-zavedenii-srednego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.09.2024)
7. Карабанова, О.А. Статус профессиональной идентичности как фактор психологической адаптации личности в юношеском возрасте / О.А. Карабанова, С.В. Молчанов // Национальный психологический журнал. – 2022. – №4 (48).
8. Ковальчишина, В.М. Исследование психологических особенностей формирования профессиональной идентичности курсантов следственно-криминалистического факультета / В.М. Ковальчишина // Психология и право. – 2012. – №1.
9. Кочетова, Ю.Ю. Феномен психологического благополучия в контексте удовлетворенности учебной деятельностью студентов медицинского вуза / Ю.Ю. Кочетова, О.Г. Барина, Н.С. Тимченко // ИТС. – 2024. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-psiologicheskogo-blagopoluchiya-v-kontekste-udovletvorennosti-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-meditsinskogo-vuza> (дата обращения: 27.09.2024)
10. Латушкина, Ю.А. Социально-психологическая адаптация студентов первого курса к условиям обучения в ВУЗе / Ю.А. Латушкина, И.Ю. Машкова, П.А. Побокин // Гуманитарные науки. – 2022. – №4 (60). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psiologicheskaya-adaptatsiya-studentov-pervogo-kursa-k-usloviyam-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 25.09.2024)
11. Лебедева, О.В. Развитие навыков психологической резильентности обучающихся в условиях дистанционного обучения / О.В. Лебедева, А.А. Никитина, И.В. Калинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-navykov-psiologicheskoy-reziliyentnosti-obuchayushchihya-v-usloviyah-distantionnogo-obucheniya> (дата обращения: 12.10.2024)
12. Морозова, Л.Б. Особенности психического состояния студентов-первокурсников в период адаптации к обучению в ВУЗе / Л.Б. Морозова, М.С. Шевченко // Нижегородский психологический альманах. – 2024. – № 1. – URL: psykaf417.esrae.ru/39-454 (дата обращения: 6.10.2024)
13. Руднева, Е.Н. Условия формирования профессиональной идентичности студентов в учебно-воспитательном процессе вуза / Е.Н. Руднева // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. – 2010. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-formirovaniya-professionalnoy-identichnosti-studentov-v-uchebno-vospitatelnom-protse-sses-vuza> (дата обращения: 28.09.2024)
14. Селиванова, О.А. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы / О.А. Селиванова, Н.В. Быстрова, И.И. Дереча, Т.С. Маментова, О.В. Панфилова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-fenomena-reziliyentnosti-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 12.10.2024)
15. Семенова, Л.Э. Психологическое благополучие студентов-психологов с разными личностными ресурсами профессионально-значимых характеристик / Л.Э. Семенова, Т.А. Серебрякова // Вестник Мининского университета. – Том 6, № 3. – 2018. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/871> (дата обращения: 14.10.2024)
16. Черчес, Т.Е. Психологическое благополучие студентов-психологов с различным уровнем профессиональной идентичности / Т.Е. Черчес, Т.А. Колас // Актуальные проблемы психологии труда: теория и практика: материалы II Международной научно-практической конференции, Красноярск, 22 ноября 2018 года. – Красноярск: Федеральное

УДК 159.9.07

кандидат педагогических наук, доцент **Никулина Ирина Вячеславовна**
Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева» (г. Самара);
Приволжский государственный университет путей сообщения (г. Самара)

КИБЕРБУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье актуализируется проблема кибербуллинга в подростковой среде. Кибербуллинг является одной из форм девиантного поведения подростков, выражающаяся в преднамеренных, неоднократно повторяющихся враждебных действиях одних людей по отношению к другим с помощью информационных и коммуникационных технологий. Представлены результаты анкетирования подростков, которые показали, что все подростки, принявшие участие в опросе, встречались с кибербуллингом в сети. Больше половины подростков хотя бы раз выступали в роли агрессора или наблюдателя кибертравли. Выступая в роли наблюдателя кибертравли, подростки не предпринимают никаких действий из-за страха, что агрессор переключится на них. 84% опрошенных подростков получали оскорбительные и унижительные сообщения в сети. 46% опрошенных подростков на оскорбительные и унижительные сообщения отвечают тем же. Подростков травят за необычную внешность, немодную одежду; за взгляды и позиции, увлечения, хобби, не признанные в подростковом сообществе. Травить в сети могут за поведение в школе, за отсутствие авторитета в реальной группе сверстников. Определены последствия кибербуллинга для подростка: появляются комплексы; понижается самооценка; повышается тревожность; развивается депрессия; подросток меняет свое поведение из-за мнения обидчиков; совершает аутоагрессивные действия. В статье представлены средства профилактики, которые можно использовать для предотвращения кибербуллинга в подростковой среде.

Ключевые слова: подростки, кибербуллинг, Интернет, агрессия, девиантное поведение, профилактика.

Annotation. The article brings to the forefront the problem of cyberbullying among teenagers. Cyberbullying is one of the forms of deviant behavior among teenagers, expressed in deliberate, repeated hostile actions of some people towards others using information and communication technologies. The article presents the results of a survey of teenagers, which showed that all teenagers who took part in the survey had encountered cyberbullying online. More than half of the teenagers had acted as an aggressor or observer of cyberbullying at least once. When acting as an observer of cyberbullying, teenagers do not take any action due to the fear that the aggressor will switch to them. 84% of the teenagers surveyed had received offensive and humiliating messages online. 46% of the teenagers surveyed responded in kind to offensive and humiliating messages. Teenagers are bullied for their unusual appearance, unfashionable clothes; for their views and positions, interests, and hobbies that are not recognized in the teenage community. Cyberbullying can be done online for behavior at school, for lack of authority in a real peer group. The consequences of cyberbullying for a teenager are defined: complexes appear; self-esteem decreases; anxiety increases; depression develops; the teenager changes his behavior due to the opinion of the bullies; commits auto-aggressive actions. The article presents preventive measures that can be used to prevent cyberbullying in the teenage environment.

Key words: teenagers, cyberbullying, Internet, aggression, deviant behavior, prevention.

Введение. Повсеместная распространенность Интернета, стремление подростков постоянно находиться в сети, отсутствие у них понимания необходимости соблюдения правил сетевого этикета делают кибертравлю одним из серьезнейших социальных рисков, приводящих к тяжелым личностным изменениям и проблемам социализации современного поколения. Девиантная активность подростков давно существует в реальной жизни, но с развитием цифровизации эта проблема распространилась и в сети Интернет. Кибербуллинг является одной из форм девиантного поведения, часто встречающейся среди подростков. С момента появления интернет-пространства люди, которые по каким-либо причинам не транслировали агрессию напрямую по отношению к жертве в обычной жизни, стали активно проявлять травлю в сети, ведь при этом можно держать большую дистанцию.

Под кибербуллингом понимают агрессивные, умышленные действия, совершаемые группой лиц или одним лицом с использованием электронных форм контакта, повторяющиеся неоднократно и продолжительно во времени, в отношении жертвы, которой трудно защитить себя [5].

Кибербуллинг – это электронная форма традиционного буллинга, характеризующаяся анонимностью, отсутствием сопереживания, неконтролируемостью и длительностью хранения травмирующей информации. В ситуации кибербуллинга осуществляется намеренное, повторяющееся неоднократно негативное воздействие на личность с помощью электронных технологий [6]. Происходит рассылка сообщений, фото, видео угрожающего и оскорбительного характера, распространение в сети неправдоподобной унижающей информации. Воздействие при кибербуллинге является болезненным и внезапным, так как электронные сообщения невозможно контролировать, они приходят неожиданно и вызывают сильную эмоциональную реакцию.

Согласно данным, представленным Всероссийским центром изучения общественного мнения, за последние три года возросло количество интернет-пользователей, которые отмечают наличие оскорблений, проявлений агрессивного поведения пользователей всех социальных сетей, в 2021 году так думали 5% пользователей, в 2024 году так думают 13% пользователей сети.

Г.У. Содлатова отмечает, что чем старше становятся дети, тем реже взрослые их контролируют, 70% подростков в возрасте 9-10 лет и более 90% подростков старше 13 лет пользуются Интернетом бесконтрольно [3]. Чем больше времени подросток проводит в сети, тем больше вероятность того, что он попадет в ситуацию кибербуллинга [4].

Большинство проведенных исследований подтверждают негативное воздействие кибербуллинга на психическое здоровье подростков. Подвергающиеся кибертравли подростки замыкаются в себе, у них развивается депрессия, падает самооценка, повышается тревожность, возникают психосоматические проблемы, появляются суицидальные мысли [1; 2; 5].

Актуальность исследования проблемы проявления кибербуллинга в подростковой среде обусловлена необходимостью разработки профилактических программ для подростков, направленных на повышение компетенций в области кибербезопасности, осведомленности и защиты от кибербуллинга, а также предотвращение кибербуллинга, что поможет в поддержании здоровой образовательной среды и успешном обучении.

Изложение основного материала статьи. С целью выявления особенностей проявления кибербуллинга в подростковой среде было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие 39 подростков в

возрасте от 12 до 13 лет, 20 девочек и 19 мальчиков. Было проведено, анкетирование, состоящее из 13 вопросов. На первый вопрос: «Писали ли тебе оскорбительные комментарии, сообщения?» – были получены следующие ответы: 33 (85% выборки) опрошенных подростка хотя бы раз сталкивались с оскорбительными сообщениями / комментариями и только 6 (15% выборки) подростков ни разу не встречались в сети с подобными комментариями. На вопрос: «Как вы реагируете на оскорбительные комментарии?» – были получены следующие ответы: 18 (46% выборки) подростков, принявших участие в опросе, отвечают на оскорбительные комментарии оскорблениями, 10 (26% выборки) подростков никак не реагируют, 6 (15% выборки) подростков на комментарии не отвечают, но при этом блокируют обидчика, 5 (13% выборки) подростков при ответе на оскорбительные комментарии используют юмор, переводя все в шутку. Ответы на вопрос: «Был ли ты свидетелем травли какого-либо человека в Интернете?» – распределились следующим образом: 36 (92% выборки) подростков наблюдали несколько раз за ситуациями травли других людей в сети Интернет, 2 (5% выборки) подростка постоянно наблюдают травлю в социальных сетях, 1 (3% выборки) подросток не сталкивался с данным явлением вовсе. На вопрос: «Что ты делаешь, когда наблюдаешь травлю в Интернете?» – были получены следующие ответы: 20 (51% выборки) подростков ничего не делают; 10 (26% выборки) подростков встают на защиту пострадавшего; 6 (15% выборки) человек поддерживают агрессора, если в его роли выступает их друг; 1 (3% выборки) подросток поддержит незнакомого человека в том случае, если он с ним согласен; 2 (5% выборки) подростка расскажут о ситуации травли родителям. Анализ ответов на данный вопрос показал, что больше половины опрошенных подростков проявляют бездействие в случае столкновения с кибербуллингом другого человека.

На открытый вопрос: «Что тебе мешает стать на защиту подростка, которого травят?» – были получены следующие ответы: страх, что агрессор переключится на меня; не знаю, как защитить жертву.

Анализируя ответы на открытый вопрос: «За что могут травить подростка в Интернете?» – были определены следующие варианты ответов: травят за необычную внешность (лишний вес, прыщи, макияж, цвет волос и т.п.); за взгляды и позиции, отличающиеся от мнения большинства; за необычные увлечения и хобби; травить в сети могут за реальное поведение в школе; травить могут за нетрендовый внешний вид или одежду тех брендов, которые не признаны в подростковом сообществе; за отсутствие авторитета в реальной группе сверстников. По мнению опрошенных подростков, поводом для проявления агрессии может стать все, что угодно: фотографии, посты, комментарии, видео, которые подростки размещают у себя на странице. Анализируя полученные ответы, можно сделать вывод о том, что любое несоответствие мнения подростка с мнением агрессора относительно какой-либо ситуации, темы, события, увлечения является самым распространенным при травле в Интернете.

На открытый вопрос: «Почему подростки травят друг друга в Интернете?» – были получены следующие ответы: агрессор пытается самоутвердиться за чужой счет; агрессор завидует жертве; травят подростка с низкой самооценкой; ради шутки; ради мести; травить может подросток, который в реальной жизни сам является жертвой травли; травить могут за компанию; травить могут потому, что скучно. По мнению большинства подростков, нереализованность подростка в собственной жизни порождает ряд комплексов, что приводит к снижению собственной значимости и самооценки. Подростки, которых травят, в реальной жизни, испытывают сильные отрицательные переживания, обиду, гнев, страх, отвращение, разрядкой накопившегося негативного напряжения может стать травля своих обидчиков в сети. Анонимность, безнаказанность и неизвестность в сети играет значимую роль в проявлении кибербуллинга. Отчасти агрессивный подросток живет в своем мире, со своими правилами, и все те, кто не разделяют его правила, его видение, воспринимаются им как странные, непонятные и недостойные, которых можно травить. Посредством травли он пытается донести свою «единственно правильную» точку зрения, чувствуя власть над ситуацией. Среди ответов опрошенных подростков был ответ, что травля со стороны агрессора – это его возможность быть причастным к чему-то, желание высказать мнение, сочетающееся с отсутствием страха публичности. Все причины травли в интернете подкрепляются невоспитанностью подростка, некомпетентностью в общении, отсутствием друзей и поддержки в реальной жизни, ограниченным кругозором.

Ответы на вопрос: «Размещал ли ты информацию о другом человеке в социальных сетях с целью унижить или оскорбить?» – распределились следующим образом: 19 (49% выборки) подростков никогда не размещали информацию о другом человеке в социальной сети с целью унижить или оскорбить; 11 (28% выборки) подростков делали это один раз; 9 (23% выборки) подростков делают это постоянно.

На открытый вопрос: «Какими способами ты стараешься оградить себя от агрессии и травли в Интернете?» – большинство подростков ответили, что просто не вступают в диалог с обидчиками, либо сразу прекращают диалог, если обсуждение переходит в агрессию; не поддерживают конфликты в комментариях, если видят, что человек разжигает ненависть. Подростки стараются не читать и не писать подобные комментарии, не дискутировать с людьми на темы, волнующие общество, высказывать свою позицию только близким людям. Если же опрошенные сталкиваются с агрессией в свой адрес, то ограждают себя тем, что блокируют пользователя, удаляют комментарий или сообщение, в редких случаях отвечают с добротой. Также некоторые из опрошенных подростков используют закрытые страницы в социальных сетях, чтобы обеспечить себе защиту от нежелательных нападок неизвестных людей. Распространенными ответами, касающимися защиты себя в социальных сетях от травли, были: обходить острые темы (не публиковать провокационные материалы на запретные темы). Некоторые опрошенные просто не используют социальные сети или не выкладывают туда никакую информацию о себе, а кто-то использует агрессивные фотографии в своем профиле в социальных сетях, чтобы «отпугнуть» агрессоров. Опрошенные подростки отмечают, что можно меньше использовать социальные сети в целом, больше использовать мессенджеры, где исключительно личное общение, чтобы встречалось меньше негатива, но так как этого не избежать, все равно надо научиться справляться с этим и не обращать особого внимания на агрессивные комментарии. Около четверти респондентов ответили, что никак не стараются себя оградить от агрессии в социальных сетях, пользуются ими без каких-либо ограничений, просто не ведутся на провокации. Некоторые сталкивались с этим пару раз, но их это не задело.

На открытый вопрос: «Что происходит с подростком, который подвергался кибертравле?» – были получены следующие ответы: появляются комплексы; понижается самооценка; человек меняет свое поведение под влиянием мнения обидчиков; подросток причиняет физический вред себе.

На вопрос: «Есть ли у тебя фейковый аккаунт в социальных сетях?» – были получены следующие ответы: у 29 (74% выборки) подростков нет фейкового аккаунта; у 10 (26% выборки) подростков есть. На вопрос: «Для чего тебе фейковый аккаунт?» – были получены следующие ответы: следить за аккаунтами своих знакомых; для того, чтобы анонимно постить видео; для того, чтобы писать оскорбительные и унижительные комментарии своим обидчикам.

На вопрос: «Как ты думаешь, какую выгоду получает кибербуллер?» – были получены следующие ответы: у него повышается самооценка, и он начинает ощущать собственную значимость; у него повышается настроение от того, что жертва ведется на травлю. Полученные ответы свидетельствуют о том, что для подростка, выступающего в роли агрессора, кибербуллинг является одним из способов регуляции эмоционального состояния.

Анализ результатов проведенного анкетирования показал, что подростки сталкиваются с кибербуллингом в сети, выступая при этом в роли агрессора, жертвы, наблюдателя. Больше половины, наблюдая за травлей в сети, стараются не вмешиваться в ситуацию из-за страха оказаться на месте жертвы. Так как данное явление невозможно полностью искоренить, то необходимо сосредоточить усилия на том, чтобы научить подростков поведению и коммуникации в виртуальном пространстве, используя все его преимущества, оставаясь при этом в безопасности. Перед современным обществом встают задачи обеспечения психологической безопасности пользователей Интернет с помощью профилактики кибербуллинга.

Для предотвращения кибербуллинга в подростковой среде можно использовать различные средства профилактики:

1. Просвещение: организация медиаматериалов, вебинаров, онлайн-курсов для подростков, учителей и родителей, направленных на повышение осведомленности о кибербуллинге, его последствиях и способах борьбы. На профилактику кибербуллинга ориентирован ресурс Kiberbulling.net (<https://kiberbulling.net/#what-to-do>), который освещает статистику киберагрессии, как ее распознать, как справиться с эмоциями, что делать, если ты стал свидетелем киберагрессии.

2. Обеспечение доступности консультационных услуг: создание линий консультации, на которые подростки, родители, учителя могут обратиться в случае появления проблем с кибербуллингом. Поддержка жертв кибербуллинга: обеспечение доступности психологической помощи и поддержки.

В настоящее время активно работает линия помощи «Дети онлайн» (<http://detionline.com/>) – бесплатная всероссийская служба телефонного и онлайн консультирования для детей и взрослых по проблемам безопасного использования интернета и мобильной связи. На линии помощи профессиональную психологическую и информационную поддержку оказывают психологи факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова и фонда развития Интернет. Вторая линия помощи «Травли NET» (<https://xn--80aejlonqph.xn--p1ai/>) также занимается предотвращением травли в Интернете и работой с ее последствиями.

3. Привлечение подростков к социальной активности, проведение благотворительных мероприятий, направленных на поддержку жертв кибербуллинга и пропаганду положительных подростковых сообществ. Подростки могут принять участие в ежегодном дне борьбы с кибербуллингом, который инициирован социальной сетью VK и проводится ежегодно 11 ноября.

4. Развитие эмоциональной компетентности подростков, организация тренингов, на которых подростки научатся осознавать свои эмоции, понимать эмоциональное состояние других людей, овладеют навыками эмоциональной саморегуляции, научатся проявлять асертивное поведение, сочувствие и сопереживание.

5. Развитие цифровой компетентности подростков, организация обучения, направленного на сознательное использование подростками специализированных инструментов цифровой безопасности.

Выводы. Девизная активность подростков уже давно существует в реальной жизни, с развитием цифровизации эта проблема распространилась и в сети Интернет. Результаты проведенного анкетирования показали, что подростки встречаются с кибербуллингом в сети. Кибербуллинг оказывает негативное влияние на развитие личности подростка, его социализацию, приводит к развитию депрессии, может стать причиной суицида. Одним из способов обеспечения психологической безопасности пользователей Интернет является организация мероприятий, направленных на профилактику кибербуллинга.

Литература:

1. Бочавер, А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11, № 3. – С. 177-191

1. Дети России онлайн. Результаты международного проекта EU Kids Online II в России / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, М.И. Лебешева, Е.Ю. Зотова, П.А. Роггендорф. – Москва: Фонд Развития Интернет, 2013. – 213 с.

2. Охлопкова, А.А. Проблема кибербуллинга в подростковой среде / А.А. Охлопкова, Н.М. Ноговицына // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 200-203

3. Солдатова, Г.У. Психологические особенности участников ситуации кибербуллинга: анализ ролевого онлайн-поведения / Г.У. Солдатова, С.В. Чигарькова, К.Р. Калинина // Познание и переживание. – 2022. – Т. 3, № 1. – С. 46-71

4. Солдатова, Г.В. Особенности ситуации кибербуллинга глазами жертвы / Г.В. Солдатова, С.В. Чигарькова, Е.И. Рассказова // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление: Сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции, Москва, 06-08 апреля 2021 года / Сост. А.А. Бочавер, М.Я. Кац, отв. ред. А.А. Бочавер. – Москва: Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики", 2021. – С. 131-135

5. Солдатова, Г.У. Троллинг как деструктивная онлайн-практика: подростки и молодежь в роли жертв, агрессоров и наблюдателей / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, С.В. Чигарькова // Психологический журнал. – 2022. – Т. 43, № 5. – С. 27-35

6. Щипанова, Д.Е. Кибербуллинг как фактор риска в образовательной среде / Д.Е. Щипанова // Новые информационные технологии в образовании: материалы VIII Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 10-13 марта 2015 года / Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2015. – С. 619-623

Психология

УДК 159.9:378

студент **Погодина Светлана Евгеньевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

старший преподаватель **Пермяков Олег Михайлович**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

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

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. На сегодняшний день вопросы здорового образа жизни занимают центральное место в обсуждениях о благополучии человека. Данная тема особенно актуальна среди молодых людей, обучающихся в образовательных учреждениях. Понимание того, как эмоциональное состояние воздействует на выбор образа жизни, способствует разработке стратегии для улучшения жизни этой категории населения. Общее психологическое состояние не только оказывает прямое воздействие на физическое здоровье обучающихся, но и повышает такие составляющие, как устойчивость к стрессу, целеустремленность, самооценку и умственные способности. Формирование благоприятной психологической атмосферы в

учебных заведениях должно стать приоритетом для реализации данной цели. В данной статье рассматривается влияние психологического благополучия на физическое здоровье обучающихся. Представлены основные аспекты психологического благополучия. Описаны эффективные методики, способствующие повышению уровня психологического благополучия и развитию осознанного отношения к своему здоровью. Целью работы является определение степени влияния психологического благополучия на формирование здорового образа жизни у обучающихся. В ходе проведенного исследования со студентами Российского государственного профессионально-педагогического университета, было доказано, что укрепление взаимосвязь между психологическим благополучием и физическим здоровьем играет ключевую роль в формировании здорового образа жизни у обучающихся.

