

**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 (4)

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. 4. – 516 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 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий начального образования **Абдулатипова Эльмира Абдулатиповна**

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

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной психологии и дошкольной дефектологии института педагогики, психологии и дефектологии **Газиева Марина Зеудыевна**
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии **Булуева Шумисат Исмаиловна**
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассмотрены наиболее характерные черты реализации технологии проблемного обучения в условиях начального общего образования. В начале статьи демонстрируется, что интеграция в учебно-воспитательный процесс инновационных педагогических методик всегда являлась одним из действенных средств оптимизации его хода и результатов. Исследуются основные психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста. На этом основании доказывается применимость к ним указанной в заглавии технологии. Рассматриваются наиболее общие её особенности. Рассказывается также о специфике применения проблемного обучения на занятиях с младшими школьниками. Далее говорится о конкретных действиях участников педагогического процесса, направленных на её реализацию. Они раскрываются в соответствии с пятью этапами, на которые может быть разделён образовательный процесс, реализуемый с использованием такой технологии. Упоминается и комплекс педагогических условий, которые должны быть при этом соблюдены.

Ключевые слова: начальное общее образование, инновационные образовательные технологии, технология проблемного обучения, учитель, ученик.

Annotation. The implementation of problem-based learning technology in primary general education most characteristic features are considered. At the beginning, it is demonstrated that the integration of innovative pedagogical techniques into the educational process has always an effective means to optimizing its progress and results. Next, the main psychological and pedagogical features of primary school children are investigated. On this basis, the applicability of the technology indicated in the title to them is proved. Its most general features are considered. It also tells about the specifics of the problem-based learning in classes with younger students application. Further, it is said about the specific actions of participants in the pedagogical process aimed at its implementation. They are disclosed in accordance with five stages into which the educational process implemented using such technology can be divided. A set of pedagogical conditions is also mentioned, which must be observed at the same time.

Key words: primary general education, innovative educational technologies, technology of problem-based learning, teacher, pupil.

Введение. На всех этапах истории человечества развитие образовательной системы шло в тесной связи с прогрессом в большинстве других сфер деятельности. И это не удивительно. Именно качественные характеристики образования всегда были главным условием успешной подготовки кадров различного профиля, а, значит, и реализации практически всех видов профессиональной деятельности (Л.А. Безбородова, М.М. Богус, А.С. Жук, М.Н. Харабаджа, Т.В. Черноусова-Никонорова, Д.В. Шинкарук, М.Р. Шукурова). Один из путей совершенствования хода и результатов процессов обучения и воспитания – непрерывный поиск новых педагогических приёмов, методов, технологий вкупе с определением условий, необходимых для их успешной реализации (М.М. Байрамбеков, А.А. Кожурова, Н.О. Попавлова, Э.А. Рамазанова, С.Д. Яковлева).

Сказанное представляется особенно актуальным применительно к начальному общему образованию. Действительно, в силу существенных изменений, фиксирующихся сегодня в нашем обществе, таких, как ускорение темпов научно-технического прогресса и связанная с ним цифровизация, соответствующая сфера сегодня характеризуется углублёнными модернизацией и реформированием. По ходу соответствующих процессов происходит постепенный отказ от традиционных форм организации учебной деятельности (И.Д. Белоновская, М.М. Богус, Ю.В. Васильева, А.С. Жук, А.А. Кожурова, О.В. Кушнарёнок). С ним, в свою очередь, связана интенсификация поисков решения вопросов, связанных со стимуляцией интереса детей к освоению необходимого материала [5].

Именно этими положениями педагог-исследователь и практик должны руководствоваться, занимаясь углублением и расширением использования передовых педагогических технологий в образовательном пространстве современной начальной школы. Безусловно, что их возможности (особенно в случае реализации приведённых выше условий) позволят существенно повысить качество результатов освоения детьми соответствующих программ.

Вместе с тем внедрение такого рода новшеств не должно превращаться в самоцель. Современного учителя или теоретика педагогики начальной школы должна интересовать не только эффективность, но и то, насколько они могут способствовать обновлению существующих подходов к процессам обучения и воспитания учащихся [2]. Анализ научной и методической литературы позволяет нам с определённой долей уверенности отнести к числу технологий, соответствующих данным требованиям, проблемное обучение (И.Д. Белоновская, Ю.В. Васильева, А.А. Кожурова, Э.А. Рамазанова).

Современные организации, реализующие деятельность по программам начального общего образования, характеризуются наличием определённых возможностей в плане интеграции элементов проблемного обучения в образовательный процесс (И.Д. Белоновская, М.М. Богус, Ю.В. Васильева, А.С. Жук, Н.О. Попавлова, Э.А. Рамазанова, М.Н. Харабаджа). Их конкретизации посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Сегодня психологи и педагоги склонны включать в категорию «младшие школьники» детей возрастом от 6 до 10 лет (М.М. Богус, А.С. Жук, А.А. Кожурова). Как следует из названия данного возрастного периода, ведущим родом деятельности на этом этапе развития является освоение образовательных программ начальных классов.