Ключевые слова: обучающиеся, физическая активность, спорт, здоровый образ жизни, психологическое благополучие, здоровье.

Annotation. Today, healthy lifestyle issues occupy one of the central places in discussions about human well-being. This topic is particularly relevant among young people studying in educational institutions. Understanding how the emotional state affects lifestyle choices helps to develop strategies aimed at improving the quality of life of this category of the population. General psychological well-being not only directly affects the physical condition of students, but also forms such important elements for health as stress resistance, motivation, self-esteem and cognitive abilities. Creating a favorable psychological atmosphere at all levels of the educational process and daily life should be a priority to achieve this goal. This article examines the impact of psychological well-being on the formation of a healthy lifestyle among students. The main aspects of psychological well-being are presented. The effective techniques which contribute to increase the level of psychological well-being of students and to form an informed attitude towards their health are described. The aim of the work is to determine the extent of influence of psychological well-being on the formation of a healthy lifestyle in students. During the experiment with students of the Russian state vocational and pedagogical university, it was proved that strengthening the relationship between psychological well-being and physical health plays a key role in shaping a healthy lifestyle among students.

Key words: students, physical activity, sport, healthy lifestyle, psychological well-being, health.

Введение. В современном обществе вопросы здорового образа жизни занимают одно из центральных мест в обсуждениях о благополучии человека. Особое внимание уделяется обучающимся, чье психологическое благополучие играет важную роль в формировании и поддержании здоровых привычек. Понимание того, как эмоциональное состояние влияет на выбор образа жизни, помогает разработать стратегии, направленные на улучшение качества жизни данной категории населения.

По данным исследований, студенты и школьники, находящиеся в состоянии психологического благополучия, стремятся к ведению здорового образа жизни. Они предпочитают сбалансированное питание, регулярные физические нагрузки и избегают пагубных привычек [2]. Этот факт подчеркивает важность создания благоприятной психологической атмосферы в образовательных учреждениях, способствующей развитию и поддержанию основ здорового образа жизни у обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Ключевым фактором в поддержании здорового образа жизни среди обучающихся является психологическое равновесие. В период обучения в вузе закладываются принципы здорового образа жизни, которые сопровождают человека на протяжении всего жизненного пути. Один из аспектов психологического благополучия – умение управлять стрессом и эмоциональными состояниями. Студенты, обладающие хорошими навыками эмоционального самоконтроля, более устойчивы к стрессам, возникающим как в учебной, так и в личной жизни. Это умение не только снижает уровень стресса, но и способствует сознательному выбору в пользу здорового образа жизни, например, выбора активного отдыха вместо курения или употребления алкоголя в качестве способа снятия нервного напряжения.

Важность психологического благополучия для формирования здорового образа жизни также заметна в контексте мотивации. Обучающиеся, которые ощущают себя счастливыми и удовлетворенными, чаще испытывают внутреннее желание заботиться о своем организме. Также они более склонны к поддержанию социальных связей, что необходимо для эмоционального благополучия.

Следующий момент – самооценка. Высокая самооценка способствует развитию уверенности в собственных возможностях, включая способность поддерживать активный образ жизни. Обучающиеся с высокой самооценкой более устойчивы к вредным предложениям со стороны сверстников и общества, например, отказу от вредных привычек или сопротивлению трендам нездорового образа жизни. Такие студенты считают себя способными принимать взвешенные решения и имеют меньше психологических барьеров для изменения своей жизни к лучшему.

Психологическое благополучие также влияет на когнитивные процессы. Обучающиеся, находящиеся в хорошем психологическом самочувствии, демонстрируют лучшую концентрацию, обучаемость и способность к запоминанию. Это напрямую сказывается на их способности усваивать информацию о здоровом образе жизни и применять ее на практике. Общее психологическое благополучие создает условия, при которых забота о здоровье не просто выбор, а ежедневная составляющая. К примеру, студент, ощущающий психологическую поддержку со стороны окружения и удовлетворенный жизнью, реже будет испытывать потребность во вредных привычках как способе компенсировать внутреннее недовольство.

Таким образом, психологическое благополучие становится мощной основой, на которой строится забота о здоровье. Оно не только оказывает прямое воздействие на физическое состояние обучающихся, но и развивает такие элементы, как устойчивость к стрессу, мотивацию, самооценку и умственные способности.

Формирование благоприятной психологической атмосферы в образовательном процессе и повседневной жизни должно стать приоритетом для достижения данной цели. В последние годы достаточное количество внимания уделяется анализу взаимосвязи между психологическим благополучием и физическим здоровьем, особенно у школьников и студентов. Понимание этой связи может оказать значительное влияние на формирование здорового образа жизни среди молодого поколения. Ключевым фактором в формировании здорового образа жизни у обучающихся является психологическое благополучие. В период обучения в вузе закладываются основы здорового образа жизни, которые необходимы для дальнейшей профессиональной деятельности.

В целях оценки степени влияния психологического благополучия на формирование здорового образа жизни у обучающихся было проведено исследование на базе Российского государственного профессионально-педагогического университета. Для чистоты эксперимента были выбраны 25 респондентов. Чтобы оценить исходный уровень сформированности здорового образа жизни у обучающихся, им было предложено пройти опросник – «Формирование компонентов здорового образа жизни и психологического благополучия у обучающихся» [5]. Данный опросник был разработан на основе информации из учебного пособия «Физическая культура и здоровый образ жизни студента» М.Я. Виленского и А.Г. Горшкова [1], учебника «Физическая культура студента» В.И. Ильинича [3], которые содержат общеизвестные принципы здорового образа жизни, а также опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко) [7]. Опросник включает в себя 2 блока. Блок № 1 «Определение степени

психологического благополучия» состоит из 84 вопросов, включающий 6 шкал. Блок № 2 «Выявление компонентов здорового образа жизни» включает в себя 27 вопросов, распределенных на 3 шкалы. Шкалы представлены следующим образом:

Блок № 1.

- Положительные отношения с другими (степень доверительности отношений с окружающими).
- Автономия (самостоятельность и независимость).
- Управление окружением (организация повседневной деятельности и наличие компетенции в управлении окружением).
- Личностный рост (самореализация и личностное развитие).
- Цель в жизни (наличие жизненной цели и направленности).
- Самопринятие (позитивное отношение к себе).

Блок № 2.

- Ценностно-смысловая (потребности в здоровом образе жизни).
- Информационно-содержательная (знания о здоровом образе жизни).
- Индивидуально-деятельностная (умения и навыки здоровьесберегающей деятельности).

Оценка степени психологического благополучия у обучающихся проводилась путем подсчета количества набранных респондентами баллов. Каждое утверждение анкеты имеет оценку от 1 до 6 баллов, где ответ «абсолютно не согласен» соответствует 1 баллу, «не согласен» – 2 баллам, «скорее не согласен» – 3 баллам, «скорее согласен» – 4 баллам, «согласен» – 5 баллам, «абсолютно согласен» – 6 баллам соответственно.

Анализ общего уровня формирования компонентов здорового образа жизни оценивался следующим образом: каждый вопрос анкеты оценивался от 0 до 2 баллов, где ответ «да» соответствует 2 баллам, «не знаю, не уверен» – 1 баллу и «нет» – 0 баллам.

Набранные баллы охарактеризовывают уровни сформированности здорового образа жизни и психологического благополучия следующим образом (таблица 1):

Распределение баллов в ответах опросника

Блоки	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Определение уровня психологического благополучия	84-323 баллов	324-353 баллов	354 баллов и выше
Формирование компонентов здорового образа жизни	0-27 баллов	28-44 баллов	45 баллов и выше

Респондентам было предложено поочередно пройти два блока опросника для установления взаимосвязи между психологическим благополучием и формированием здорового образа жизни. После прохождения первого блока опросника респонденты были распределены на 3 группы, согласно их результатам, с расчетом среднего балла по группе:

- 1 группа (20% опрошенных) – низкий уровень (265 баллов);
- 2 группа (20% опрошенных) – средний уровень (335 баллов);
- 3 группа (60% опрошенных) – высокий уровень (357 баллов).

После прохождения следующего блока опросника, также был произведен расчёт среднего балла по каждой группе. В результате чего, удалось выявить, что группа респондентов с низким уровнем психологического благополучия имеет низкий уровень формирования компонентов здорового образа жизни (20 баллов); группы со средним и высоким уровнем психологического благополучия – высокий (47 и 52 балла соответственно).

Выводы. Таким образом, формирование навыков здорового образа жизни у обучающихся основывается на осознании взаимосвязи между психологическим состоянием и физическим здоровьем. Осознание и укрепление взаимосвязи между физическим и эмоциональным здоровьем способствует улучшению текущего состояния организма и созданию основы для здорового будущего.

Необходимо отметить, что для поддержания и развития эмоционального благополучия в образовательных учреждениях необходима целостная система мер, направленных не только на улучшение физического состояния обучающихся, но и на развитие навыков эмоционального саморегулирования. Этот процесс включает в себя как внедрение программ психологической поддержки и обучения навыкам борьбы со стрессом, так и создание благоприятной образовательной среды, способствующей эмоциональному и физическому благополучию. Психологическое благополучие напрямую влияет на способность индивида принимать здоровые решения, формирует его отношение к физической активности, питанию, отдыху и уходу за своим телом.

Рассмотрим несколько практических методик, направленных на повышение психологического благополучия среди обучающихся, что в свою очередь способствует формированию у них здорового образа жизни.

Одной из эффективных методик является освоение техник майндфулнесс. Эти практики позволяют обучающимся лучше справляться со стрессом, тревогой и депрессивными состояниями, учат их быть "здесь и сейчас", обращать внимание на свои ощущения без оценок и суждений. Майндфулнесс способствует глубокому пониманию своих потребностей и желаний, что является ключом к формированию здоровых привычек [4].

Вторая по значимости методика – это разработка навыков эффективного управления временем и задачами, что, в свою очередь, помогает уменьшить уровень стресса и освободить время для регулярных занятий спортом, полноценного отдыха и сна. Мастер-классы по тайм-менеджменту и планированию могут быть организованы в рамках учебного процесса, чтобы обучающиеся смогли практически применять эти навыки в повседневной жизни [6].

Третья методика – проведение семинаров и тренингов по здоровому питанию, где обучающиеся могут научиться составлять свой рацион, понимая потребности своего организма в различных витаминах и минералах, а также узнают о влиянии питания на умственную и физическую деятельность. Обучение основам диетологии и правильного пищевого поведения помогает формировать у студентов сознательное отношение к выбору продуктов и способствует отказу от вредных привычек.

Четвертая методика заключается в организации спортивных секций и групп по интересам, что не только способствует укреплению физического здоровья, но и позволяет обучающимся находить новых друзей, общаться и получать поддержку,

что важно для психологического благополучия. Коллективные занятия спортом также учат командной работе и взаимопомощи.

Пятая методика – поддержание уровня эмоционального интеллекта через обучающие сессии, где студенты могут научиться управлять своими эмоциями, развивать сочувствие и эмпатию, что положительно сказывается на коммуникативных аспектах и способствует созданию благотворной образовательной среды.

Использование вышеуказанных методик в образовательном процессе и повседневной жизни обучающихся способствует не только повышению уровня их психологического благополучия, но и формированию у них осознанного отношения к своему здоровью, что является основой для создания здорового образа жизни.

В контексте формирования здоровых привычек среди обучающихся особенно актуальным становится понимание того, как стресс и тревожность могут исказить или поддерживать положительный выбор в пользу здорового образа жизни. На первый взгляд, кажется, что стрессовые и тревожные состояния могут провоцировать людей на выбор пагубных привычек, таких как курение, употребление алкоголя или наркотиков, неправильное питание и избегание физических нагрузок. Такое поведение часто рассматривается как попытка краткосрочного снятия напряжения или дистанцирования от проблем. Однако в рамках обучающей среды имеется и другая сторона взаимодействия между психологическим благополучием и формированием здоровых привычек.

Исследования показывают, что осознание отрицательных последствий стресса и тревожности на физическое и психическое здоровье может стимулировать обучающихся к активному поиску и внедрению в свою жизнь стратегий снижения этих состояний. Так, при правильной информационной поддержке и доступе к средствам поддержания здорового образа жизни, обучающиеся могут выбирать физические упражнения, сбалансированное питание, техники релаксации и достаточный сон как способы противостоять стрессу и тревожности, повышая тем самым свое психологическое благополучие.

Важно подчеркнуть роль социальной поддержки в контексте образовательной среды. Одноруппники, преподаватели и родители способны играть ключевую роль при формировании у обучающихся положительного восприятия здорового образа жизни, предлагая поддержку в стрессовых ситуациях. Взаимоподдержка и поощрение полезных привычек могут существенно повысить мотивацию к поддержанию здорового образа жизни даже в условиях высокой психоземotionalной нагрузки. Повышение психического здоровья обучающихся, таким образом, является ведущим фактором в успешном формировании навыков здорового образа жизни.

Литература:

1. Виленский, М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учебное пособие / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – Москва: КноРус, 2012. – 239 с.
2. Журавлева, И.В. Здоровье студентов: социологический анализ / И.В. Журавлева. – Москва: НИЦ ИНФРА-М, 2022. – 272 с.
3. Ильинич, В.И. Физическая культура студента: учеб. для студентов вузов / В.И. Ильинич. – Москва: Гардарики, 2007. – 447 с.
4. Кочеткова, Н.Ф. Технологии мобилизации жизненных сил в стрессовых ситуациях / Н.Ф. Кочеткова // The Newman in Foreign policy. – 2022. – № 66 (110). – С. 59-62
5. Носов, А.Г. Диагностика уровня становления здорового образа жизни у обучающихся / А.Г. Носов // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12 (12). – С. 2644-2648
6. Трофимов, К.В. Самоорганизация как условие организации жизнедеятельности студентов вуза / К.В. Трофимов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2019. – № 5 (27). – С. 9-15
7. Шкала психологического благополучия К. Рифф // URL: <https://psytests.org/exist/rpwbA-run.html> (дата обращения: 30.09.2024)

Психология

УДК 159.94

кандидат психологических наук, доцент Погребная Оксана Сергеевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

старший преподаватель Сулейманов Александр Георгиевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

РАЗВИТИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ГЕШТАЛЬТТЕРАПИИ

Аннотация. Содержание статьи посвящено проблеме формирования жизнестойкости у студентов педагогического вуза. В работе осуществлен сравнительный анализ данного феномена с точки зрения отечественных и зарубежных авторов. Тщательному анализу подверглись структурные компоненты жизнестойкости, и была представлена их характеристика. Авторы статьи описали копинг-стратегии, встречающиеся у людей и определили преобладающие стратегии у студентов. Необходимо отметить, что в работе авторы попытались установить связь между стратегиями совладающего поведения и компонентами жизнестойкости личности. В статье формирование жизнестойкости рассматривается через призму основных положений гештальт подхода. Авторы подробно описали ключевые позиции гештальт подхода, на которые необходимо делать акцент в работе. Помимо анализа проблематики жизнестойкости у студентов представлены результаты психодиагностического обследования, позволяющие определить специфику совладающего поведения у современной молодежи. Также авторами предложен фрагмент формирующей программы, в которой описаны формы по формированию жизнестойкости у студентов. Следует отметить, что предложенные формы работы разнообразны и реализуются поэтапно.

Ключевые слова: копинг-стратегии, жизнестойкость, жизнестойкие установки, жизнестойкое отношение, жизнестойкое поведение.

Annotation. The content of the article is devoted to the problem of building resilience among students of a pedagogical university. The paper provides a comparative analysis of this phenomenon from the point of view of domestic and foreign authors. The structural components of resilience were thoroughly analyzed and their characteristics were presented. The authors of the article described the coping strategies found in people and identified the prevailing strategies among students. It should be noted that in the work the authors tried to establish a link between coping strategies and components of personality resilience. In the article, the formation of resilience is considered through the prism of the main provisions of the Gestalt approach. The authors described in

detail the key positions of the Gestalt approach, which should be emphasized in the work. In addition to analyzing the problems of students' resilience, the results of a psychodiagnostic examination are presented, which make it possible to determine the specifics of coping behavior among modern youth. The authors also proposed a fragment of the formative program, which describes the forms for the formation of resilience in students. It should be noted that the proposed forms of work are diverse and are implemented in stages.

Key words: coping strategies, resilience, resilient installations, resilient attitude, resilient behavior.

Введение. Стресс стал неотъемлемой частью современной жизни, проникая в различные аспекты жизнедеятельности человека. В эпоху технологического прогресса, глобализации и постоянных изменений в профессиональной и личной сфере вопросы управления стрессом становятся всё более актуальными [3, С. 188]:

– во-первых, люди подвержены цифровой перегрузки – сегодня многие исследователи доказывают преимущества цифровой эры, но вместе с тем, психика человека подвергается колоссальному давлению за счет стремления постоянно находиться в курсе событий;

– во-вторых, наблюдается резкий скачок в дисбалансе между работой и личной жизнью – многие люди перестали разграничивать рабочее время и личные потребности, что приводит к эмоционально-профессиональному выгоранию;

– в-третьих, экономическая нестабильность, неопределенность на рынке труда и рост стоимости жизни повышают уровень стресса;

– в-четвертых, повышается уровень социальных ожиданий. Общество диктует каким должен быть человек и какие качества личности необходимо демонстрировать; люди часто подстраиваются под ситуацию и как следствие, теряют свое подлинное «Я»;

– в-пятых, ухудшается здоровье. Поэтому сегодня увеличивается количество панических атак, депрессивных состояний личности, психосоматических расстройств.

Если первые три позиции актуальны для взрослой части населения, то две последние отражаются на жизнедеятельности современной молодежи. Поэтому так важно формировать у современной молодежи жизнестойкость. Именно данное качество личности определяется готовностью проявлять активность в трудной ситуации, считать ее подконтрольной, идти на определенный риск, а в дальнейшем оптимально использовать свой опыт [3, С. 189].

Изложение основного материала статьи. Современная наука накопила значительный объем знаний и эмпирических данных, посвященных проблематике жизнестойкости, ресурсных состояний и эффективного применения копинг-стратегий в ситуациях стресса, что нашло отражение в трудах как отечественных, так и зарубежных исследователей.

В отечественной психологической литературе вопрос жизнестойкости получил освещение в трудах таких авторитетных исследователей, как Д.А. Леонтьев, Л.А. Александрова, Д.М. Сотниченко, А.И. Лактионова и других. Проводились исследования возрастных характеристик жизнестойкости (Л.Б. Кузнецовой, В.Р. Петросянца, Е.А. Байер и других авторов). При этом особое внимание было уделено изучению особенностей проявления жизнестойкости в профессиональной деятельности (Т.В. Володиной, М.Е. Зеленовой, В.В. Барабановой, Р.И. Стецишин, М.В. Логиновой, Н.А. Миллер, Д.В. Карася, С.А. Богомаз, О.В. Каракуловой, О.А. Чаусовой и Е.А. Горской).

Д.А. Леонтьев интерпретирует жизнестойкость как составляющую личностного потенциала, характеризуя ее как сложную и многогранную черту личности, которая обеспечивает эффективное преодоление жизненных трудностей и способствует успешной адаптации индивида к меняющимся условиям окружающей среды [4, С. 100].

Стакина Ю.М. и Шангина О.В. в ходе своих исследований по определению жизнестойкости у мужчин и женщин выявили, что сформированная позиция жизнестойкости не демонстрирует значимых различий в зависимости от половой принадлежности. Однако, было обнаружено, что мужчины склонны проявлять более высокую готовность к активной борьбе и преодолению трудных жизненных ситуаций по сравнению с женщинами, что может указывать на гендерные различия в стратегиях копинга и адаптации к стрессовым ситуациям.

Анализируя теоретические аспекты концепции жизнестойкости в исследованиях отечественных и зарубежных ученых Н.В. Закерничная подчеркивает, что основополагающим фактором всех исследований в этой области является эффективная актуализация индивидом своих психологических ресурсов в разнообразных жизненных ситуациях.

Е.И. Рассказова рассматривает жизнестойкость как личностный ресурс, который является основой мотивационной сферы личности [4, С. 101].

Согласно концепции М.А. Одинцовой, жизнестойкость является личностной характеристикой, обладающей потенциалом преодоления жизненных трудностей посредством их трансформации в возможности для личностного роста и развития. Эта система, по мнению автора, способна снизить риск негативного воздействия стресса на здоровье, обеспечивая более эффективное копинг-поведение и адаптацию к сложным жизненным ситуациям.

Е.Н. Митрофанова в своей научной концепции жизнестойкость определяет, как способность индивида осуществлять контроль над собственными жизненными процессами, основываясь на чувстве вовлеченности в события и веры в собственные возможности. В теории Е.Н. Митрофановой выделяются три основных компонента жизнестойкости: когнитивный (относящийся к процессам восприятия и интерпретации информации), аффективный (связанный с эмоциональными переживаниями и отношениями) и регулятивный (относящийся к процессам саморегуляции и управления поведением) [4, С. 102].

Жизнестойкость личности в контексте зарубежных исследований (Кобейса, Мадди, Ках, Кутель) определяется, как комплексная способность индивида эффективно справляться со стрессовыми ситуациями, преодолевать тревожные состояния и успешно адаптироваться к жизненным испытаниям. Кроме того, жизнестойкость подразумевает способность автономно формировать свое будущее и осмысливать жизненный путь, что позволяет индивиду сохранять психологическое благополучие и адаптивность в условиях меняющихся обстоятельств.

Сьюзен Кобейса является одним из первых исследователей, которые систематически изучали концепцию жизнестойкости личности, выявив ее как важнейший фактор, способствующий психологической устойчивости и сопротивляемости стрессу. Ее работы положили начало развитию теоретических и эмпирических исследований в этой области, подчеркивая значимость жизнестойкости как личностной характеристики, которая позволяет людям эффективно справляться с трудностями и поддерживать свое психологическое благополучие в условиях стресса и неопределенности [4, С. 103].

Сальваторе Мадди исследовал феномен жизнестойкости, применяя целостный подход к личности. Согласно ему, жизнестойкость представляет собой сложную систему убеждений и представлений человека о себе самом, окружающей реальности и его взаимодействия с ней.

В модели жизнестойкости, предложенной С. Мадди, выделяются три ключевых компонента. Рассмотрим их характеристики более детально [2, С. 33].

1. Жизнестойкие установки отражают когнитивную оценку индивидом окружающей среды и определяют характер его взаимодействия с миром, который может восприниматься либо как источник потенциальных угроз, либо как поле для реализации возможностей. Основное внимание в этом контексте уделяется осознанию индивидом своих собственных убеждений и представлений, а также их влиянию на формирование и поддержание социальных связей.

Среди устойчивых жизненных установок можно выделить следующие черты личности:

– вовлеченность / отчужденность характеризуют степень готовности или неготовности индивида к активному участию в различных ситуациях и отношениях, включая сложные и неприятные, с сохранением интереса и вовлеченности в происходящее. Это проявляется в способности оставаться информированным о текущих событиях, поддерживать контакт с окружающими, направлять максимум усилий на то, что происходит, и принимать активное участие в развитии событий [2, С. 35];

– контроль / переживание беспомощности отражает степень убежденности индивида в наличии выбора и возможности влиять на происходящее, что проявляется в вере в свою способность управлять ситуацией и принимать обоснованные решения. Это когнитивное положение характеризуется ощущением автономии и способности влиять на течение событий, что противоположно переживанию беспомощности и безысходности;

– принятие риска / ощущение угрозы характеризуется когнитивной оценкой стрессов и перемен как естественной и неотъемлемой части жизненного процесса, которые несут потенциал для личностного роста и приобретения ценного опыта. Это убеждение основано на вере в то, что переживания и трудности являются необходимым условием для самореализации личности, а не источником угрозы и дискомфорта [2, С. 36].

2. Жизнестойкость в социальном взаимодействии характеризуется установлением отношений, основанных на принципах взаимной поддержки и сотрудничества, которые сохраняются даже в наиболее сложных и кризисных ситуациях.

В стрессовых ситуациях мы часто ограничиваем свое общение и стремимся минимизировать контакты с окружающими. Нам просто не хватает энергии для взаимодействия и поддержания «маски». Внутренние переживания отнимают этот ресурс. Однако, поддерживая отношения с окружающими и получая от них помощь и эмоциональную поддержку, можно гораздо быстрее справиться с трудностями и достичь состояния спокойствия и комфорта.

3. Жизнестойкое поведение представляет собой совокупность копинг-стратегий, которые либо способствуют, либо препятствуют эффективному преодолению стрессовых ситуаций. Эти модели поведения обеспечивают механизмы психологической защиты и адаптации, позволяющие индивиду справиться с трудными жизненными обстоятельствами, кризисными ситуациями и тяжелыми переживаниями. Хотя некоторые люди могут не осознавать, что используют эти стратегии в данный момент, они могут быть освоены и интегрированы в поведенческий репертуар через обучение и практику. Обычно люди склонны применять ограниченный набор привычных моделей поведения, часто не осознавая их использование [2, С. 37].

К эффективным стратегиям совладания (копинг-стратегиям) можно отнести следующие: решение проблемы; умение видеть возможности в сложной ситуации; поиск духовной поддержки; опора на свои ценности; создание группы поддержки из близких или компетентных людей, которые могут помочь в решении проблемы; принятие ответственности и осознание своей способности влиять на ситуацию.

К неэффективным копинг-стратегиям обычно относятся: игнорирование проблемы; ожидание случайного разрешения или чуда; различные способы отвлечения от проблемы; беспокойство о будущем без конкретных действий для решения ситуации; самообвинения.

Коэн и Р. Лазарус, обобщая результаты многочисленных исследований, выделили пять основных копинг-стратегий, которые люди используют для совладания со стрессовыми ситуациями. Эти стратегии включают в себя: – минимизацию негативных последствий и оптимизацию восстановительных процессов; – терпение, модуляцию или трансформацию жизненных ситуаций посредством терпения и регулирования; – поддержание позитивной самоконцепции и уверенности в собственных силах; – поддержание эмоционального гомеостаза; – сохранение и поддержание тесных социальных связей с другими людьми [5].

Для того чтобы сформировать у студентов педагогического вуза жизнестойкость, необходимо понимать, какие стратегии совладания со стрессом преобладают у них. С этой целью нами было проведено психодиагностическое обследование, в котором приняло участие 3112 человек. Для проведения исследования нами использовались такие опросники, как: «Копинг-стратегии» (Р. Лазарус, С. Фолкман) и «Шкала общей самооффективности» (Р. Шварцер и М. Ерусалем).

По результатам первого опросника «Копинг-стратегии» (Р. Лазарус, С. Фолкман) были получены следующие данные: у половины респондентов, что составило 51% (1587 чел.) от общего числа испытуемых в стрессовой ситуации проявляется средний, адаптивный потенциал личности.

Радует тот факт, что у 21% (654 чел.) испытуемых наблюдается низкий уровень напряженности, все это свидетельствует об адаптивном варианте копинга.

Однако у 28% (871 чел.) выявилась высокая напряженность копинга, что свидетельствует о выраженной дезадаптации личности в условиях стрессовой ситуации.

Также в результате диагностического исследования были получены данные, позволяющие определить склонность студентов вуза применять те или иные стратегии совладания в стрессовых ситуациях. Данные представлены в таблице 1.

«Особенности копинг-стратегий студентов вуза»

№ п/п	Тип копинга	Количественные данные	
		Количество человек	%
1.	Конфронтационный копинг	809	26%
2.	Дистанцирование	685	22%
3.	Самоконтроль	311	10%
4.	Поиск социальной поддержки	342	11%
5.	Принятие ответственности	249	8%
6.	Бегство-избегание	311	10%
7.	Планирование решения проблемы	249	8%
8.	Положительная переоценка	156	5%

Таким образом, как видно из табл. 1 значительное количество респондентов (809 чел.), что составляет 26% и 22% (685 чел.) демонстрируют в стрессовых ситуациях неэффективные способы борьбы со стрессом. «Конфронтация» в данном случае проявляется, как стремление студента использовать импульсивные, агрессивные способы взаимодействия с социумом. У респондентов преобладают негативные жизненные установки в отношении окружающих, а сама по себе стрессовая ситуация рассматривается, как угроза психоэмоциональному благополучию человека.

Второй неэффективной стратегией выступает «Дистанцирование», которая не позволяет сформировать жизнестойкость, потому что происходит социальная изоляция, человек теряет связь с обществом и становится эмоционально заблокированным.

На третьем месте проявилась неэффективная копинг-стратегия, как «Бегство / Избегание» (10%). Характерной чертой для такой стратегии выступает стремление студента спрятаться за «розовые очки»; им кажется, что если про проблему забыть, то она разрешится сама по себе. Человек ничего не предпринимает в стрессовой ситуации, а находится в ожидании завершения проблемы, здесь проявляется чрезмерная инфантилизация и пассивность.

Реже всего студенты прибегают к конструктивным стратегиям совладающего поведения. При этом нам удалось определить, что стратегия «Поиск социальной поддержки» (11%) находится на первом месте у студентов. Им важно, чтобы во время затруднительной для них ситуации кто-то находился рядом, но при этом есть риск попасть в со-зависимые отношения от поддерживающего человека.

На втором месте находится стратегия – «Самоконтроль» (10%), на третьем – «Планирование решения проблемы» и «Принятие ответственности» (8%). На последнем месте проявилась стратегия «Положительная переоценка» (5%).

По результатам «Опросник Шкала общей самооффективности» (Р. Шварцер и М. Ерусалем) были получены следующие данные.

Низкий уровень общей самооффективности проявился у 26% респондентов, что составило 809 человек от общего количества; преобладающим уровнем общей самооффективности стал средний уровень, который наблюдается у 56% (1743 чел.) от всей выборки респондентов; к высокому уровню мы отнесли 18% (560 чел.).

Данные свидетельствуют о том, что студенты воспринимают трудные задачи как личные угрозы и избегают их решения. Отмечается сниженный уровень мотивации к достижению успеха, склонность к прогнозированию негативного результата своей деятельности.

Полученные данные стали основой для разработки психологической программы по формированию жизнестойкости у студентов педагогического вуза. За основу программы взят гештальт подход. По нашему мнению, именно данное направление помогает более эффективно и в максимально сжатые сроки сформировать необходимые копинг-стратегии жизнестойкости [1, С. 13].

Программа формирования жизнестойкости у студентов педагогического вуза включала следующие формы работы: эксперимент; элементы тренинга личностного роста; групповую дискуссию; мини-лекции; ролевые и имитационные игры; психогимнастические и развивающие упражнения; арт-терапевтические техники; телесно-ориентированные упражнения.

В процессе занятий основной акцент делался на «со-бытие», то есть это то, что происходит «здесь и сейчас»; создавались условия для получения студентами много, нового опыта, помогающего справляться с трудными ситуациями и состояниями стресса через групповое обсуждение; в процессе построение контакта студента с группой и ведущим формировалась способность к творческому приспособлению, позволяющая смотреть на сложившуюся ситуацию не однобоко, а со всех сторон; в процессе занятий акцентирование шло на осознанный выбор, провоцирующий развитие «эго-функции» участников; все используемые формы и методы реализовывались циклично и последовательно [1, С. 30].

Следует отметить, что в процессе реализации программы учитывалась экологичность и постепенность, иначе, можно было спровоцировать прерывание контакта студента с психологом и группой, что еще больше укрепило бы использование в повседневной жизни разрушительных копинг-стратегий.

Программа опирается на основные положения гештальт подхода:

- студентам в процессе занятия демонстрируется позиция «здесь и сейчас», которая подразумевает, что жизнь продолжается, не зависимо от прошлого, травмирующего опыта, напряженных отношений и тех ситуаций, которые происходили с человеком. Именно такая позиция позволяет формировать эффективные копинг-стратегии, ту самую жизнестойкость, которая необходимо при встрече с неприятностями [6, С. 8];

- в процессе занятий происходит поиск собственной аутентичности и эффективной адаптации к социальной действительности, в результате чего происходит понимание собственных ресурсных состояний, помогающих вступать во взаимодействие с людьми;

- повышается уровень устойчивости к кризисным событиям и неприятностями, то есть у студентов формируется способность выдерживать напряжение [6, С. 9];

- вовремя реализации программы у студентов формируются представления о том, что для каждого человека существует своя норма, свой идеал; в процессе жизнедеятельности каждый приобретает свой опыт и пока он устраивает человека, это норма [6, С. 10].

Выводы. Результаты формирующего этапа эксперимента позволяют сделать выводы о том, что благодаря реализации программы происходит расширение представлений у студентов о том, как можно и нужно реагировать на стресс; повышается уровень сопротивления трудностям и степень самоконтроля. При этом у студентов появляется способность

опираться не только на собственные ресурсы, но и обращаться за помощью к «другим»; критически анализировать ситуацию и брать на себя ответственность за происходящее в жизни.

Жизнестойкость – это свойство личности, которое определяет меру ее психического благополучия, способность адаптироваться к новым условиям и эффективно справляться с различными сложными ситуациями, быстро приходить в норму или восстанавливаться после воздействия стресса.

Поэтому главный показатель нашей работы – это сформированность жизнестойкости, проявляющейся в особом выстраивании отношений с людьми, сформированностью соответствующих установок в отношении проблем и адекватной реакции на возникающее напряжение.

Практическую значимость программе придает использование разнообразных форм и методов, что позволяет более содержательно, комплексно и поэтапно формировать эффективные копинг-стратегии и жизнестойкость у студентов.

Литература:

1. Гудмен, П. Практикум по гештальттерапии / П. Гудмен, Р. Хефферлин, Ф.С. Перлз. – М.: Изд-во: Академический проект. – 2015.
2. Дмитриева, М.А. Особенности жизнестойкости и самоотношения у студентов-психологов / М.А. Дмитриева, Е.П. Крищенко, Т.В. Павлова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2020. – №4 (33). – С. 33-39
3. Илюшина, М.И. Субъективная ресурсность как психолого-акмеологический феномен / М.И. Илюшина // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – №12 (68) – С. 188-202
4. Никитина, Е.В. Феномен жизнестойкости: концепция, современные взгляды и исследования / Е.В. Никитина // Academy. – 2017. – №4. – С. 100-103
5. Новикова, Н.А. Стресс и жизнестойкость / Н.А. Новикова // Психологические проблемы смысла жизни и акме. – 2021. – №1. – С. 95-101
6. Соболева, А.Н. Создание и применение игр, упражнений и экспериментов в гештальт-подходе. Сборник материалов Общества практикующих психологов «Гештальт-подход» / Ред. Кол. А.Г. Валамин, Н.Б. Кедрова, Д.Н. Хломов. – М. – 2023. – С. 8-13

Психология

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Ракитская Оксана Николаевна

Федеральное казенное образовательное учреждение «Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации» (г. Вологда);

психолог отделения психологического обеспечения Рябинина Анна Андреевна

Федеральное казенное учреждение «Уголовно-исполнительная инспекция Управление

Федеральной службы исполнения наказаний по Чувашской республике – Чувашии» (г. Чебоксары)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ И УРОВНЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье заявлена проблема выбора стратегий поведения в конфликте в связи с такой характеристикой личности как самоактуализация. Самоактуализация рассматривается не только как стремление личности к реализации своего потенциала, но и как условие, определяющее характер взаимодействия человека с окружающим миром в условиях противостояния или разногласий. В работе представлены результаты корреляционного исследования указанных феноменов.

Ключевые слова: стратегии поведения в конфликте, избегание, соперничество, приспособление, компромисс, сотрудничество, самоактуализация, самоактуализированная личность.

Annotation. The article states the problem of choosing strategies of behavior in conflict in connection with such a characteristic of personality as self-actualization. Self-actualization is considered not only as a person's desire to realize his potential, but also as a condition that determines the nature of human interaction with the outside world in conditions of confrontation or disagreement. The paper presents the results of a correlation study of these phenomena.

Key words: strategies of behavior in conflict, avoidance, rivalry, adaptation, compromise, cooperation, self-actualization, self-actualized personality.

Введение. В изучении психологии личности особое внимание уделяется моментам, когда человек сталкивается с конфликтами. Представляя собой частный и довольно частый случай общения, в поле практической деятельности конфликт преимущественно относится к негативным социальным явлениям.

Изучая конфликт как форму общественной жизни, один из корифеев конфликтологической науки Г. Зиммель утверждал, что он является одним из способов выражения разногласий. Более того, конфликт рассматривается в качестве условия для интеграции противостоящих друг другу сторон, что в конечном итоге, каким бы парадоксальным это ни показалось, обеспечивает стабилизацию общества. Стабилизация при этом обеспечивается, как минимум, двумя механизмами: «выходом» или отреагированием враждебных эмоциональных реакций и решением стоящих за этой враждебностью проблем. Помимо этого, у конфликтов, особенно межгрупповых, есть побочный результат, выраженный в усилении солидарности и сплоченности внутри группы. Автор считал, что конфликты неизбежны, и их неизбежность заложена в самой природе человека [7, С. 125].

В итоге для конфликта на сегодняшний день определяются его как негативные, так и позитивные функции, отражающие дисфункциональные и функциональные последствия конфликтных отношений. Соотношение этих последствий может быть разным в зависимости от степени конструктивности действий, которые реализуют по отношению друг к другу участники конфликтной ситуации.

На наш взгляд, именно в конфликтных ситуациях наиболее ярко проявляется процесс самоактуализации личности, который может сыграть ключевую роль в выборе поведенческой стратегии. Этот процесс не только отражает стремление личности к реализации своего потенциала, но и влияет на то, как индивид взаимодействует с окружающими его людьми в условиях противостояния или разногласий.

В данной работе нас интересует связь признаков самоактуализированной личности с выбором стратегий поведения в конфликте.

Изложение основного материала статьи. Феномен самоактуализации личности (К. Гольдштейн) является одним из «краеугольных камней» гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс и др.) и, будучи мотивационным образованием, рассматривается как главная движущая сила жизни человека. Так, А. Маслоу считал, что в «непрерывной

актуализации потенциалов личности, ее способностей и талантов – самоактуализации – осуществляется ее «миссия» (предназначение), стремление к которой отражает высший уровень в иерархии ее потребностей [4, С. 73].

Д.А. Леонтьев, дифференцируя значение русского префикса «само-» от английского «self-» и немецкого «selbst-», отмечает, что он означает направленность действия на себя, в то время как в иностранных языках присутствует указание на то, что именно актуализируется! Поэтому автор считает, что перевод «self-actualization» как «актуализация Я» в большей степени бы отражал смысл данного понятия [3, С. 144].

Другие представители отечественной психологии В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, рассматривая понятие «самость», связывали его с понятием личности, которая определяет себя среди других людей и не только для себя, но и для Других [6, С. 86]. Они характеризуют самоактуализацию как процесс становления человека «Субъектом» собственной жизни и деятельности, в ходе которого человек осваивает нормы и способы существования, так называемые правила общежития, а также основные ценности и смыслы, регулирующие совместную жизнь людей в обществе [2, С. 29]. Можно сказать, что раскрытие потенциала личности происходит как процесс осознанной реализации просоциального характера.

Следует отметить, что самоактуализации – это не только путь личностного роста и развития, но и основа для формирования ответных реакций личности на вызовы и препятствия, встречающиеся ей на этом Пути. Получается, что самоактуализация тесно связана с самосознанием личности. Осознание собственных потребностей, желаний и ценностей становится фундаментом, на котором строятся стратегии поведения человека, в том числе в конфликтных ситуациях. Таким образом, самоактуализация формирует основу для выбора определенных стратегий в конфликтах, отражая уровень самосознания личности, который, в свою очередь, влияет на то, как человек воспринимает конфликт и какие стратегии выбирает для его разрешения [5, С. 120].

Говоря о стратегиях выхода из конфликтов важно осознавать, что конфликт, вне зависимости от его масштаба или области возникновения, представляет собой сложный феномен, динамичный процесс межличностных отношений. Реализуемые стратегии поведения в конфликтном взаимодействии влияют на то, каким с точки зрения последствий будет его завершение. Наиболее удобным теоретическим инструментом для анализа стратегий поведения в конфликте является 2-факторная модель К. Томаса и Р. Килманна, в соответствии с которой выделяется 5 моделей поведения.

В качестве первого фактора и критерия для оценки стратегий выступает ориентация участников конфликта на удовлетворение интересов. При чем в поведении и действиях, которые выбирают участники конфликта, могут учитываться только свои интересы и потребности или наряду с собственными и интересы другого участника. Вторым фактором можно рассматривать степень активности реализуемых действий, направленных на удовлетворение потребностей участников.

В любой реальной ситуации конфликтного взаимодействия каждый участник в той или иной степени оценивает и соотносит свои интересы и интересы соперника. На основе такого анализа он сознательно выбирает ту или иную стратегию поведения (избегание, соперничество, приспособление, компромисс, сотрудничество). Оценка интересов в конфликте зависит от ряда параметров, обеспечивающих качество выбираемого поведения, среди которых субъективная значимость предмета конфликта и значимость межличностных отношений с оппонентом, готовность и способность обращать внимание на интересы, как свои так и партнера (или «соперника»), индивидуально-психологические особенности личности [1, С. 51-53].

В нашем исследовании корреляционного типа проверялась общая гипотеза о наличии взаимосвязи между параметрами самоактуализации личности и стратегий поведения в конфликте у сотрудников, конкретизированная в частных:

1. сотрудникам с более выраженным уровнем самоактуализации в большей степени присущи стратегии, ориентированные на поиск решения, удовлетворяющего обе стороны (приспособление, компромисс, сотрудничество), а сотрудникам с менее выраженным уровнем самоактуализации – стратегии поведения в конфликте, ориентированные на решение, обеспечивающее собственные интересы (избегание, соперничество);

2. показатели самоактуализации личности положительно связаны со стратегиями поведения в конфликте, ориентированными на поиск решения, удовлетворяющего обе стороны (приспособление, компромисс, сотрудничество), а отрицательно – со стратегиями поведения в конфликте, ориентированными на решение, обеспечивающее собственные интересы (избегание, соперничество).

В качестве эмпирических методов мы применяли психодиагностические методики «Самоактуализационный тест Шострома» (САТ) и опросник «Стиль поведения в конфликте» К. Томас, Р. Килманна.

Сравнительный анализ стратегий поведения в конфликте осуществлялся в экспериментальных группах, сформированных из общей выборки (n=30) по степени выраженности уровня самоактуализации. Поскольку методика САТ не позволяет определить интегративный показатель самоактуализации личности, мы формировали экспериментальные группы, ориентируясь на базовые шкалы («опора на себя», «ориентация во времени») опросника. В самой методике предложено рассматривать в качестве критерия для определения самоактуализированной личности показатели в пределах от 56 до 70 стенов (таким образом была сформирована ЭГ 1, n=7), а также выделены низкие значения самоактуализации – показатели менее 44 стенов (таким образом была сформирована ЭГ 2, n=8). Сравнительный анализ, результаты которого представлены в таблице 1, осуществлялся посредством расчета непараметрического U-критерия Манна-Уитни.

В результате нам не удалось обнаружить искомым различий и подтвердить первую частную гипотезу.

Таблица 1

Сравнительный анализ стратегий поведения в конфликте у сотрудников с более выраженным уровнем самоактуализации (ЭГ 1) и менее выраженным уровнем самоактуализации (ЭГ 2)

№ п/п	Шкалы	Средние значения		U-критерий
		ЭГ 1	ЭГ 2	
1	соперничество	4,8	6,4	23
2	компромисс	7	7,2	26
3	сотрудничество	6,4	6,1	25
4	избегание	6,3	4,6	17
5	приспособление	5,6	5,9	27,5

Уровень значимости критерия: * при $p \leq 0,05$; ** при $p \leq 0,01$

Для того чтобы уточнить характер взаимосвязей между выбором стратегии поведения в конфликте и стремлением к самоактуализации личности, на следующем этапе работы мы использовали метод корреляционного анализа Спирмена. В ходе обработки данных были получены результаты, подтверждающие наличие связи, который представлен в таблице 2.

Таблица 2

Значимые коэффициенты корреляции между выбором стратегии поведения в конфликте (КП) и параметрами самоактуализации (САТ) личности сотрудников

№ п/п	Шкалы САТ/КП	Соперничество	Компромисс	Сотрудничество	Избегание	Приспособление
1	сензитивность к себе	0.382*	-	-	-0.37*	-
2	спонтанность	-	-	0.392*	-	-
3	самопринятие	-	-	-	0.438*	-
4	принятие агрессии	0.501**	-	-	-0.47**	-0.452*
5	познавательные потребности	-	-	0.391*	-	-

Уровень значимости коэффициента: * при $p \leq 0,05$; ** при $p \leq 0,01$

На основе полученных данных можно увидеть, что лица, которые имеют высокую «сензитивность», особенно склонны к такой стратегии поведения в конфликте как соперничество, при этом им не свойственно прибегать к избеганию в конфликтной ситуации. Так, сильная – даже обостренная – чувствительность к собственным переживаниям и потребностям обуславливает стремление добиться удовлетворения своих интересов, даже в ущерб другим людям. При этом минимизируется выбор стратегии «избегание», поскольку она не обеспечивает действий, способствующих удовлетворению своих потребностей и достижению желаемого в конфликте. Такие люди понимают, чего хотят добиться и каким образом, поэтому они не склонны судить себя за то, что не уступили другому человеку или пренебрегли его интересами ради своих целей.

Лица, которые имеют тенденцию спонтанно и непосредственно выражать свои чувства, чаще в конфликтной ситуации стремятся к сотрудничеству, т.е. самораскрытие обеспечивает действия по поиску решения, удовлетворяющего интересам сторон наиболее полным образом.

Выяснилось, что, чем более полно человек принимает себя таким, какой он есть, со всеми своими недостатками и слабостями, тем чаще у него отсутствует стремление к активным формам действий – кооперации или конкуренции – даже для достижения собственных целей. Возможно, это обусловлено тем, что лица, которые в себе «все устраивает», подсознательно не желают быть уязвимыми, чтоб их смог кто-то оспорить или раскритиковать. Им легче отказаться от желаемого в конфликте, чем прибегать к имеющимся ресурсам, которые они оценивают как недостаточные. Поэтому им проще позволить другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса, избавляясь от бесполезной напряженности, связанной с риском неприятностей.

Достаточно очевидная ситуация сложилась со шкалой «принятие агрессии». Получилось, что люди, которые способны принимать свой гнев и раздражение как естественное проявление агрессивности, присущей человеческой природе, в конфликте склонны соперничать со своим оппонентом. Они стремятся добиться удовлетворения своих интересов, в том числе в ущерб другим. Так, им свойственно пытаться переубедить партнёра в преимуществах своей позиции, они отстаивают свои желания, как бы настойчиво это не выглядело. Принятие агрессии обуславливает выраженную активность людей при взаимодействии, которая приводит к отказу от таких малоактивных стратегий поведения, как избегание и приспособление.

Люди, стремящиеся к приобретению знаний об окружающем мире, часто стремятся прийти к альтернативе в сложившейся непростой ситуации, которая полностью будет удовлетворять интересы обеих сторон. Они ориентированы на обсуждение проблемы. Для этого они в первую очередь пытаются конкретно определить то, в чём состоят затронутые интересы и спорные вопросы. Реализовать сотрудничество как стратегию поведения в конфликте легче лицам, которые познавательны активны, поскольку принятие чужой/другой точки зрения на возникшую трудную ситуацию обеспечивает расширенное видение мира, что в конечном итоге помогает прийти к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Следует отметить, что расчет корреляционных зависимостей не позволил получить значимых показателей, подтверждающих связь между базовыми параметрами самоактуализации, такими как «поддержка» (или «опора на себя») и «ориентация во времени», и стратегиями поведения в конфликте. Другими словами, сотрудники могут выбрать любую стратегию конфликтного поведения, будучи как зависимыми, так и независимыми от мнения окружающих, опираясь как на свое размышление, так и на поддержку других людей, безотносительно фиксации происходящих событий своей жизни во временной перспективе.

Выводы. В итоге мы должны признать, что, обнаружив корреляционные зависимости, мы смогли лишь частично подтвердить гипотезы исследования о связи самоактуализации личности с выбором стратегий поведения в конфликте. При этом нам удалось обнаружить признаки самоактуализированной личности, обеспечивающие выбор четырех из пяти стратегий поведения в конфликте по модели Томаса-Килменна.

Выяснилось, что стратегии поведения в конфликте, ориентированные на поиск решения, удовлетворяющего только собственным интересам, и различающиеся по предприняемому характеру действий – соперничество и избегание – связаны с рядом признаков самоактуализированной личности.

С «соперничеством» обнаружены только позитивные корреляции с такими параметрами самоактуализирующейся личности, как принятие агрессии и сензитивность. Принятие возможностей агрессивных действий в качестве ресурсных для отстаивания своих интересов наряду с акцентированием внимания на своих потребностях и переживаниях увеличивают готовность сотрудников реализовывать конкурентную стратегию взаимодействия в конфликте.

Интересно, что указанные аспекты самоактуализации – принятие агрессии и сензитивность – отражают способность личности не только осознавать свои потребности, интересы и чувства, но и признать свое естественное «право» на выражение раздражения в случаях, когда существует угроза их неудовлетворения. При этом оба аспекта оказались значимы для реализации стратегий конфликтного поведения, ориентированных на себя, но отличающихся внешней активностью, объемом и интенсивностью реализуемых действий.

Так, для «избегания»присущи отрицательная корреляция с принятием агрессии и сензитивностью. Чем меньше человек склонен признавать свою раздражительность и агрессивность наряду с игнорированием своих потребностей и переживаний, тем чаще он будет избегать проявлять активность в отстаивании своих интересов, а также реализации попыток решить исходную проблему. При этом оказалось, что данная стратегия положительно связана с самопринятием у сотрудников. Другими словами, данный аспект самоактуализации «поддерживает» возможность уклонения личности от решения проблемного компонента при отсутствии соответствующих возможностей. Однако, следует заметить, что в случае преимущественной реализации стратегии «избегания» в индивидуальном стиле конфликтного поведения сотрудник при выполнении служебных задач будет склонен занимать пассивную позицию, стремясь сэкономить имеющиеся ресурсы. При этом систематическое игнорирование собственных потребностей и интересов может привести к наращиванию психоэмоционального напряжения и возникновению симптомов эмоционального выгорания, что повышает риск возникновения негативных форм профессиональной деформации.

Среди стратегий поведения в конфликте, ориентированных на поиск решения, удовлетворяющего в той или иной степени обе стороны (приспособление, компромисс, сотрудничество), только у стратегии компромисса не было выявлено значимых показателей корреляционных зависимостей с признаками самоактуализирующейся личности. Другими словами, «компромисс», будучи у наших респондентов наиболее выраженной стратегией, реализуется личностью, у которой признаки самоактуализации выражены по-разному и в разной степени.

Приспособление, будучи сходной по степени выраженности прилагаемых усилий со стратегией избегания, оказалась также, как и последняя, отрицательно связана с принятием агрессии. Получается, что чем меньше личность способна признать естественную энергию раздражения и возможности ее проявления, тем менее активно она проявляет себя во взаимодействии, что при отстаивании собственных интересов, что при поиске взаимовыгодного решения исходного противоречия в конфликте. Что касается остальных признаков самоактуализации, то они могут по-разному выражаться при реализации приспособления как стратегии конфликтного поведения, в которой потребности партнера рассматриваются как приоритетные. В результате сотрудники, стремясь сохранить отношения с партнером, будут соглашаться с его предложениями по разрешению конфликта.

Следует заметить, что при преимущественной реализации стратегии приспособления, как бы личность не стремилась сохранить отношения со значимым партнером, хроническое неудовлетворение своих потребностей (как и в случае с избеганием) высоко вероятно приведет к росту психоэмоционального напряжения с риском эмоционального выгорания.

Интересно, что сотрудничество как стратегия поведения в конфликте, ориентированная на поиск взаимовыгодного решения, оказалась обусловлена склонностью самоактуализирующейся личности к познанию, поиску информации об окружающей действительности, а также способностью к спонтанному выражению своих чувств и интересов в общении с партнером. Полученные положительные корреляции отражают суть стратегии, ориентированной на поиск творческого решения, позволяющего удовлетворить потребности обоих партнеров без ущемления их интересов. Реализация данной стратегии, как минимум, зависит от того, сможет ли личность сообщить партнеру информацию о своих интересах и возможностях, а также поинтересоваться подобной информацией у партнера.

Полученные результаты свидетельствуют о наличии связи между параметрами самоактуализированной личности и выбором стратегий поведения в конфликте, и полезны для организации психолого-педагогического сопровождения сотрудников. Характер искомой связи между интересующими нас явлениями требует дальнейшего уточнения при организации исследований корреляционного и сравнительного типа.

Литература:

1. Андриян, К.Р. Стратегии поведения в конфликте или способы выхода из него / К.Р. Андриян // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 3 (45). – С. 49-55. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-povedeniya-v-konflikte-ili-sposoby-vyhoda-iz-nego/viewer> (дата обращения: 10.10.2024)
2. Баженова, Н.И. Самоактуализация как психолого-педагогическое понятие: историко-логический обзор / Н.И. Баженова // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 27-34. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoaktualizatsiya-kak-psihologo-pedagogicheskoe-ponyatie-istoriko-logicheskiy-obzor/viewer> (дата обращения: 15.10.2024)
3. Леонтьев, Д.А. Современная психология мотивации / Д.А. Леонтьева. – Москва: Смысл, 2002. – 343 с. – ISBN 5-89357-134-7
4. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. – Москва: Рефл-бук, 2003. – 258 с. – ISBN 978-5-8291-3929-2
5. Омарова, М.К. Самосознание личности и выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации / М.К. Омарова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2009. – №4. – С. 118-123
6. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Москва: Школьная пресса, 2000. – 416 с. – ISBN 978-5-7429-0732-9
7. Степаненкова, В.М. «Борьба всех за всех»: теория конфликта Георга Зиммеля / В.М. Степаненкова // Социологический журнал. – 1999. – № 3-4. – С. 123-138. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/borba-vseh-za-vseh-teoriya-konflikta-georga-zimmelya/viewer> (дата обращения: 15.10.2024)

УДК 378:159

доктор психологических наук, профессор Семенова Файзура Ореловна

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

кандидат психологических наук, доцент Койчуева Фатима Хусеевна

Карачаево-Черкесский филиал Негосударственного образовательного частного учреждения высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Черкесск);

старший преподаватель Салпагарова Фатима Исмаиловна

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ С ДВУМЯ РАБОТАЮЩИМИ СУПРУГАМИ

Аннотация. Статья посвящена изучению психологических проблем, с которыми сталкиваются современные семьи, в которых оба супруга работают. Наличие двух работающих родителей может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на развитие и благополучие ребенка. Рассмотрено влияние двойной занятости родителей на развитие и благополучие детей. Современные семьи во многих странах мира, в целом, и в России, в частности, имеют большой потенциал для развития такого типа семьи, где родители ориентированы не только на профессиональный труд, на работу, но и на реализацию карьеры в трудовой деятельности. В семьях такого типа (бикарьерной семье) профессиональные интересы мужа и жены считаются одинаково важными, и пара успешно сочетает ценности создания как собственной семьи, так и развития деловой карьеры по выбранной профессии. В статье анализируются вопросы распределения семейных обязанностей, а также влияние профессиональной деятельности супругов на качество их взаимоотношений. Особое внимание уделено разработке стратегий совладания с данными проблемами, включающих пересмотр гендерных стереотипов, развитие навыков эффективной коммуникации и разрешения конфликтов, а также внедрение организационных мер, способствующих балансу между работой и личной жизнью. Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практической деятельности психологов, социальных работников и специалистов кадровых служб.

Ключевые слова: семья, двойная занятость, бикарьерная семья, работающие супруги, профессиональная карьера, психологические проблемы, дети, распределение обязанностей, супружеские отношения, стратегии совладания.

Annotation. Abstract. The article is devoted to the study of psychological problems faced by modern families in which both spouses work. The presence of two working parents can have both a positive and a negative impact on the development and well-being of a child. The influence of dual employment of parents on the development and well-being of children is considered. Modern families in many countries of the world, in general, and in Russia, in particular, have great potential for the development of this type of family, where parents are focused not only on professional work, on work, but also on the implementation of a career in labor activity. In families of this type (bi-career family), the professional interests of the husband and wife are considered equally important, and the couple successfully combines the values of creating their own family and developing a business career in the chosen profession. The article analyzes the issues of distribution of family responsibilities, as well as the impact of the professional activities of the spouses on the quality of their relationships. Particular attention is paid to the development of strategies for coping with these problems, including the revision of gender stereotypes, the development of effective communication and conflict resolution skills, as well as the implementation of organizational measures that promote a balance between work and personal life. The results of the conducted research can be used in the practical activities of psychologists, social workers and human resources specialists.

Key words: family, dual employment, bi-career family, working spouses, professional career, psychological problems, children, distribution of responsibilities, marital relations, coping strategies.

Введение. Современные трансформации социальной структуры, связанные с массовым выходом женщин на рынок труда, привели к формированию новой модели семьи, в которой оба супруга являются работающими. Данный тип семьи ставит перед психологами ряд новых проблем, требующих тщательного изучения и поиска эффективных способов решения. Современные семьи во многих странах мира, в целом, и в России, в частности, имеют большой потенциал для развития такого типа семьи, где родители ориентированы не только на профессиональный труд, на работу, но и на реализацию карьеры в трудовой деятельности. В семьях такого типа (бикарьерной семье) профессиональные интересы мужа и жены считаются одинаково важными, и пара успешно сочетает ценности создания как собственной семьи, так и развития деловой карьеры по выбранной профессии. Такие семьи имеют свои особенности и отличаются высокой степенью интеграции и последовательными ценностными ориентациями. Муж и жена в равной степени распределяют семейные обязанности, уважают карьерные планы друг друга, терпят друг друга, готовы оказать помощь и поддержку. Каждый знает, что может положиться на своего партнера в любом важном начинании. Разумно использовать рабочее и свободное время, организовывать отдых и досуг для восстановления затраченных на работе ресурсов. Дети проявляют участие в семейных делах, выполняют работу по дому, получают опыт работы со взрослыми и друг с другом. Их учат ответственности и самостоятельности. Дети хорошо знакомы с профессиональной деятельностью своих родителей.

Изложение основного материала статьи. Социально-экономические трансформации современного общества обуславливают активное включение обоих супругов в трудовую деятельность. Современные отечественные и зарубежные исследования в области психологии и социологии активно изучают влияние профессиональной деятельности супругов на функционирование семьи (О. Гаврилица, Е.А. Комарова, Г.В. Турецкая, Ф.О. Семенова, Э. Шейн и др.).

Наличие двух работающих родителей может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на развитие и благополучие ребенка, т.е. семьи обладают как преимуществами, так и недостатками по сравнению с семьями, где работает только один супруг. С одной стороны, дети в таких семьях приобретают навыки самостоятельности, ответственности и умения справляться с различными бытовыми ситуациями. Кроме того, дети учатся ценить труд и уважать профессиональные устремления родителей. Соответственно, к преимуществам относятся: более высокий уровень жизни за счет увеличения семейного дохода, возможность дать детям лучшее образование, а также более полная реализация профессиональных устремлений работающих женщин. С другой стороны, дефицит родительского внимания и заботы может негативно сказываться на эмоциональном и социальном развитии ребенка. Дети могут испытывать чувство одиночества, тревоги и незащищенности, что в дальнейшем может привести к проблемам в межличностных отношениях и социальной адаптации. Соответственно, негативные последствия двойной занятости супругов, такие как ролевые напряжения и конфликты, чувство вины у работающих женщин, тревожность, отдаленность от детей [7, С. 21].

По мнению Соколовой М.В., одной из ключевых проблем семей с двумя работающими супругами является неравномерное распределение домашних обязанностей. Несмотря на то, что оба супруга вносят вклад в материальное обеспечение семьи, традиционно основная ответственность за ведение домашнего хозяйства и воспитание детей ложится на плечи женщины. Данный факт может приводить к чувству усталости, стресса и ролевого конфликта у жены, особенно в ситуации, когда она также занята профессиональной деятельностью [6, С. 58]. Работающие супруги отличаются высоким уровнем исполнительской и трудовой дисциплины [4, С. 145]. Исследования Л.Б. Шнейдер показывают, что эффективное разрешение данной проблемы требует пересмотра гендерных стереотипов и установления более равноправных отношений между супругами [10, С. 87].

Психологические особенности современной семьи с работающими супругами определяются комплексом внутренних и внешних факторов.

Внутренние факторы являются ключевыми в определении вектора развития семьи. К ним относятся: личная привязанность супругов, чувство любви и психологического комфорта, осознание долга, взаимное уважение и ответственность. Эти факторы выступают в качестве основы для формирования гармоничных семейных отношений.

Т.Ф. Сулова и И.В. Шаповаленко, внешние факторы играют дополняющую роль в определении особенностей функционирования современной семьи. К внешним факторам относятся: экономическая ситуация, юридические нормы, национальные традиции и общественные установки, а также менталитет супругов. Данные факторы способны как поддерживать, так и затруднять развитие семьи [9, С. 87].

Двойная занятость супругов может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на качество супружеских отношений. С одной стороны, профессиональная деятельность способствует формированию чувства равноправия, взаимопонимания и поддержки между партнерами. Кроме того, финансовая независимость жены позволяет ей занимать более активную позицию в семье и наделяет ее большей властью в принятии важных решений. С другой стороны, высокая рабочая нагрузка, дефицит времени для отдыха и общения могут приводить к напряженности, конфликтам и даже отчуждению в супружеской паре. Крайним проявлением таких деструктивных тенденций может стать рост числа разводов в семьях с двумя работающими супругами.

Для эффективного преодоления психологических проблем, возникающих в семьях с двумя работающими супругами, необходима разработка комплексной системы поддержки таких семей. Это может включать в себя: пересмотр гендерных стереотипов и установление более гармоничных отношений между супругами; организацию доступной и качественной системы дошкольного и школьного образования, а также служб социальной помощи семьям; внедрение в практику компаний политики, способствующей балансу между работой и личной жизнью сотрудников (гибкие графики, удаленная работа, программы поддержки родителей и т.д.); психологическое консультирование и тренинги для супружеских пар, направленные на развитие навыков эффективной коммуникации, управления стрессом и разрешения конфликтов.

По мнению О.Б. Мартынюк, в семьях с двумя работающими супругами ключевым условием сохранения гармоничных отношений и бесконфликтного функционирования семьи является более равномерное распределение домашних обязанностей, особенно в сфере ухода за детьми. Фактически работающие матери несут бремя «двойной занятости». Данный феномен интерпретируется учеными как следствие усвоения традиционных гендерных ролей, в соответствии с которыми от женщин ожидается менее активный образ жизни и сосредоточение на семье и домашнем хозяйстве. Сложившиеся социокультурные установки порождают у работающих женщин амбивалентные чувства в связи с их двойной ролью, что требует пересмотра гендерных стереотипов и формирования более эгалитарных моделей распределения семейных обязанностей [2, С. 127].

Ситуация становится еще более сложной, если женщина успешно реализует вертикальную профессиональную карьеру. Построение карьеры на руководящих должностях предъявляет к женщине повышенные требования, вынуждая ее уделять работе еще больше личных, временных и физических ресурсов. Семья, в которой женщина успешна в профессиональной сфере, приобретает особые характеристики, влияющие на всех ее членов [1, С. 217].

Ф.О. Семенова отмечает, что в последние десятилетия проблема карьерного роста и карьерной успешности личности становится одной из изучаемых в отечественной психологической науке. Необходимость системного, интегративного психологического изучения феномена женской карьеры обусловлена быстрым увеличением женской профессиональной занятости, т.е. беспрецедентным прорывом женщин к карьерным статусам, к карьерному росту почти во всех направлениях профессионального труда. Быстрый рост количества не только работающих женщин, а женщин реализующих профессиональную карьеру коснулся и тех этносов, где традиционно женщины больше занимались домашним хозяйством и воспитанием детей [5, С. 99].

Жизненные ресурсы женщин имеют свои отличительные особенности, которые влияют на рефлексию и осознание значимости карьерных устремлений, на время их реализации, на уровни карьерных достижений, эмоциональную удовлетворенность карьерными статусами, устойчивость карьерных намерений, адекватность и точность выбора карьерных стратегий, на содержательные характеристики личностных новообразований [3, С. 21].

Выводы. Таким образом, семьи с двумя работающими супругами имеют специфические психологические особенности, они сталкиваются с рядом серьезных психологических проблем, требующих комплексного изучения и решения. Необходимо дальнейшее исследование данной темы, а также разработка практических рекомендаций для помощи таким семьям в преодолении возникающих трудностей. Только комплексный подход, включающий как социальные, так и психологические меры, может обеспечить эффективную поддержку современным семьям и способствовать их благополучию.

Психологические особенности семей с двумя работающими супругами детерминированы сложным взаимодействием внутренних и внешних факторов, требующим тщательного изучения и разработки эффективных стратегий поддержки таких семей. Психологические особенности современных семей с двумя работающими супругами становятся предметом пристального внимания ученых, что обусловлено растущей распространенностью данного типа семей и необходимостью разработки эффективных стратегий их поддержки.

Важно уделить внимание психологическим особенностям женской карьеры, которое характеризуется как новое направление исследования в общей психологии и психологии личности. Карьера характеризуется как сложное системное образование, формирующееся у индивидуального и коллективного субъекта в сложившихся социокультурных условиях под воздействием определенных факторов и специфических механизмов. Карьерные устремления женщин формируются под воздействием определенного отношения к культурно-историческим событиям их жизни в направлении традиции или инновации, выступая в качестве детерминанты их личностного развития.

Литература:

1. Боваева, А.В. Психологические особенности семей с работающими супругами / А.М. Боваева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 308-311
2. Мартынюк, О.Б. Психология семьи / О.Б. Мартынюк. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 380 с.

3. Семенова, Ф.О. Психология женской карьеры: личностный и этнический модулы: монография: [в 2 ч.] / Ф.О. Семенова; Ф.О. Семенова; Российская акад. образования, Южное отд-ние Российской акад. образования, Ин-т образовательных технологий Российской акад. образования. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского обл. ИПКиПРО, 2010. – 21 с. – ISBN 978-5-7212-0451-7
4. Семенова, Ф.О. Исполнительская деятельность в языковых фреймах / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 10(104). – С. 144-148
5. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – № 10. – С. 98-104
6. Соколова, М.В. Психология семейных отношений / М.В. Соколова. – Минск: Высшая школа, 2012. – 256 с.
7. Соловьева, Е.А. Психология семьи и семейное воспитание / Е.А. Соловьева. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 202 с.
8. Социально-психологические проблемы личности и семьи в пространстве современного образования / Ф.О. Семенова, А.С. Богатырева, Ж.Б. Дотдуева [и др.]. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2023. – 268 с. – ISBN 978-5-8307-0709-1
9. Суслова, Т.Ф. Психология семьи с основами семейного консультирования / Т.Ф. Суслова, И.В. Шаповаленко. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 343 с.
10. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология / Л.Б. Шнейдер. — 6-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 488 с.

Психология

УДК 37.015.3

доктор психологических наук, доцент Слюсарева Елена Сергеевна

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

аспирант Зубченко Олеся Марифовна

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

СУБЪЕКТНЫЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье представлен риск-ресурсный подход к обеспечению психологической безопасности инклюзивной образовательной среды путем развития субъектной ресурсности педагога. Рассмотрены риски психологической безопасности инклюзивной образовательной среды: кадровые, психологические, процессуальные и контингент-риски. Теоретически обосновано и пилотажным исследованием доказано, что именно кадровые риски являются ведущими. Они определяют иерархическую структуру и влияют на появление следующих групп рисков, наиболее показательными среди которых являются психологические риски. Исходя из выделенных рисков, обусловлены внутренние (субъектные) ресурсы психологической безопасности инклюзивной образовательной среды (когнитивные, личностные, социальные), которые структурированы в такое системное образование как готовность субъектов образовательных отношений, которая имеет разную структуру и содержание, обусловленные субъектной позицией участников образовательных отношений. В работе рассматривается личностно-профессиональная готовность педагога как внутренний ресурс психологической безопасности инклюзивной образовательной среды. Представлена структура личностно-профессиональной готовности, представляющей собой системное образование, состоящее из двух подструктур: педагогической (теоретическая и практическая готовность) и психологической (личностная готовность). Значительное внимание уделяется отсутствию негативных эмоциональных состояний (тревожности, агрессивности, психологических барьеров), выступающих рисками психологической безопасности, и влияющих на субъектную ресурсность педагога.

Ключевые слова: психологическая безопасность, риски, ресурсы, инклюзивная образовательная среда, педагог, личностно-профессиональная готовность.

Annotation. The article presents a risk-based approach to ensuring the psychological safety of an inclusive educational environment by developing the subjective resourcefulness of a teacher. The risks of psychological security of an inclusive educational environment are considered: personnel, psychological, procedural and contingent risks. It is theoretically justified and proved by pilot research that it is personnel risks that are leading. They determine the hierarchical structure and influence the appearance of the following risk groups, the most significant of which are psychological risks. Based on the identified risks, the internal (subjective) resources of psychological security of an inclusive educational environment (cognitive, personal, social) are determined, which are structured into such a systemic education as the readiness of subjects of educational relations, which has a different structure and content due to the subjective position of participants in educational relations. The paper considers the personal and professional readiness of a teacher as an internal resource for psychological security of an inclusive educational environment. The structure of personal and professional readiness is presented, which is a systematic education consisting of two substructures: pedagogical (theoretical and practical readiness) and psychological (personal readiness). Considerable attention is paid to the absence of negative emotional states (anxiety, aggressiveness, psychological barriers), which pose risks to psychological safety, and affect the subjective resourcefulness of the teacher.

Key words: psychological safety, risks, resources, inclusive educational environment, teacher, personal and professional readiness.

Введение. Инклюзивное образование, предусматривающее обеспечение равного доступа к образованию всех детей, получает широко распространение в образовательной мировой и отечественной практике. Работы отечественных и зарубежных ученых (Т. Бут, Е.В. Зволейко, С.А. Калашникова и др.) показывают, что успешной реализации идей инклюзии способствует создание психологически безопасной инклюзивной образовательной среды, направленной на развитие потенциалов всех субъектов образовательных отношений (педагогов, обучающихся с разными образовательными возможностями и их родителей) [3, 6].

С опорой на положения риск-ресурсного подхода (И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Л.И. Шахова и др.) мы определяем психологическую безопасность инклюзивной образовательной среды как состояние образовательной среды, в которой минимизированы риски и имеются ресурсы, позволяющие осуществлять эффективное инклюзивное обучение учащихся с разными образовательными возможностями [2, 7, 11].

На основе теоретического анализа литературы и проведенного пилотажного исследования, в котором приняли участие 234 педагога из разных субъектов Российской Федерации (Красноярск, Москва, Пермь, Ставрополь и др.), нами выделены следующие риски психологической безопасности инклюзивной образовательной среды, проранжированные по степени выраженности:

1. Кадровые риски (45%) – проявляются в низком уровне готовности педагогов, что проявляется в несформированности знаний, практических умений и личностной готовности к реализации инклюзивной образовательной практики.

2. Психологические риски (32%) – проявляются в негативном отношении педагога к инклюзивной образовательной практике, низком уровне удовлетворенности профессиональной деятельностью в инклюзивной образовательной среде, наличии синдрома авторитарного педагогического насилия (В.М. Ганузин) [4], наличии психологического насилия в виде явлений буллинга и моббинга, высоком уровне выраженности психологических барьеров.

3. Процессуальные (пространственные, учебно-методические) риски с организационными и методическими трудностями реализации инклюзивной образовательной практики (32%): незнание технологий универсального дизайна, трудности разработки и реализации адаптированных образовательных программ и др.

4. Контингент-риски (23%) проявляются в увеличении количества детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах при отсутствии целенаправленной работы по обеспечению специальным образом организованной психологически безопасной инклюзивной образовательной среды.

Анализ выделенных рисков показывает, что именно кадровые риски, проявляющиеся в несформированности субъектных ресурсов педагога, влияют на возникновение психологических и процессуальных рисков.

Исходя из этого, правомерно утверждать, что ресурсом обеспечения психологической безопасности инклюзивной образовательной среды выступает личностно-профессиональная готовность педагога к реализации инклюзивной образовательной практики.

Изложение основного материала статьи. С опорой на функциональный (А.Г. Ковалев, Н.Д. Левитов и др.) [8] и личностный (М.И. Дьяченко, А.А. Кандыбович, В.А. Сластенин и др.) [5, 9] подходы к определению готовности к профессиональной деятельности, нашедшие свое отражение в структуре и содержании готовности педагога к реализации инклюзивной образовательной практики (С.В. Алехина, В.В. Хитрюк, И.М. Яковлева и др.) [1, 10, 12], требования к педагогу, представленные в нормативно-правовой базе инклюзивного образования, трудовые функции и действия Профессионального стандарта педагога в области инклюзивного образования, нами была определена личностно-профессиональная готовность педагога к реализации инклюзивной образовательной практики как сложное интегративное образование, которое содержательно включает в себя педагогическую и психологическую подструктуры.

Критериями оценки педагогической подструктуры выступает теоретическая и практическая готовность педагога, основанная на знаниях и практических умениях реализации инклюзивной образовательной практики. Тогда как критериями психологической подструктуры, определяемой нами как личностная готовность педагога, выступает сформированность профессионально важных качеств личности педагога и отсутствие или малая выраженность неблагоприятных состояний личности педагога (тревожности, ригидности, фрустрации, агрессивности, психологических барьеров реализации инклюзивной образовательной практики).

В соответствии с критериями и показателями личностно-профессиональной готовности педагога нами был подобран следующий диагностический инструментарий: «Методика диагностики профессиональной педагогической толерантности» (Ю.А. Макаров); «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко); «Методика психологической диагностики готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики» (Е.С. Слюсарева), «Диагностика эмоциональных барьеров» (В.В. Бойко); «Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении» (В.В. Бойко); «Ориентированность педагогов на учебно-дисциплинарную или личностно-ориентированную модель взаимодействия» (В.И. Маралов, В.А. Ситаров); «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк).

В свою очередь, критериями и показателями психологической безопасности инклюзивной образовательной среды, представленными в оценках педагогов, выступают: отношение к инклюзивной образовательной среде (положительное (толерантное), нейтральное (индифферентное), отрицательное (интолерантное), удовлетворенность (отдельными компонентами инклюзивной образовательной среды и взаимодействиями в ней) и защищенность от насилия в инклюзивной образовательной среде.

В качестве диагностического инструментария выступили: адаптированная методика «Психологическая безопасность образовательной среды школы», вариант для педагогов (И.А. Баева); «Методика изучения удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении» (Е.Н. Степанов); «Карта готовности образовательного учреждения к инклюзивному образованию для педагогов» (О.С. Кузьмина).

Для осуществления точной количественной оценки степени согласованности изменений (варьирования) двух и более признаков использовался корреляционный анализ, который проведен с применением коэффициента Пирсона, построены корреляционные матрицы, выбраны достоверно значимые прямые и обратные корреляции между показателями психологической безопасности инклюзивной образовательной среды и показателями личностно-профессиональной готовности педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики (общее количество выявленных взаимосвязей – 52). С целью сокращения числа переменных и определения структуры взаимосвязей был проведен факторный анализ, позволивший выявить детерминанты, влияющие на психологическую безопасность педагога в инклюзивной образовательной среде (таблица 1).

Факторная модель психологической безопасности педагога как субъекта инклюзивной среды

№ п/п	Фактор	Варианта (переменная)	Факторная нагрузка
1.	Психологические риски безопасности	Фрустрация	0,811
		Ригидность	0,781
		Профессиональная толерантность	-0,768
		Тревожность	0,723
		Мпролобие как стратегия защиты в общении	-0,637
		Эмоциональные барьеры в общении	0,603
		Удовлетворенность взаимодействиями в ИОС	-0,474
2.	Готовность к позитивному взаимодействию в ИОС	Эмоциональные барьеры инклюзии	-0,763
		Готовность ОУ к реализации инклюзивного образования	0,629
		Психолого-познавательные барьеры	-0,597
		Поведенческий компонент отношения	0,524
3.	Когнитивные ресурсы психологической безопасности	Практическая готовность	0,674
		Теоретическая готовность	0,519
		Когнитивный компонент отношения	0,407
4.	Положение педагогов в ИОС	Удовлетворенность жизнедеятельностью в ОУ	0,655
		Коммуникативные барьеры	0,645
		Модель взаимодействия педагога с детьми	0,549
5.	Риски агрессивности	Агрессия как стратегия защиты в общении	- 0,713
		Агрессивность как свойство личности	-0,407
6.	Стратегии защиты в общении	Избегание	-0,527
		Эмоциональный компонент отношения	0,453
7.	Эмоциональная готовность	Эмпатия	-0,709

Проинтерпретируем каждый из полученных факторов.

Первый фактор, названный нами «психологические риски безопасности» (22,4% дисперсии) – отражает взаимосвязи между личностно-профессиональной готовностью педагога и его психологической безопасностью и подтверждает теоретические положения о том, что неблагоприятные состояния психики педагога (тревожность, ригидность и др.), несформированность профессионально-важных качеств личности выступают рисками нарушения психологической безопасности педагога и влияют на такой показатель психологической безопасности, как удовлетворенность профессиональной деятельностью и взаимодействиями в инклюзивной образовательной среде.

Переменные второго фактора (12,9% дисперсии) – готовность к позитивному взаимодействию – свидетельствует о влиянии уровня готовности образовательной организации к реализации инклюзивного образования на основе принципов доступности, безопасности и комфортности, на психологическую безопасность педагога, что отражается в его отношении к среде и наличии психологических рисков безопасности в виде психолого-познавательных и эмоциональных барьеров реализации инклюзивной образовательной практики.

Данные третьего фактора (10,8% дисперсии) – когнитивные ресурсы – отражают прямую взаимосвязь между педагогической подструктурой готовности педагога и его рациональным отношением к инклюзивной образовательной среде.

Переменные, входящие в четвёртый фактор (8,9%) «положение педагогов в инклюзивной образовательной среде» позволяют утверждать, что стиль взаимодействия педагога с детьми, его коммуникативные умения влияют на удовлетворенность жизнедеятельностью самого педагога в образовательной организации.

В пятый фактор – «риски агрессивности» (8,4%) – объединились агрессия как стратегия защиты в общении и агрессивность как свойство личности.

Шестой фактор, получивший название «стратегии защиты в общении» (6,5% дисперсии) характеризуется такими показателями, как избегание и эмоциональный компонент отношения и обращает внимание на взаимосвязь между эмоциональным состоянием педагога в инклюзивной образовательной среде и выбором им стратегии защиты в общении. Если педагог находится в тревожном состоянии, в состоянии фрустрации, это, конечно, будет способствовать выбору таких стратегий защиты как агрессия и избегание.

Последний, седьмой фактор, объясняющий 5,9% дисперсии, получил название «эмоциональной готовности» и состоит из одной переменной – эмпатии. При это следует отметить, что чрезмерно выраженный уровень сформированности эмпатии и профессиональной толерантности как профессионально важных качеств личности приводят к эмоциональному выгоранию самого педагога.

Полученные данные дают нам основание утверждать, что ресурсом, обеспечивающим психологическую безопасность в инклюзивной образовательной среде, является личностно-профессиональная готовность, представляющая собой системное образование, состоящее из двух подструктур: педагогической (теоретическая и практическая готовность педагога) и психологическая (личностная) готовность, представляющая оптимальный уровень сформированности профессионально важных качеств личности и отсутствие негативных эмоциональных состояний (тревожности, агрессивности, психологических барьеров), выступающих рисками психологической безопасности.

Поэтому следующим шагом в нашей работе выступило проведение кластерного анализа с целью классификации групп педагогов (кластеров) по признаку «ресурсности».

В результате данного анализа нами были выделены 4 кластера педагогов, имеющих значимые различия с вероятностью допустимой ошибки 0,01 или 0,05 по ряду характеристик. Из таблицы 2 видно, что распределение педагогов по группам достаточно неравномерно. В первую и третью группы вошли менее чем 10%, в четвертую менее 20%, во второй же кластер, самый многочисленный, вошли более 60% педагогов.

Таблица 2

Распределение педагогов по кластерам

№ п/п	Наименование кластера	Количество педагогов (n=54 чел.)	
		Абс. знач.	%
1.	Педагоги с высоким уровнем ресурсности	5	9,26
2.	Педагоги, склонные к экономии ресурсов	35	64,81
3.	Педагоги с низким уровнем ресурсности	4	7,41
4.	Педагоги с риском нарушения психологической безопасности	10	18,52

К первому кластеру, условно названному нами «Педагоги с высоким уровнем ресурсности», были отнесены 9,26% педагогов. Они характеризуются высокими показателями по таким компонентам личностно-профессиональной готовности, как профессиональная толерантность, теоретическая готовность (2,53*), миролюбие как преобладающая стратегия в общении и удовлетворенность отдельными характеристиками взаимодействия в инклюзивной образовательной среде как показателю психологической безопасности (3,17**). Также в этой группе низкие показатели по таким психическим состояниям, как агрессивность (3,64**) и ригидность, низкая представленность психолого-познавательных (5,52**) и коммуникативных барьеров. Наличие таких личностных и когнитивных ресурсов обуславливает ориентированность учителя на личностную модель взаимодействия с учащимися (55,01**) и обуславливает психологическую безопасность учащихся и самого педагога.

Во второй, самый многочисленный кластер, получивший название «Педагоги, склонные к экономии ресурсов», вошли 64,81% педагогов. В эту группу вошли педагоги с низкими баллами по тревожности (3,29**), поведенческому (волевому) компоненту отношения и эмоциональным барьерам в общении. Высокие показатели практических умений (2,73**), проявлений эмоционального и коммуникативного (2,06*) барьеров, связанных с деятельностью в инклюзивной образовательной среде, влияют на выбор стратегии психологической защиты в общении – избегание (2,61*), которая направлена на экономию интеллектуальных и эмоциональных ресурсов личности. При этом у педагогов данной группы наблюдается высокий показатель защищенности от насилия (4,23**).

К третьей группе – «Педагоги с низким уровнем ресурсности» – были отнесены 7,41% педагогов. Эта группа характеризуется высокими показателями таких состояний, как тревожность (3,46**), фрустрация (3,76*), агрессивность (8,91**), ригидность (3,38**), эмпатия (3,73**), наличием эмоциональных барьеров в общении (14,58**). При этом педагоги данной группы имеют достаточно низкие оценки по уровню сформированности профессиональной толерантности (11,81**) и удовлетворенности основными характеристиками взаимодействия в инклюзивной образовательной среде (2,55*). Данные состояния обуславливают выбор педагогами агрессии как стратегии защиты в общении (5,83**), предпочитая ее стратегии «миролюбие» (7,05**). Это обуславливает высокие показатели и ориентированность учителя на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия (2,98*), что, в целом, влияет на удовлетворенность жизнедеятельностью педагога в ОУ (2,60*).

Четвертый кластер, включающий 18,52% педагогов, мы условно назвали «Педагоги с риском нарушения психологической безопасности». У данных педагогов выявлен высокий уровень удовлетворенности готовностью ОУ к реализации инклюзивного образования (2,17*), эмоционального отношения (5,88**) при наличии выраженных психолого-познавательных (5,15**) барьеров, что также приводит к высоким показателям и выбору учебно-дисциплинарной модели взаимодействия с детьми (3,40**), но с ориентацией на миролюбие как стратегию психологической защиты в общении. При этом у педагогов отмечается низкий уровень поведенческого компонента отношения и защищенности от насилия, что свидетельствует о нарушении психологической безопасности самого педагога в инклюзивной образовательной среде.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило нам выделить факторы психологической безопасности инклюзивной образовательной среды, провести распределение педагогов по признаку «ресурсности» и доказать исследовательскую гипотезу о том, что личностно-профессиональная готовность педагогов к реализации инклюзивной образовательной практики выступает ресурсом психологической безопасности инклюзивной образовательной среды.

Ведущими факторами психологической безопасности инклюзивной образовательной среды в оценках педагогов выступают: психологические риски безопасности, готовность педагога к позитивному взаимодействию в инклюзивной образовательной среде и когнитивные ресурсы психологической безопасности, представляющие собой оптимальный уровень сформированности теоретической и практической готовности педагога, что влияет на реализацию психологически безопасной инклюзивной образовательной практики.

На основании кластерного анализа, позволившего объединить множество исследуемых характеристик в группы по признаку ресурсности нами было выявлено четыре кластера, в которые вошли педагоги с высоким уровнем ресурсности; педагоги, склонные к экономии ресурсов; педагоги с низким уровнем ресурсности; педагоги с риском нарушения психологической безопасности. Наиболее представленной является группа педагогов, склонных к экономии ресурсов и высокими показателями защищенности от насилия.

Таким образом, полученные данные позволяют констатировать, что у большинства педагогов не сформированы субъектные ресурсы, позволяющие реализовывать психологически безопасную инклюзивную образовательную практику, что требует разработки программ психологического обеспечения безопасности как инклюзивной образовательной среды, так и педагога как субъекта этой среды.

Литература:

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – Том 16. – № 1. – С. 83-92
2. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования / И.А. Баева // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 4. – С. 11-17
3. Бут, Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под редакцией М. Вогана, Н. Борисова; перевод И. Анисеева. – Москва: Перспектива, 2007. – 124 с.
4. Ганузин, В.М. Буллинг, дидактогения и синдром педагогического насилия в отечественных и зарубежных исследованиях / В.М. Ганузин // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2020. – Том 20. – № 4. – С. 106-114
5. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович. – Москва: БГУ, 2006. – 383 с.
6. Зволейко, Е.В. Психолого-педагогическая оценка инклюзивной образовательной среды / Е.В. Зволейко, С.А. Калашникова. – Чита: ЗГУ, 2015. – 262 с.
7. Лактионова, Е.Б. Психологические риски в образовательной среде / Е.Б. Лактионова // Психологическая безопасность образовательной среды региона: теоретические основы и практика создания. – Санкт-Петербург: ГИЭФПТ, 2019. – С. 55-72
8. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 1964. – 480 с.
9. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего профессионального образования / под редакцией В.А. Сластенина. – Москва: МГПИ, 1982. – 180 с.
10. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования: монография / В.В. Хитрюк. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 276 с.
11. Шахова, Л.И. Сопровождение психологической безопасности младших школьников и учащихся кадетских классов: риск-ресурсный подход / Л.И. Шахова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2015. – С. 159-169. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-psihologicheskoy-bezopasnostimladshih-shkolnikov-i-uchaschihsya-kadetskih-klassov-risk-resursnyy-podhod> (дата обращения: 06.10.2024)
12. Яковлева, И.М. Личностная готовность педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья / И.М. Яковлева // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2013. – № 3 (49). – С. 17-21

Психология

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент кафедры менеджмента Фёдоров Александр Фёдорович

Владимирский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации (г. Владимир);

доцент кафедры социальной педагогики и психологии

Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых (г. Владимир);

доцент кафедры менеджмента и гуманитарных наук

Ковровская государственная технологическая академия имени В.А. Дегтярева (г. Ковров)

К ВОПРОСУ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЕ

Аннотация. В статье обосновываются мероприятия, которые направлены на предупреждение эмоционального выгорания сотрудников в пенитенциарных учреждениях. Автор показал, что работник пенитенциарной системы постоянно испытывает эмоциональные и физические перегрузки. Специфика труда приводит к определенным личностным проблемам. Была разработана программа тренингов. Программа профилактики предполагала индивидуальные консультации и диагностику уровня эмоционального выгорания, разработку рекомендаций и подборку индивидуальных развивающих и коррекционных упражнений. Программа предусматривала выпуск для сотрудников буклетов и памяток по проблемам профилактики и преодоления симптомов эмоционального выгорания, хронической усталости и стресса.

Ключевые слова: психологические особенности, пенитенциарная система, эмоциональное выгорание, сотрудник, деятельность, осужденный.

Annotation. The article substantiates measures that are aimed at preventing emotional burnout of employees in penitentiary institutions. The author showed that the penitentiary system employee constantly experiences emotional and physical overload. The specific nature of work leads to certain personal problems. A training program was developed. The prevention program included individual consultations and diagnostics of the level of emotional burnout, development of recommendations and a selection of individual developmental and corrective exercises. The program included the publication of booklets and leaflets for employees on the problems of preventing and overcoming the symptoms of emotional burnout, chronic fatigue and stress.

Key words: psychological characteristics, penitentiary system, emotional burnout, employee, activity, convict.

Введение. Повышенный интерес к сотруднику пенитенциарной системы как субъекту труда обратил внимание исследователей на изменения, которые происходят с ними в процессе выполнения служебной деятельности. Ранее в отечественной литературе указывалось на позитивное значение трудовой деятельности для развития личности, описывались механизмы и условия эффективной профессионализации человека. Часто назывались негативные психические состояния человека в работе, такие как агрессия, утомление, монотония, стресс. Главным источником эмоционального выгорания можно выделить деятельность в системе «человек-человек». Основная цель – это профилактика и коррекция эмоционального выгорания. Комплексное влияние служебной деятельности сотрудников на их психическое и физическое здоровье оставалось малоизученным. Выгорание можно считать формой профессиональной деформации. Противоречивый характер служебной деятельности сотрудников связан с одной стороны с жестким контролем над поведением осужденных, а с другой стороны необходимо поддерживать процессы ресоциализации и воспитания. В связи с этим повышенная нагрузка стимулирует развитие эмоционального выгорания. Меньше всего сотрудники, которые ведут здоровый образ жизни и уверенные в своих способностях и в себе, склонны к эмоциональному выгоранию.

Современные условия функционирования органов пенитенциарной системы остаются сложными, многофакторными и многокритериальными [2]. В пенитенциарной системе существует недостаток психологически подготовленных профессионалов, которые бы обладали высоким уровнем жизнестойкости [1]. Профессиональная деятельность сотрудников сопряжена с эмоциональным напряжением, требующим психологической устойчивости [7, С. 75]. Эмоции – это субъективные реакции на воздействие внутренних и внешних раздражителей [8]. Сегодня исследование профессионального выгорания реализуется по разным направлениям. Выгорание обусловлено особенностями служебной деятельности, а также содержанием профессиональных отношений с осужденными. Сотрудники часто испытывают эмоциональные и физические перегрузки, агрессию и стресс. Повышенная психическая напряженность работы предъявляет к ним особые требования. Специфика труда приводит к определенным личностным проблемам. Все проблемы, если их не решать, оказывают негативное воздействие на работников, мешая выполнять профессиональную деятельность [10]. Термин «эмоциональное выгорание» подразумевает негативные порождения коммуникации в сфере профессиональной деятельности. Стратегии трудовой жизни лежат в основе сознательных и бессознательных выборов [9]. В результате внутреннего накопления отрицательных эмоций может появиться деперсонализация, редукция персональных достижений, эмоциональное истощение. С самых общих позиций процесс управления эмоциями это целенаправленное воздействие на сознание. Технология управления эмоциями – это система знаний о способах и критериях, обеспечивающих эффективность этого процесса.

Изложение основного материала статьи. Длительное нахождение сотрудников в условиях прохождения служебной деятельности является ключевым фактором эмоционального выгорания. В отечественной и зарубежной психологии нет однозначной позиции относительно причин возникновения выгорания. Пока отсутствуют научно обоснованные модели профилактики, терапии и реабилитации специалистов, подвергшихся профессиональному выгоранию. Несмотря на то, что эмоциональное выгорание изучается много лет, по этой теме написано много работ, но единого определения до сих пор нет. Деятельность сотрудников имеет выраженную направленность на взаимодействие с осужденными [4]. Анализ литературы показывает, что синдром эмоционального выгорания является специфическим феноменом нарушений психического изменения поведения, как механизм защиты от агрессивных и стрессовых воздействий в процессе служебной деятельности сотрудников.

Сознательные поступки человека вытекают из субстрата бессознательного, создаваемого влияниями наследственности [6, С. 25]. Было проведено эмпирическое исследование эмоционального выгорания сотрудников с учетом их психологических особенностей. Предметом исследования являлись показатели эмоционального выгорания сотрудников, контактирующих и не контактирующих с осужденными.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теория деятельности и развития личности Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева. Содержание в условиях заключения, по мнению И.П. Башкатова, Ю.А. Клейнберга, М.М. Бабаева, М.С. Крутера, обостряет протекание служебной деятельности и сотрудники, контактирующие с осужденными, имеют более высокие показатели эмоционального выгорания, чем сотрудники, не контактирующие с осужденными.

В ходе исследования были использованы научные методы теоретического исследования – анализ работ по проблеме исследования, а также использовалась методика диагностики опросник «Профессиональное выгорание» (К. Маслач).

Было проанализировано теоретическое исследование литературы, которая позволила выявить психологические особенности, определяющие развитие положительной мотивации. Затем проведены методики и разработаны рекомендации.

Исследование проводилось на базе колонии по Владимирской области. Выборку исследования составило 26 сотрудников колонии. В частности, 13 сотрудников охраны (не имеют контактов с заключенными) и 13 сотрудников надзора (имеют непосредственное взаимодействие с осужденными). В подгруппе не контактирующих с осужденными по шкале «Эмоциональное истощение» у 69% респондентов (9 человек) низкий показатель, у 31% респондентов (4 человека) средний показатель. Высоких показателей в подгруппе нет. Большая часть сотрудников соответствует низкому уровню выраженности признака, что говорит об отсутствии эмоционального и физического утомления. Эта группа испытуемых наиболее активна, заинтересована в своей работе и окружении.

В подгруппе контактирующих с осужденными по шкале «Эмоциональное истощение» у 15% респондентов (2 человека) низкий показатель, у 62% респондентов (8 человек) средний показатель, у 23% респондентов (3 человека) высокий показатель. Большинству опрошенных этой группы свойственно проявление усталости, раздражительности, частых стрессов. Эти люди часто утомляются, устают от окружения, им тяжелее сосредоточиться на рабочих аспектах и бытовых вещах.

Говоря о различиях, стоит в первую очередь сказать, что высокий уровень эмоционального истощения был выявлен только у группы испытуемых, имеющих контакт с осужденными – 23% (3 человека). Обычно этот признак проявляется в физическом и эмоциональном утомлении, холодности по отношению к окружающим, равнодушию, наблюдается сниженный эмоциональный фон. Различается и частота встречаемости работников со средним уровнем эмоционального истощения – 31% у не контактирующей группы, и 62% – у контактирующей группы. Контактующая группа склонна к проявлению признаков усталости, утомляемости и раздражительности. Что касается низкого уровня, то он наиболее выражен у группы, которая не контактирует с осужденными – 69% против 15%. Люди с низким уровнем эмоционального истощения более стабильны и активны и редко испытывают утомление.

Профессиональная деятельность сотрудников требует проявления способностей личности распознавать и понимать эмоции [5]. В связи с экономическими условиями и требованиями возрастает интерес к методам более экономичной краткосрочной психотерапии [10]. Научившись контролировать свои эмоции сотрудники имеют шанс укреплять здоровье и самосовершенствоваться [3]. Использование мер по борьбе с эмоциональным выгоранием сотрудников, а также активное взаимодействие всех служб исправительной колонии, направленные на достижение конечной цели по снижению риска эмоционального выгорания могут дать значительные результаты. Была разработана инвариантная программа психологического сопровождения. Она предусматривала проведение обучения сотрудников необходимых навыков снятия утомления и напряженности, с включением элементов саморегуляции и релаксации. Это способствовало развитию внутренних психических сил и ослаблению психической напряженности.

В форме оформления информационных стендов были проведены лекционные занятия. Психолог разработанные тренинги проводил с группами по 10 человек несколько раз в месяц. Индивидуальная помощь была оказана в рамках программы. Профилактические мероприятия были предусмотрены по оказанию психологической помощи сотрудникам. Индивидуальные консультации для сотрудников, которые пережили синдром эмоционального выгорания, были проведены по желанию сотрудника. Эти консультации дали положительный результат работникам, которые испытывали агрессию и высокий стресс. Организатором программы профилактики являлся психолог.

Выводы. Показана проблема профессионального выгорания у сотрудников. Анализ данных показал достоверные различия в показателях профессионального выгорания у двух групп испытуемых – у сотрудников, не имеющих контакта с осужденными, и сотрудников, имеющих постоянный контакт с осужденными. Сотрудники, не контактирующие с

осужденными, имеют более низкие показатели выгорания, чем сотрудники, контактирующие с осужденными. Сотрудникам, которые имеют контакт с осужденными необходимо учиться адекватно реагировать на агрессию и стресс. Важно понимать, что реакция на агрессивное поведение может только усугубить ситуацию. Сохранить спокойствие и не принимать агрессию на свой счет. Находить компромисс в спокойной обстановке. Надо позаботиться о позитивных эмоциях и чувствах, которые соединяют с окружающими, не сопротивляться, если начинаете спорить и переходить на личности. Лучше всего оставаться спокойным и не давать себе затянуться в метаниях эмоций. В случае затруднений в общении необходимо обратиться к специалисту, если уже пытались решить проблему самостоятельно, но все безрезультатно, то можно обратиться к психологу или другому специалисту, который поможет решить проблему более эффективно.

Необходимо ввести систему поощрений для сотрудников (объявление благодарности). Необходима организация и проведение неформальных совместных вечеров отдыха. В качестве мероприятий предлагается создать кабинет релаксации и для диагностики уровня эмоционального выгорания применять диагностический комплекс.

Немаловажную роль в этом процессе играла активная позиция и заинтересованность в работе сотрудников.

Учитывая результаты проведенного исследования существует необходимость проведения ежегодного обследования сотрудников для выявления лиц, обладающих симптомами эмоционального выгорания.

Использование мер по борьбе с эмоциональным выгоранием сотрудников и направление на достижение конечной цели по снижению риска эмоционального выгорания принесло положительные результаты. Рекомендуется проводить опрос и тестирование сотрудников.

Литература:

1. Баласанян, А.С. Анализ профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих эффективность деятельности государственных гражданских служащих / А.С. Баласанян. А.А. Шаурова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Научно-Методический журнал. Серия психологические науки «Акмеология образования» / Под редакцией доктора психологических наук Н.П. Фетискина. – Кострома: 2009, 2010. – Т. 15. – №2. – С. 150.

2. Гнатюк, А.Б. Средство ситуационного пространственного анализа при принятии управленческих решений в уголовно-исполнительной системе / А.Б. Гнатюк // Вестник Владимирского юридического института. Научно-образовательный журнал федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний». – 2012. – №3 (24). – С. 63.

3. Дебольский, М.Г. Организация и опыт психологической работы с сотрудниками / М.Г. УИС Дебольский // Материалы научно-практической конференции психологов уголовно-исполнительной системы. – Москва: ФСИН России, 2006. – С. 4-6

4. Ежова, О.Н. Проблема психологической компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы / О.Н. Ежова // Материалы научно-практической конференции психологов уголовно-исполнительной системы. – Москва: ФСИН России, 2006. – С. 10-12

5. Зауторова, Э.В. Особенности эмоционального интеллекта у сотрудников рядового и младшего начальствующего состава исправительных учреждений ФСИН России / Э.В. Зауторова // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2023. – Т. 28. – № 3(94). – С. 261.

6. Лебон, Г. Психология масс / Г. Лебон. – СПб.: Питер, 2018. – 256 с.

7. Маркелова, Т.В. Взаимосвязь психологической устойчивости и волевого самоконтроля сотрудников силовых структур / Т.В. Маркелова // «Тенденция развития науки и образования». – 2020. – № 65. – Часть 4. – Изд. НИЦ «Л- Журнал», 2020. – С. 74-78

8. Марилев, В.В. Общая психопатология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 224 с.

9. Рябов, В.Б. Стратегия трудовой жизни как характеристика самореализации человека в труде // Прикладная юридическая психология, 2013. – Серия: правосознание и образование. – № 4. – С. 113-114

10. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб: Питер, 2000. – 752 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук Чертовикова Анастасия Сергеевна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

К ВОПРОСУ О СОВЛАДАЮЩЕМ ПОВЕДЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, СОДЕРЖАЩИХСЯ В СЛЕДСТВЕННОМ ИЗОЛЯТОРЕ

Аннотация. Статья посвящена совладающему поведению как психологическому феномену. В статье рассматриваются стратегии совладающего поведения несовершеннолетних, содержащихся в следственном изоляторе. Дано определение понятию совладающего поведения. Рассмотрены виды и роль способов совладания с трудными ситуациями в жизни человека. Автором обозначена актуальность изучения стратегий совладания для пенитенциарной практики. Обозначена цель эмпирического исследования. В статье представлены психодиагностические методики эмпирического исследования, дано описание выборки исследования. В статье представлены результаты эмпирического исследования способов совладающего поведения, к которым прибегают несовершеннолетние в условиях следственного изолятора. Показано, что, преодолевая трудные жизненные обстоятельства, несовершеннолетние чаще прибегают к пассивным стратегиям, заключающимся в отрицании проблемы, уходе (или отказе) от решения возникающих ситуаций, неумении их анализировать и прогнозировать. Наиболее предпочитаемой проактивной стратегией несовершеннолетних, позволяющей справляться со стрессовыми ситуациями, является социальная поддержка (информационная и эмоциональная). Учет способов совладающего поведения несовершеннолетних поможет в прогнозировании эффективности их социально-психологической адаптации к условиям следственного изолятора, разработке индивидуальных программ психологического сопровождения.

Ключевые слова: совладающее поведение, копинг, копинг-стратегии, проактивная стратегия совладания, трудная жизненная ситуация, несовершеннолетние, следственный изолятор; несовершеннолетние, содержащиеся в следственном изоляторе.

Annotation. The article is devoted to coping behavior as a psychological phenomenon. The article discusses strategies for coping behavior of minors held in a pre-trial detention center. The definition of coping behavior is given. The types and role of ways of coping with difficult situations in human life are considered. The author identifies the relevance of studying coping strategies for

penitentiary practice. The purpose of the empirical research is outlined. The article presents psychodiagnostic methods of empirical research, and describes the study sample. The article presents the results of an empirical study of coping behaviors used by minors in a pre-trial detention facility. It is shown that, overcoming difficult life circumstances, minors more often resort to passive strategies consisting in denial of the problem, withdrawal (or refusal) from solving emerging situations, inability to analyze and predict them. The most preferred proactive strategy for minors to cope with stressful situations is social support (informational and emotional). Taking into account the methods of coping behavior of minors will help in predicting the effectiveness of their socio-psychological adaptation to the conditions of a pre-trial detention facility, and developing individual psychological support programs.

Key words: coping behavior, coping, coping strategies, proactive coping strategy, difficult life situation, minors, pre-trial detention center; minors held in a pre-trial detention center.

Введение. Актуальность изучения совладающего поведения в современных условиях оказывается особенно высокой. В мире, где стресс и неопределенность становятся постоянными спутниками человека, умение адаптироваться и находить эффективные стратегии совладания с трудностями приобретает первостепенное значение. Без максимального использования имеющихся ресурсов и умения эффективно преодолевать стресс и социальные трудности сегодня невозможно достичь социального благополучия. Согласно теории сохранения ресурсов С. Хобфолла, успешное преодоление стрессов и социально-психологическая адаптация в целом зависят от правильной стратегии преодоления трудностей.

Разные стили совладания – от активного решения проблем до избегания – могут оказывать значительное влияние на качество жизни, межличностные отношения и профессиональную деятельность. Исследования показывают, что оптимальные стратегии совладания, такие как активное планирование и поиск социальной поддержки, позитивно сказываются на благополучии человека, снижая уровень тревожности и депрессии.

Изучение индивидуальных особенностей совладающего поведения личности в различных ситуациях в настоящее время занимает одно из ведущих положений в психологической науке и разрабатывается такими отечественными и зарубежными исследователями как Е.В. Битюцкая, Р.М. Грановская, Л.И. Деметий, К.И. Корнев, Т.Л. Крюкова, С.К. Нартова-Бочавер, П. Коста, Р.С. Лазарус, Р. Мак-Край, Дж.Д. Паркер, С. Фолкман и др.

Понимание механизма совладающего поведения становится ключом к разработке эффективных интервенций и программ поддержки. Совладающее поведение формирует основу для адаптации человека к сложным жизненным ситуациям, позволяя им находить конструктивные решения в условиях стресса и неопределенности.

В условиях стремительно меняющегося социального окружения и воздействия различных стрессоров, с которыми сталкиваются молодые люди, важно понимать, как они приспосабливаются к жизненным трудностям. К одной из таких экстремальных ситуаций можно отнести пребывание несовершеннолетних в следственном изоляторе (далее – СИЗО). В СИЗО несовершеннолетние попадают в среду, незнакомую и тяжелую для восприятия, на них оказывают влияние следующие факторы: правила внутреннего распорядка, ситуация изоляции от общества (семьи, друзей и знакомых), следственные действия, суд, возможный приговор.

Понимание механизмов совладающего поведения у несовершеннолетних становится важной частью психологической и педагогической практики, что позволяет не только своевременно выявлять проблемы, но и разрабатывать эффективные программы вмешательства, направленные на поддержку и развитие у них адаптивных стратегий поведения.

Изложение основного материала статьи. Совладающее поведение – это особая форма социального поведения, которая обеспечивает продуктивность, здоровье и благополучие человека в стрессовых ситуациях. Это сознательное поведение, направленное на активное изменение ситуации или приспособление к ней.

Совладающее поведение понимается как сознательное поведение личности, позволяющее справиться с различными стрессовыми ситуациями, проблемами и жизненными трудностями. В настоящее время выделяют множество копинг-стратегий, помогающих людям справляться со стрессом. Какие-то из стратегий направлены на изменение самой ситуации, другие же – на отношение к ней [1, С. 32].

В зарубежной психологии изучение проблемы преодоления трудных жизненных ситуаций ведется в трех основных направлениях: соотношение стиля совладания и контекста ситуации; влияние личностных детерминант на индивидуальное предпочтение копинг-стратегий (П. Коста, Р. Мак-Крей и др.); влияние когнитивных факторов на способы совладания с жизненными трудностями (Р. Лазарус, С. Фолкман и др.). В отечественной психологии термин «совладающее поведение» впервые появился в 1990-х гг. и связан с именами Л.И. Анцыферовой, В.С. Мерлина, К.К. Платонова, Б.М. Теплова и др.

В постоянно меняющихся условиях жизни общество выдвигает все новые и новые требования к индивиду, его потенциальным возможностям справляться с различными критическими ситуациями. Являясь своеобразным способом психологической защиты, для уменьшения напряжения психики совладание может трансформироваться под влиянием ситуации или изменений личности [2, С. 77].

Исследования показывают, что эффективные стратегии совладания связаны с высоким уровнем социальной адаптации, улучшением психического здоровья и снижением риска возникновения различных поведенческих проблем. В то же время, недостаток навыков совладания может привести к повышенной тревожности, депрессии и девиантному поведению.

Особенности совладающего поведения несовершеннолетних, содержащихся в следственном изоляторе, требуют внимания и учета при составлении психокоррекционных программ, направленных на формирование адаптивных стратегий поведения в трудных ситуациях, помогающих эффективно справляться со стрессом и адаптироваться к новым условиям. Целью эмпирического исследования стало изучение совладающего поведения несовершеннолетних, содержащихся в следственном изоляторе. В качестве психодиагностических методов исследования были использованы методика «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык и М.С. Замышляевой) и опросник «Проактивное совладающее поведение» Э. Грингласса и Р. Шварцера (адаптирован Е.П. Белинской и А.В. Вечериним).

Совместно с Волковой В.Ю. было проведено эмпирическое исследование на базе ФКУ СИЗО-1 УФСИН России по Республике Хакасия. В исследовании принимали участие 30 несовершеннолетних, содержащихся в СИЗО, в возрасте от 14 до 18 лет.

Рассмотрим результаты исследования, полученные по опроснику «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкмана (см. таблицу 1).

Показатели способов совладания по опроснику «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман

Шкалы	Среднее значение	Стандартное отклонение
Конфронтационный копинг	10,6	1,7
Дистанцирование	14,8	1,4
Самоконтроль	11,8	3,44
Поиск социальной поддержки	16,8	2,9
Принятие ответственности	4,8	1,5
Бегство-избегание	22,5	3,4
Планирование решения проблемы	11,5	1,12
Положительная переоценка	10,4	1,6

Как видно из таблицы 1, характерными способами совладания у несовершеннолетних являются «бегство-избегание» (22,5), «поиск социальной поддержки» (16,8) и «дистанцирование» (14,8). Несовершеннолетним свойственно избегать трудности, они стараются игнорировать возникшую проблему, отпуская контроль над ситуацией. Данной категории не свойственно уверенность в себе, умение выстраивать отношения в заданном направлении, а также настойчивость и активность в достижении желаемых целей. Несовершеннолетние испытывают трудности с возможностью понимания личной роли в возникновении актуальных трудностей. Нечетко выражено стремление к пониманию зависимости между собственными действиями и их последствиями, готовность анализировать свое поведение, искать причины актуальных трудностей в личных недостатках и ошибках. Можно предположить, что из-за недостатка жизненного опыта, они не понимают, как справляться со стрессовой ситуацией.

Обращает на себя внимание выбор несовершеннолетними такой стратегии для преодоления трудной жизненной ситуации, как поиск социальной поддержки. В силу возрастных особенностей и значимости межличностных отношений, недостатком жизненного опыта в решении возникающих трудностей, несовершеннолетним свойственно обращаться за поддержкой к своему социальному окружению.

Результаты исследования, полученные по опроснику «Проактивное совладающее поведение» Э. Грингласса и Р. Шварцера, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели способов проактивного совладания по опроснику «Проактивное совладающее поведение» Э. Грингласса и Р. Шварцера

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
Проактивное совладание	13,7	1,32
Рефлексивное совладание	12,1	1,5
Стратегическое планирование	5,7	2,1
Превентивное совладание	13,4	2,2
Поиск инструментальной поддержки	16,6	1,9
Поиск эмоциональной поддержки	15,6	1,5

Наиболее предпочитаемыми способами проактивного совладания у несовершеннолетних являются «поиск инструментальной поддержки» (16,6) и «поиск эмоциональной поддержки» (15,6). Во время совладания со стрессом они чаще прибегают к получению информации, советов и обратной связи от непосредственного социального окружения, ориентированы на снижение уровня эмоционального дистресса путем разделения чувств с другими, поиска сочувствия и общения с людьми. Низкие показатели по шкале «Стратегическое планирование» (5,7) свидетельствуют о том, что в затруднительной ситуации несовершеннолетние реже будут создавать продуманный план действий, направленный на достижение цели.

Проактивные стратегии ориентированы на будущее, они создают ресурсы для будущего совладания с трудностями, в качестве такого ресурса у несовершеннолетних, содержащихся в СИЗО, выступает их непосредственное социальное окружение, к которому в поисках сочувствия и понимания они обращаются за советами и необходимой информацией.

Выводы. В условиях СИЗО, где ограничены возможности социального взаимодействия и переживаются значительные стрессовые факторы, изучение способов совладания у несовершеннолетних приобретает особое значение, поскольку исследуемые стратегии не только помогают им адаптироваться к трудным условиям, но и влияют на их психологическое состояние, а также на последующую ресоциализацию.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить характерные для несовершеннолетних, содержащихся в СИЗО, стратегии совладающего поведения. Несовершеннолетним не свойственно проблемно-фокусированное совладание, направленное на активное решение сложной ситуации. Преодолевая трудные жизненные обстоятельства, они чаще

прибегают к пассивным стратегиям, заключающимся в отрицании проблемы, уходе (или отказе) от решения возникающих ситуаций, неумении их анализировать и прогнозировать. В большей степени при возникновении трудностей осужденные придерживаются стратегий, которые позволяют отрицать или их игнорировать, уклоняться от ответственности и действий по разрешению возникших проблем.

Типичной проактивной стратегией преодоления трудностей у несовершеннолетних, содержащихся в СИЗО, является стратегия социальной поддержки. Возрастные особенности, неуверенность в своих силах, недостаточный опыт разрешения трудностей способствуют тому, что основным внешним ресурсом, позволяющим справиться с трудностями, выступает социальная поддержка (эмоциональная и информационная). Советы и эмоциональная поддержка со стороны значимых людей (родственники, друзья, психолог и др.) помогают несовершеннолетним преодолевать проблемы и выступают ресурсом в различных трудных ситуациях.

Знание особенностей совладающего поведения несовершеннолетних поможет в прогнозировании эффективности их социально-психологической адаптации к условиям следственного изолятора, разработке индивидуальных программ психологического сопровождения.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни / К.А. Абульханова-Славская. – Москва: Мысль, 2012. – 354 с.
2. Анцыферова, Л.И. Психология формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова. – Москва, 2014. – 455 с.

Психология

УДК 159.923.2:316.6

кандидат педагогических наук, доцент Шутенко Андрей Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный технологический университет имени В.Г. Шухова» (г. Белгород);

кандидат психологических наук, доцент Шутенко Елена Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

аспирант Харченко Иван Евгеньевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

СТУДЕНЧЕСКОЕ ВОЛОНТЕРСТВО КАК ПРАКТИКА АКТУАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье раскрываются психологический и социокультурный контекст самореализации студентов в волонтерской деятельности как сфере их продуктивной самореализации в текущем временном континууме. Используя компаративный метод анализа, в статье предлагаются сопоставительные характеристики волонтерства как актуального формата самореализации студентов в сравнении с отсроченным и форсированным форматами. Отсроченный формат, инициируемый традиционными институтами, сдерживает самореализацию студентов, откладывая ее на будущее по мере обретения ими необходимых знаний и компетенций. Форсированный формат, задающийся массовой культурой, требует немедленной самореализации в логике самоутверждения, апеллируя к меркантильно-потребительским потребностям и целям студентов. Волонтерская практика, представляя «третий путь» активности студентов, описывается как формат их адекватной и актуальной самореализации, отвечающей злободневным задачам социума и возможностям приложения сил и способностей студентов в настоящем. Обращение к развивающему потенциалу волонтерства показывает необходимость преодоления эгоцентрической трактовки самореализации и разработки социоцентрического, нравственного его измерений, в рамках которых личность реализует себя, преодолевая не столько социальные запреты, сколько внутренние эгоистические стремления, внося свой вклад в социум. Преломляя эти измерения, в статье раскрывается социокультурный механизм самореализации студентов в волонтерстве, который заключается в возможности проявить личностно-значимую активность в социально продуктивных формах деятельности, отвечающих ценностям культуры и интересам общества. Игнорирование данного механизма приводит к риску деформации процесса самореализации и девальвации волонтерской деятельности. Крайне опасным примером такой девальвации выступает токсичное волонтерство как практика форсированной самореализации с деструктивной социальной направленностью, что требует серьезной социальной селекции ценностной идентичности отдельных волонтерских структур. В целом, представленный в работе концептуальный аппарат социокультурной трактовки самореализации студентов в волонтерстве дает возможность более точной рефлексии сущности его развивающих возможностей для активного приобщения студентов к волонтерской сфере.

Ключевые слова: студенты, волонтерство, самореализация, социо-культурный механизм, форматы самореализации, токсичное волонтерство.

Annotation. The article reveals the psychological and socio-cultural context of students' self-realization in volunteer activities as a sphere of their productive self-realization in the current time continuum. Using the comparative method of analysis, the article offers comparative characteristics of student volunteering as a timely format of self-realization in comparison with the delayed and forced formats. The delayed format, initiated by traditional institutions, restrains students' self-realization, postponing it until the future as they acquire the necessary knowledge and competencies. The forced format, set by mass culture, requires immediate self-realization in the logic of self-affirmation, appealing to the mercantile-consumer needs and goals of students/ Volunteer practice, representing the "third way" of students' activity, is described as a format of their adequate and relevant self-realization, corresponding to the urgent tasks of society and the possibilities of applying the forces and abilities of students in the current time. An appeal to the developing potential of volunteering shows the need to overcome the egocentric interpretation of self-realization and the development of its sociocentric, moral dimensions, within which the individual realizes himself, overcoming not so much social prohibitions as internal egoistic aspirations, making his contribution to society. Refracting these dimensions, the article reveals the socio-cultural mechanism of self-realization of students in volunteering, which lies in the opportunity to show personally significant activity in socially productive forms of activity that meet the values of culture and the interests of society. Ignoring this mechanism leads to the risk of deformation of the process of self-realization and devaluation of volunteer activity. An extremely dangerous example of such devaluation is toxic volunteering as a practice of forced self-realization with a destructive social focus, that requires serious social selection of the value identity of individual volunteer structures. In general, the conceptual apparatus of socio-cultural interpretation of self-realization of students in volunteering presented in the work makes it possible to more accurately reflect on the essence of its developing opportunities for active involvement of students in the volunteer sphere.

Key words: students, volunteering, self-realization, socio-cultural mechanism, formats of self-realization, toxic volunteering.

Введение. Проблема продуктивной самореализации студенческой молодежи обретает сегодня особое, жизненное значение для динамичного развития социума. В условиях обострения гуманитарных и экзистенциальных вызовов российскому обществу на первый план выходит задача активного включения студентов в созидательную практику гражданского участия и социального служения. Достоинным примером такой практики выступает волонтерская деятельность [4]. Будучи социальной по своей направленности и содержанию, эта деятельность полагает и зиждется на личностном участии и инициативе студентов, открывая для них возможность активной социализации через самореализацию [2; 9].

Волонтерское движение молодежи привлекает сегодня повышенное внимание исследователей различных научных отраслей и специализаций [1]. Свидетельством тому служит небывалый рост количества публикаций по этой проблематике в последнее десятилетие [8; 11]. В электронной библиотеке eLibrary только по гуманитарным и социальным наукам за этот период насчитывается более 13 тысяч работ по волонтерству. Во многом такой интерес обусловлен тем, что волонтерство дает возможность исследовать личностную активность молодежи (в различных форматах и проявлениях) в чистом виде, идущую от внутренней мотивации и помыслов, не заданной извне, без принуждения и манипуляции, имеющую бескорыстное начало и нравственное разрешение [6; 14].

Изложение основного материала статьи. Известно, что для личности в период молодости задача самореализации выходит на первый план развития. Стремление проявить себя, утвердиться в жизни и состояться в различных сферах деятельности во все времена отличало молодежь как особую возрастную когорту [9]. Для студенческой молодежи данная задача сопряжена с профессиональным становлением, принимая форму выбора и определения своего призвания в жизни. И в этой связи важно, чтобы общество открывало для молодежи различные практики и виды деятельности, в которых она могла применить свои знания и навыки, реализовать свои наклонности и способности.

Для студенческой молодежи в ее стремлении к самореализации важно обеспечить своевременные и адекватные форматы и механизмы включения ее активности в социально приемлемые и продуктивные формы деятельности. При этом данные формы должны быть природосообразными (отвечать внутренним запросам и возрастным особенностям молодежи) и культуросообразными (отвечать ценностям культуры). От того, насколько социум сможет предложить молодежи такие формы и условия ее активности во многом зависит успешность ее движения на пути к самореализации.

1. Отсроченный и форсированный форматы самореализации студентов.

Как способ проявления активности самореализация требует своего разрешения в непосредственном текущем временном континууме. Стремление состояться и проявить себя как личность в студенческом возрасте отличается повышенным спросом на настоящее, на «здесь и теперь» самовыражение. Для общества это стремление всегда было связано с непростым поиском подходящих и нужных для молодежи форм, форматов и практик реализации ее активности [9]. Между тем, нетрудно заметить, что в отношении студенческой молодежи социальные ожидания и установки не всегда попадают во временной континуум ее самореализации с точки зрения своевременности и адекватности. Обращаясь к возможностям личностного развития современных студентов, стоит отметить, что большинство из них оказывается в ситуации экзистенциальной вилки между *отсроченной самореализацией* и *форсированной самореализацией*.

С одной стороны, образовательные и социальные институты традиционно нацеливают студентов преимущественно на усвоение знаний и опыта, сдерживая и притормаживая их стремление реализовать себя «здесь и сейчас», резонно настаивая на том, что сначала студент как ученик должен освоить опыт и обрести квалификацию, а затем уже проявлять себя в полной мере. Да и самим студентам весьма непросто реализоваться сидя за студенческой скамьей, особенно если обучение ведется в объяснительно-иллюстративной парадигме без применения развивающих и активных форм и методов. Самореализация студентов как бы откладывается, переносится в будущее, носит отсроченный характер («там и потом» реализация).

С другой стороны, массовая культура, СМИ, шоу-индустрия, социальные сети и пр. активно насаждают в молодежной среде образцы быстрой самореализации, форсируя этот процесс и апеллируя к страстям и потребностям меркантильно-потребительского рода. Самореализация в этой логике сводится к банальному самоутверждению, когда окружающий мир и другие выступают лишь фоном и средством удовлетворения эгоистических желаний. Лишенный нравственной основы такой процесс самореализации носит форсированный, неполноценный, искаженный и кратковременный характер, выводя студентов за пределы культуры созидания в мир бесконечного перформанса, непомерного тщеславия и самопиара, принимая порой эпатажно-гротескные и неадекватные формы самовыражения («только здесь, и только теперь» реализация).

Оказываясь в противоречивом пространстве выбора между отсроченной и форсированной самореализацией, студентам приходится порой на свой страх и риск искать альтернативные пути и способы проявления себя в настоящем. При этом не всегда такой поиск достигает желаемого результата и отвечает ожиданиям социума и культуры.

1. Волонтерство как актуальный формат самореализации студентов.

Очевидно, что для адекватной самореализации студентов должен существовать некий «третий путь» (отличный от двух указанных выше своей своевременностью и востребованностью), чтобы вступая на этот путь, они могли проявить себя в актуальном личностном и культурном контекстах в качестве дееспособных и ответственных субъектов.

Реальным примером такого пути выступает волонтерская деятельность, которая открывает для молодежи возможность выхода из экзистенциальной вилки между должным и желаемым, раздвигая социальный горизонт для ее самореализации в текущей жизненной ситуации [2; 3]. Будучи формой действенного социального участия, волонтерская деятельность опирается на активность и инициативу самой молодежи, которой социум как бы делегирует часть своих полномочий и компетенций, тем самым побуждая и приглашая ее заняться решением злободневных проблем наравне с официальными структурами, приложить личные усилия и применить свои знания, способности и таланты в текущем временном континууме [5].

Таким образом, волонтерская деятельность представляется как форма и способ *актуальной самореализации* студентов, поскольку дает возможность им выразить себя «здесь и сейчас», открывая для них подходящее поприще жизнедеятельности. Основываясь на принципах добровольности, бескорыстия, солидарности, участия, заботы, поддержки и др., волонтерская деятельность задает нравственное пространство для саморазвития студентов, в котором сходятся личные и общественные интересы, идеальное и реальное, будущее и настоящее [14; 15].

3. Социокультурный механизм самореализации в волонтерстве.

Для понимания возможностей волонтерства как сферы самореализации необходимо рассматривать последнюю в широком социокультурном контексте. Между тем, в научном обиходе понятие самореализации трактуется преимущественно в рамках эгоцентрической доминанты. Усилиями гуманистической психологии такая доминанта прочно укоренилась в научном дискурсе в силу признанного авторитета данного течения в западной персонологической традиции (К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт и др.) [12]. В трудах гуманистов самореализация однозначно привязывается к действию

самости (Self), которая развертывает опыт самосознания и внутренний потенциал, выступая предпосылкой полноценно функционирующей личности [12]. При этом личность как носитель самости наделяется позитивными спонтанными способностями, а социум (в лице ближайшего окружения) деформирует ее, подстраивая под свои нормы и ценности. Индивид, таким образом, реализует себя не благодаря, а вопреки социальным ожиданиям. Личность противостоит социуму и достигает полноценности, преодолевая социальные запреты и ограничения.

Такой подход к пониманию самореализации в своей одномерности не отвечает сущностному онтологическому свойству личности как носителю общественных отношений и субъекту культуры, который действуя и реализуя себя в социуме, преодолевает не столько социальные ограничения, сколько собственные эгоистические стремления, внося свой вклад в социум. В психологии известен некий парадокс (бумеранг самореализации), который связан с самопреодолением и направленностью во вне своего «Я». Суть его состоит в том, что реализует себя в большей мере тот, кто менее всего озабочен самореализацией (и волонтерская практика дает тому немало примеров). Замкнутость на себе, поглощенность собой говорит о том, что индивид не достиг цели, и бумеранг его усилий вернулся к нему, не попав в цель [13].

Волонтерская деятельность, являясь социоцентричной по своему характеру и направленности, снимает эту эго-закрепощенность, выводя самореализацию за грань ее индивидуального измерения в сферу ее социального и культурного (духовного) измерений [5; 10]. Данные измерения раскрывают подлинно творческий смысл самореализации как производной продуктивного личностного участия человека в созидании окружающего мира и самого себя в нем. Именно в таком процессе происходит реализаций сущностных сил и способностей (через распределение опыта культуры и опредмечивание своего потенциала). При этом, действуя в социуме, человек полагает себя в Другом (персонализация), внося личностный вклад в других людей.

Приведенные выше категории понимания самореализации, признанные в отечественной гуманитарной традиции (сущностные силы, личностный клад и др.) [7], в полной мере атрибутируют волонтерскую деятельность как практику действенного раскрытия и развития личности. Включаясь в эту практику, студенты неизбежно обнажают, опредмечивают и реализуют свои сущностные силы, обретая новый экзистенциальный опыт полноценного социального субъекта [14].

Таким образом, уже первичное обращение к онтологии и феноменологии волонтерской деятельности позволяет выделить общий, терминальный или *социокультурный механизм самореализации*, имманентно присущей данной деятельности в силу уникальности ее построения, направленности и содержания. Данный механизм заключается в возможности для студентов посредством волонтерства проявить личностно-значимую активность в социально продуктивных формах деятельности, обрести сознание осуществимости (и осуществяемости) своих жизненных планов, потенциала и смыслов, отвечающих ценностям культуры и интересам общества.

4. Токсичное волонтерство как деструктивный формат самореализации.

Между тем, сфера волонтерской активности весьма широка и неоднородна, и может объединять людей различной мотивации, убеждений и интересов [8]. Не имея четких границ ценностной идентификации и маркеров социальной адекватности, волонтерское движение может использоваться различными силами и структурами влияния, чьи цели и намерения далеко не столь благотворны и носят порой асоциальный характер. Пользуясь несовершенством законодательства и размытостью юридической базы волонтерства, эти силы легализуют свою деятельность среди молодежи под его прикрытием. Действуя через различные гуманитарные и благотворительные фонды, структуры, НКО и общественные организации, эти силы формируют свои волонтерские объединения, которые обманным путем рекрутируют молодежь (и прежде всего студентов) в орбиту своего влияния. Играя на страстях и мнимых ценностях, ложных обещаниях и надеждах, используя всю мощь информационных, когнитивных и психоэмоциональных технологий, эти реакционные силы манипулируют сознанием и поведением молодежи, подталкивая ее к деструктивной социальной активности.

Необходимо признать, что действие таких псевдоволонтерских структур направлены на использование студентов в целях расшатывания социальных устоев и подрыв общества изнутри. Уже хорошо известно, что такие деструктивные социальные технологии и проекты как бархатные и оранжевые революции, арабская весна, майданы и пр. проводились через волонтерские организации, делая ставку на молодежь и студентов.

В психологическом измерении речь идет об использовании само-реализации студентов как мощного средства их привлечения в эти структуры, которые придают ей искаженный, усеченный и деформированный смысл форсированного слепого самоутверждения (любой ценой и за счет других). Личность выносятся «за скобки» и выступает как объект, как движимый страстями и вожделениями индивид, лишенный возможности целенаправленного и принятии решений, хотя и действующий как бы добровольно. Очевидно, что принципа добровольности как базовой ценности волонтерства недостаточно для принятия и развертывания деятельности волонтерских структур внутри конкретного общества и требуются более точные морально-нравственные критерии и маркеры для их идентификации. Для включения студенческой молодежи в волонтерские сообщества нужна четкая социальная селекция самого волонтерского поприща на предмет его ценностной адекватности социальной благотворности. В противном случае есть риск попадания студентов на опасный путь крайне деформированной самореализации, которая чревата разрушительными последствиями для социума и личности.

Мы рассматриваем такой крайний формат активности как *токсичное волонтерство*, сводящееся к практике форсированной самореализации деструктивной социальной направленности. Токсичное волонтерство – это метафора, которая может служить предупреждением обществу и личности от крайне опасной формы десоциализации студенческой молодежи через искаженную, срежиссированную самореализацию эгоцентрической природы. Верным «противоядием» и целительной альтернативой токсичному волонтерству может служить та форма благотворного волонтерства, которая активизирует отмеченный выше социокультурный механизм самореализации и опирается на ее социоцентрическое, нравственное измерение в обращении к студенческой молодежи.

Выводы. Раскрытая в работе социокультурная и психологическая феноменология студенческого волонтерства представляет его как формат актуальной самореализации студентов, позволяющий преодолеть ограничения в рамках отсроченного формата самореализации и устоять перед искушениями форсированной самореализации. Представленный социокультурный механизм самореализации студентов в волонтерстве дает возможность более точной рефлексии сущности его развивающих возможностей для активного приобщения к нему студентов, а также преодоления рисков рекрутирования в сферу токсичного волонтерства.

Литература:

1. Беляева, Л.А. Добровольчество в России: история развития и современные установки молодежи / Л.А. Беляева, И.А. Зеленев, В.А. Прохода // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2021. – Т. 21. – №4. – С. 825-838
2. Большов, В.Б. Волонтерство и волонтерская практика как способ самореализации студентов вузов / В.Б. Большов, В.В. Николаенко // Социальная компетентность. – 2020. – Т. 5. – №3 (17). – С. 377-388
3. Гребенкина, Л.К. Гуманистическая парадигма добровольческой деятельности в высших образовательных учреждениях / Л.К. Гребенкина, Н.А. Копылова // Психолого-педагогический поиск. – 2018. – №3 (47). – С. 135-144

4. Зайцева, И.А. Волонтерство как социально значимая деятельность студенческой молодежи / И.А. Зайцева // Проблемы постсоветского пространства. – 2016. – № 2. – С. 69-82
5. Ельникова, Г.А. Практики студенческого волонтерства (на материалах Белгородской области) / Г.А. Ельникова, Р.Г. Абакумов, М.М. Абакумова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – №6. – С. 28-32
6. Козодаева, А.Ф. Добровольческая деятельность как основа воспитания нравственных качеств студенческой молодежи / А.Ф. Козодаева // Вестник ТГУ. – 2010. – Вып. 11 (91). – С. 121-126
7. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека. В кн.: Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Д.А. Леонтьев. – Москва: Смысл; 1997. – С. 156-176
8. Метелев, А.П. Организация добровольческой (волонтерской) деятельности и взаимодействие с социально ориентированными НКО / А.П. Метелев, Н.И. Горлова, Ю.С. Белановский. – Москва, 2022. – 456 с.
9. Мудрик, А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 624 с.
10. Палкин, К.А. Ценностно-смысловые факторы участия в волонтерской деятельности студентов российских вузов / К.А. Палкин // Вестник практической психологии образования. – 2023. – Т. 20. – № 1. – С. 117-128
11. Певная, М.В. Студенческое волонтерство в России: особенности деятельности и мотивации волонтеров / М.В. Певная // Высшее образование в России. – 2015. – № 6. – С. 81-88
12. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К.Р. Роджерс. – Москва: "Прогресс", 1994. – 480 с.
13. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – Москва: "Прогресс", 1990. – 372 с.
14. Шутенко, А.И. Развивающие функции волонтерской деятельности как сферы самореализации студентов / А.И. Шутенко, Е.Н. Шутенко, А.В. Локтева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 422-424
15. Gray, D. How can 'we' help? Exploring the role of shared social identity in the experiences and benefits of volunteering / D. Gray, C. Stevenson // Journal of Community & Applied Social Psychology. – 2020. – Т. 30. – №. 4. – С. 341-353

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдуллина Марина Александровна Зимина Евгения Константиновна Касьянова Ирина Ивановна	ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ПЕДАГОГИКИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ	4
Абрамова Ирина Евгеньевна	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ТУРИЗМ»	6
Аксенова Любовь Николаевна	РЕФОРМИРОВАНИЕ СОВЕТСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В 1958-1964 ГГ. (НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ РАЙОНОВ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ)	10
Артюхина Мария Сергеевна Губанова Ольга Михайловна Титова Елена Ивановна	ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ ПО ИНФОРМАТИКЕ	13
Афзалова Альфия Николаевна	ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ПОДХОДЫ В СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ	16
Багмет Надежда Константиновна Андросова Мария Ивановна	ТРУДНОСТИ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ	19
Бежану Татьяна Вячеславовна Карзина Ирма Александровна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ ВЫПОЛНЯТЬ ГЕОМЕТРИЧЕСКИЙ ЧЕРТЕЖ ПО УСЛОВИЮ ЗАДАЧИ	23
Безденежных Наталия Николаевна Лазаревич Светлана Валерьевна Дорожкина Дарья Сергеевна	РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ	26
Безрукова Наталия Алексеевна Жулькова Юлия Николаевна Крылова Татьяна Валентиновна	ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	30
Безрукова Наталия Алексеевна Жулькова Юлия Николаевна Челнокова Елена Александровна	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ОНЛАЙН-КУРСА ДИСЦИПЛИНЫ	33
Белаш Виктория Юрьевна	О МЕТОДИКЕ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ УСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ ИНФОРМАЦИИ, ДАННЫЕ, ЗНАНИЯ»	36
Белкина Вера Валентиновна Гаврилова Татьяна Николаевна Тишко Анна Борисовна	ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНКУРСА «МИР СКАЗОК И РАССКАЗОВ К.Д. УШИНСКОГО»	39
Беляева Татьяна Константиновна Лебедева Марина Владимировна Королева Ольга Петровна	ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ: ФУНКЦИИ И ПРИНЦИПЫ	42
Бузина Юлия Николаевна Бернацкая Марина Владимировна	МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В БОЛЬШИХ ГРУППАХ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	45
Быстрова Наталья Васильевна Жулькова Юлия Николаевна Крылова Татьяна Валентиновна	СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕРСОНАЛА В КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	48
Быстрова Наталья Васильевна Крылова Татьяна Валентиновна Шкунова Анжелика Аркадьевна	ТРЕБОВАНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ И РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕРСОНАЛА КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ	52
Вакуленко Ольга Владимировна Галушинская Юлия Олеговна Ган Наталья Юрьевна	ОПЫТ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КУРГАНСКОЙ ОБЛАСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО И ФОП ДО	56
Волгуснова Екатерина Андреевна	ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН ПО ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ (ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ) В ВУЗЕ	59

Гаджиева Умаган Абдулмуслимовна Луганова Саадат Гаджимагомедовна	СПЕЦИФИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	61
Газизова Фарида Самигуловна Еремеева Ольга Александровна Портнова Полина Андреевна	ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА В ДОО	65
Гаибова Айна Тофиковна	КОМПОНЕНТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	67
Галеев Искандер Шамильевич Миннигалеева Альбина Зуфаровна Захаров Александр Анатольевич	СОВРЕМЕННЫЕ ЦЕЛЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	70
Ган Наталья Юрьевна Пonomарева Людмила Ивановна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	73
Гарипова Алия Накиповна Павицкая Зоя Ивановна Тубальцева Валентина Александровна	РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СПОРТИВНОМ ВУЗЕ	76
Гашаров Нисред Гусейнович Махмудов Хейруллах Махмудович Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович	ДИВЕРГЕНТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СМЕКАЛКИ МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	79
Голованова Людмила Николаевна Панкратова Елена Николаевна	РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК МАГИСТРАНТОВ ПЕРЕДОВОЙ ИНЖЕНЕРНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	82
Гужева Виктория Александровна	STEAM ТЕХНОЛОГИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	85
Гулевич Татьяна Михайловна	СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ЖИЗНИ В ОБЩЕСТВЕ	87
Гурьянчик Виталий Николаевич Макеева Татьяна Витальевна	СОЦИАЛЬНАЯ ЭКСКЛЮЗИЯ И ИНКЛЮЗИЯ: СТРАТЕГИИ ЦИФРОВОЙ ЭПОХИ	90
Гут Анжелика Викторовна Аппакова-Шогина Нурия Закариевна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ САМОЗАЩИЩЕННОСТИ СТУДЕНТОВ СПО НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ПОТРЕБНОСТИ В САМОПОЗНАНИИ	93
Дмитриева Степанида Николаевна Евдокарва Туяра Валерьевна Саввинова Дария Ильинична	ИНДИВИДУАЛЬНАЯ КНИЖКА САМОРАЗВИТИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	98
Елфимова Анна Владимировна Игнатова Ирина Борисовна Петрова Лиллия Геннадиевна	МЕТОД «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКИМ ГЛАГОЛАМ ВОСПРИЯТИЯ (ДОВУЗОВСКИЙ ЭТАП)	101
Жулина Елена Викторовна Лебедева Ирина Владимировна Боровкова Людмила Сергеевна	ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕАТРА ТЕНЕЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	104
Жулькова Юлия Николаевна Федорова Галина Валентиновна Купцова Александра Семеновна	ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ: ПРОБЛЕМЫ РЫНКА ТРУДА И РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	107
Журавлёва Вера Викторовна Чуприна Анжела Анатольевна Букреева Елена Николаевна	ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ЭТНОКУЛЬТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО	110
Засухина Любовь Валентиновна Зеленова Анна Анатольевна Сесорова Ольга Владимировна	ВОССТАНОВЛЕНИЕ ОРГАНИЗМА У СТУДЕНТОВ ВУЗА ПОСЛЕ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК	113
Захарова Анна Алексеевна Михайлова Елена Михайловна	РАЗВИТИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММЕ CLO 3D	116
Захарова Анна Алексеевна Туласынова Надежда Юрьевна	ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КИНУСАЙГИ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ	120

Зими́на Евге́ния Константи́новна Абду́ллина Мари́на Алекса́ндровна Касья́нова Ири́на Ива́новна	ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ	124
Зыков Игорь Евгеньевич	СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗДЕЛА «ЖИВОТНЫЕ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ БИОЛОГИИ	127
Зырянова Ольга Николаевна Веккессер Мария Викторовна Цыганкова Валентина Александровна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ «МЯГКИХ НАВЫКОВ» ОБУЧАЮЩИХСЯ	130
Иванова Марина Михайловна Малетин Станислав Вячеславович Искуснов Ян Константинович	ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ В ПЕРИОД СГОНКИ ВЕСА (НА ПРИМЕРЕ ТХЭКВОНДО)	132
Илакавичус Марина Римантасовна Шевляков Александр Сергеевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ УЧАСТКОВЫХ УПОЛНОМОЧЕННЫХ ПОЛИЦИИ К ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ЛИЦАМИ, В ОТНОШЕНИИ КОТОРЫХ УСТАНОВЛЕН АДМИНИСТРАТИВНЫЙ НАДЗОР, В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	135
Камери́лова Га́лина Саве́льевна Аге́ева Еле́на Льво́вна Губаре́ва Мари́на Алекса́ндровна	ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	138
Каргина Анастасия Алексеевна	ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ	141
Катурже́вская О́льга Васи́льевна Кочури́на Татъя́на Серге́евна	ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНЫХ ВЗГЛЯДОВ О ПРИЗНАКАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ВНУТРИВУЗОВСКОЙ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА	144
Кислова Оксана Николаевна Белова Ольга Викторовна Тоненкова Ксения Алексеевна	РУССКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	147
Коваль Оксана Ивановна Соловьёва Ольга Борисовна	ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	150
Козлов Вячеслав Александрович	НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ВОИНОВ РУССКОЙ АРМИИ В ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЙ, СОВЕТСКИЙ ПЕРИОДЫ И НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	152
Король Александр Иванович	ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	154
Коротков Олег Владимирович Короткова Алла Владиленовна Дубиченко Александра Юрьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО БИОЛОГИИ	157
Костюченко Роман Юрьевич	ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИКИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	160
Кочурина Татьяна Сергеевна Катурже́вская О́льга Васи́льевна	СОВРЕМЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ	163
Крайнова Екатерина Анатольевна Тихонов Юрий Алексеевич Снадченко Светлана Валерьевна	ЭРГОНОМИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ	166
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климента́на Руслановна Ба́ринов Михаи́л Влади́мирович	МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	169
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климента́на Руслановна Тимофеева Ксения Олеговна	ОСВОЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ С ПОМОЩЬЮ МООК	173

Куваева Марина Михайловна Хакимов Идель Киньяевич	ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ ОВЗ С ВЫТЕКАЮЩИМИ ПРОБЛЕМАМИ ТРУДОУСТРОЙСТВА	176
Кузеванова Анастасия Анатольевна Чушева Наталья Алексеевна Ковалева Анна Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	178
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Шустова Ксения Вадимовна	СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ» ДЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ	181
Кузнецова Валентина Игоревна	КЛЮЧЕВЫЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	184
Курганова Наталья Александровна Лапчик Елена Сергеевна	ПРИЕМЫ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПЕДАГОГАМИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ С ПОМОЩЬЮ НЕЙРОСЕТИ	187
Курилова Ирина Сергеевна Градалева Елена Михайловна Мокрак Елена Владимировна	ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ И КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ КУРСАНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ	191
Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна Иванчук Ольга Викторовна	ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «РЕКЛАМА»	195
Ланина Светлана Юрьевна	МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ТРИГОНОМЕТРИЧЕСКИХ УРАВНЕНИЙ	197
Ланина Светлана Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛЮ «ТЕХНОЛОГИЯ», «ДИЗАЙН» УЧИТЫВАЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ШКОЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ТРУД»	202
Личутина Марина Геннадьевна Фалеева Лия Владимировна Никеров Дмитрий Иванович	СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ СПОРТИВНЫХ ДИСЦИПЛИН	206
Ломаева Марина Валентиновна	ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ ПРОГРАММИРОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ	208
Магомедалиева Муминат Рабазановна Багирова Загидат Курбанмагомедовна Омарова Эмилия Магомедсаидовна	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	211
Магомедова Раисат Мансуровна Шахриев Али Рабаданович Юсупов Насиб Абдулмагомедович	ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА	215
Медянкova Ольга Леонидовна Матвеева Анастасия Сергеевна	АНАЛИЗ ПРОЦЕССОВ РАБОТЫ СИСТЕМ ЭЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА В ОРГАНАХ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ	218
Милинский Алексей Юрьевич	ОБЗОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ	221
Минеева Ольга Александровна Солуянова Ольга Николаевна Борщевская Юлия Михайловна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ SCAFFOLDING В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ	223
Мокшев Дмитрий Петрович Ронжина Наталья Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ПРАВОВЫМ НОРМАМ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	228
Мусин Шагит Ришатович Куваева Марина Михайловна Валеева Гузель Хусаиновна	ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА КАК ЭЛЕМЕНТ ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ	230
Мухамедвалеева Елена Анатольевна	АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА: ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА	233

Назметдинова Ирина Сайрановна Куличев Кирилл Михайлович Столярова Светлана Сайрановна	ПОНЯТИЯ «МЕДИАГРАМОТНОСТЬ» И «МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ	236
Намсинк Екатерина Викторовна	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ ПЕДАГОГОВ РАННЕГО ДЕТСТВА: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	239
Неустроева Екатерина Николаевна Соркомова Айыллаана Гаврильевна	ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	243
Ноговицына Надежда Михайловна	АНАЛИЗ КОНФЛИКТОВ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	245
Ноговицына Надежда Михайловна Тоскина Алиса Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ САМОИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕСТВЕННОГО ДВИЖЕНИЯ	248
Овсянникова Марина Андреевна Марандыкина Оксана Викторовна Биндусов Евгений Евгеньевич	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОПТИМАЛЬНОГО УРОВНЯ ПРИТЯЖАНИЯ ЮНЫХ ГИМНАСТОК	251
Омаров Магомедали Магеррамович Шихшабеков Шихшабек Юсупович Магомедов Гусен Камилович	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО И БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА	253
Орлова Дарья Сергеевна	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ КРОСС-КУЛЬТУРНУЮ КОММУНИКАЦИЮ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	257
Парамошкин Антон Романович	ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	260
Петрова Марина Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОГРАФИКИ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	263
Пономарева Ольга Михайловна Петрова Елена Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СОТРУДНИКА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	265
Пономарева Людмила Ивановна Климина Александра Игоревна	ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СИСТЕМНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОО	268
Прокофьева Ольга Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ	272
Проскуракова Майя Павловна	АКТУАЛЬНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СЛОВАРЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	274
Рабаданова Лейла Насруллаевна Дибирова Айшат Магомедовна	ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	277
Раздобарина Лидия Александровна	ОБУЧЕНИЕ ПРОВЕДЕНИЮ МАСТЕР-КЛАССОВ ПО ДПИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ	281
Разоренов Василий Александрович Житникова Наталья Евгеньевна Гринина Мария Владимировна	ИНТЕГРАЦИЯ АДАПТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	284
Рубцов Василий Васильевич Башхаджиев Тамерлан Данельбекович Гитинова Джахбат Камиловна	ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИХ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ	286
Саватеева Оксана Викторовна Соколов Лев Алексеевич	МЕХАНИЗМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ	290
Седова Екатерина Анатольевна	К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ИЗУЧЕНИЯ РАЗГОВОРНО- БЫТОВЫХ ТЕМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ПЕРВОМ КУРСЕ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	293
Сидякова Валентина Александровна Саяева Елена Юрьевна Бозина Татьяна Анатольевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	296

Смирнова Жанна Венедиктовна Костылев Денис Сергеевич Камнева Ирина Николаевна	НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	300
Смирнова Жанна Венедиктовна Костылева Елена Анатольевна Полянская Виктория Александровна	МОДЕЛЬ КАЧЕСТВА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	303
Солодкова Ирина Михайловна Хайруллина Наиля Рамилевна Муртазина Екатерина Олеговна	РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В РЕФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	307
Степанов Роман Александрович	РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	310
Сулейманова Раиса Валиабдулаевна Сулейманова Тамара Рамазановна	ТИПОЛОГИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	312
Сырова Надежда Васильевна Абдуллина Марина Александровна Веселова Анна Юрьевна	СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В ХОДЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ	315
Телегина Ольга Владимировна Ваганова Наталья Вячеславовна Архипова Мария Владимировна	МЕТОДИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМ КОММУНИКАТИВНЫМ НАВЫКАМ	317
Теплова Светлана Анатольевна	СПЕКТР ТРУДНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОСТИЖЕНИИ ПЛАНИРУЕМЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ	319
Титова Оксана Владимировна Бабаханова Кристина Алексеевна	ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С СЕМЬЯМИ, ВОСПИТЫВАЮЩИМИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	323
Устинова Наталья Валентиновна Шобонов Николай Александрович	РАЗВИТИЕ МЯГКИХ НАВЫКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУНИЦИПАЛЬНОГО ПРОЕКТА	326
Филимонова Марина Юрьевна Ахтямова Зухра Анваровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКИ	328
Фирсов Михаил Владимирович Филатова Ольга Николаевна Панкратов Сергей Борисович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ WEB- ПРОГРАММИРОВАНИЮ	331
Фоменко Наталья Викторовна Овчаренко Елена Николаевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ЧАСТНЫХ МЕТОДИК	333
Ханова Татьяна Геннадьевна Сироткина Елена Владимировна Биткина Татьяна Юрьевна	ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	337
Харитонов Вячеслав Юрьевич Глазкова Галина Борисовна Уварова Наталья Николаевна Дубров Алексей Александрович	РАЗВИТИЕ ФИДЖИТАЛ СПОРТА (ФИДЖИТАЛ ФУТБОЛА) В СУБЪЕКТАХ РФ (НА ПРИМЕРЕ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ) КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	340
Хватаева Наталья Петровна	КОНЦЕПТ «ОБРАЗОВАНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ СЕРЕДИНЫ XX И НАЧАЛА XXI ВЕКОВ	345
Хижная Анна Владимировна Зиновьева Светлана Анатольевна Некрасов Максим Николаевич	ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	348
Хлыбова Марина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ С ДИСЛЕКСИЕЙ	351
Чаладзе Елена Автандиловна Харькина Полина Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОВОЙ СТОРОНЫ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	354
Чердынцева Евгения Валерьевна Тельнова Жанна Николаевна	ИССЛЕДОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ	358

Чернышева Елена Ивановна	СОВРЕМЕННЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ	361
Четверикова Татьяна Юрьевна	ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛАТФОРМА «ДАКТИЛЬНАЯ РЕЧЬ», УПРАВЛЯЕМАЯ КОМПЬЮТЕРНЫМ ЗРЕНИЕМ, КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ ДАКТИЛИРОВАНИЮ	364
Чикина Татьяна Евгеньевна Коларькова Оксана Геннадьевна	СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	367
Шевченко Наталья Николаевна Шевченко Владимир Иванович	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА В ПАРАДИГМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	369
Шимичев Алексей Сергеевич Королева Елена Владимировна Пonomareva Юлия Алексеевна	РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ПРОДУКТИВНОЙ БЛОГ-ТЕХНОЛОГИИ	373
Шишмолина Елена Петровна	ИНТЕГРИРОВАННОЕ РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ	376
Шишмолина Елена Петровна	РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ И ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ	379
Шкаберина Татьяна Владимировна	СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МЧС РОССИИ	381
Шутенко Андрей Иванович Шутенко Елена Николаевна Мирошникова Александра Николаевна	МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	385
Эркенова Айшат Борисовна	ЭТНОПЕДАГОГИКА И ЕЕ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	388
Якушева Вероника Владимировна Луконькина Татьяна Юрьевна	НАРУШЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСПРАКСИЕЙ	391
ПСИХОЛОГИЯ		
Ахметшина Энзе Накиевна Галимова Роза Зайнагудиновна	ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В СТЕПЕНИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ В СУПРУЖЕСКИХ ПАРАХ	394
Барабанов Родион Евгеньевич	ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ С ОВЗ, ИМЕЮЩЕЙ АКЦЕНТУАЦИЮ ХАРАКТЕРА	398
Басина Татьяна Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН	403
Бизюк Александр Павлович Кулыгина Елена Михайловна	СЕМАНТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОЦЕНИВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ВЫПУСКНИКАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ	407
Биктагирова Алсу Рашитовна Фаттахова Гульнара Рафгатовна	ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕНЩИНЫ В ПЕРИОД БЕРЕМЕННОСТИ	411
Гарданова Жанна Робертовна	К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННОМ СОСТОЯНИИ ИССЛЕДОВАНИЙ В СФЕРЕ СИТУАТИВНОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ВРАЧЕЙ	414
Гребенникова Вероника Михайловна	К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕЦИФИКИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	417
Давлетбаева Зинфира Киньябулатовна	К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ПРЕВЕНЦИИ АСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	422

Коданева Михалина Сергеевна	СООТНОШЕНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК АГРЕССИВНОСТИ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ У ОСУЖДЕННЫХ МУЖСКОГО ПОЛА	425
Козлова Светлана Александровна Михайлова Вера Владимировна	ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖА	428
Лебедева Оксана Валерьевна Ершова Ольга Викторовна Лебедев Кирилл Романович	ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО КОМПОНЕНТА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНОГО-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ	431
Ледовская Татьяна Витальевна Сольнин Никита Эдуардович Ходырев Александр Михайлович	ВЫРАЖЕННОСТЬ СЕМЕЙНЫХ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СОВРЕМЕННЫХ ЮНОШЕЙ	434
Никитина Александра Александровна Кувшинова Анастасия Евгеньевна	ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ТИПОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	438
Никулина Ирина Вячеславовна	КИБЕРБУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ	441
Погодина Светлана Евгеньевна Пермяков Олег Михайлович	ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ	443
Погребная Оксана Сергеевна Сулейманов Александр Георгиевич	РАЗВИТИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ГЕШТАЛЬТТЕРАПИИ	446
Ракитская Оксана Николаевна Рябинина Анна Андреевна	ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ И УРОВНЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	450
Семенова Файзура Ореловна Койчуева Фатима Хусеевна Салпагарова Фатима Исмаиловна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ С ДВУМЯ РАБОТАЮЩИМИ СУПРУГАМИ	454
Слюсарева Елена Сергеевна Зубченко Олеся Марифовна	СУБЪЕКТНЫЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	456
Фёдоров Александр Фёдорович	К ВОПРОСУ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ В ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЕ	460
Чертовикова Анастасия Сергеевна	К ВОПРОСУ О СОВЛАДАЮЩЕМ ПОВЕДЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, СОДЕРЖАЩИХСЯ В СЛЕДСТВЕННОМ ИЗОЛЯТОРЕ	462
Шутенко Андрей Иванович Шутенко Елена Николаевна Харченко Иван Евгеньевич	СТУДЕНЧЕСКОЕ ВОЛОНТЕРСТВО КАК ПРАКТИКА АКТУАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	465

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 85. Часть 3.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 30.10.2024. Сдано в набор 05.11.2024. Дата выхода 21.11.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 55,09.
Тираж 500 экз. Свободная цена.