Ближе к его нижней границе, т.е. в 6-7 лет, особенности психики большинства учащихся во многом связаны с фактом обретения ими соответствующего социального статуса, а также необходимостью заниматься связанной с ним деятельностью. По мере интеграции в учебную работу у ребят формируются новые психические образования, такие, которых обычно не фиксируется у дошкольников.

Они приучаются управлять своим вниманием и поведением, другими словами, у детей относимых к данной возрастной категории, формируется произвольность как особое качество психических процессов [2]. Далее, работая над различными упражнениями и заданиями, учащиеся начальных классов осваивают деятельность, связанную с поиском верных путей их

решения, выстраиванием последовательности выполнения действий, выбором необходимых средств для реализации соответствующих видов активности. Чем тщательнее младший школьник планирует свою деятельность, тем более оптимальными будут ход и результаты его работы. Также на данном этапе формируются навыки самоконтроля и самооценки – важные составляющие процессов образования и самообразования.

Ниже мы увидим, что проблемное обучение как нельзя лучше подходит для стимуляции проявлений соответствующих черт. Пока же отметим, что суть этой технологии заключается в организации педагогом поисковой деятельности учащихся [3]. При этом формирование знаний, умений, навыков, развитие личностных качеств, а равно удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей и интересов происходит за счёт самостоятельного знакомства младших школьников с новыми для них понятиями, фактами, закономерностями, алгоритмами, принципами и др. В основе такого обучения лежит система взаимосвязанных методов и средств. Их назначение – обеспечить творческое участие детей в процессе усвоения новых знаний при обязательном развитии способности к гибкому ориентированию и адаптации в постоянно меняющихся условиях реализации учебной и иных видах деятельности [2].

Это, в свою очередь, подразумевает такую организацию учебных занятий, которая предполагает создание проблемных ситуаций, подразумевающих реализацию обучающимися активной самостоятельной работы, направленной на их разрешение. В случае правильной организации такого рода деятельности велика вероятность творческого овладения необходимыми компетенциями. Следующим важным слагаемым успешной реализации рассматриваемой формы учебной деятельности является стимулирование развития у учащихся проблемной мотивации (Ю.В. Васильева, А.С. Жук, М.М. Керимов, Т.В. Черноусова-Никонова). Это, в свою очередь, предъявляет определённые требования к содержательной стороне педагогического процесса [6].

Предлагаемый учащимся материал должен, по сути, представлять собой определённую последовательность проблемных ситуаций. Под данным термином современные авторы, как правило, понимают систему педагогических условий, необходимых для постановки проблемы и стимулирующих обучающихся на решение таковой (М.М. Богус, Ю.В. Васильева, А.С. Жук, М.М. Керимов, Н.О. Попавлова, Э.А. Рамазанова). Изложение необходимого материала в форме проблемных ситуаций позволяет повысить у младших школьников уровень интереса к реализации учебной деятельности. Дело в том, что они таким образом получают широкие возможности для использования собственного опыта, эффективного практического применения знаний, относящихся к разным предметным областям. Генерируя проблемные ситуации, учитель направляет учащихся начальных классов на поиск их решения. Так, ученики переходят в статус субъектов деятельности, результатом которой становится приобретение новых знаний и умений [3].

Сказанное выше представляется справедливым по отношению ко всем этапам обучения: от дошкольного до послевузовского. Конечно, ступени начального общего образования (как, впрочем, и любой другой) присуща в этом плане своя уникальная специфика. Она проявляется в следующих аспектах:

- используемые формы организации проблемной и поисковой деятельности;
- типы задач, предлагаемых ученикам.

Рассмотрим их подробнее. В начальных классах проблемное обучение может применяться в формах вопросов и заданий. Допустимо их применение по ходу освоения нового материала на разных его этапах. Так у младших школьников может сформироваться желание учиться без прямого «навязывания» готовых знаний [6]. Кроме того, обучающиеся осваивают на начальном уровне следующие навыки: критическое и творческое мышление; анализ фактов; осознанный аргументированный выбор правильного решения поставленных задач; планирование собственной деятельности; эффективный поиск оптимальных способов её реализации (А.С. Жук, Н.О. Попавлова, Т.В. Черноусова-Никонова).

Такой алгоритм работы с одной стороны позволит углубить и закрепить наличные знания, с другой – интенсифицировать процесс формирования новых. Кроме того, его реализация с высокой вероятностью будет способствовать формированию у детей умения находить пути самостоятельного решения любых проблем, связанных с реализацией учебной и иной социально значимой деятельности [5].

Таким образом, мы можем согласиться с теми авторами, которые выделяют шесть основных преимуществ обращения к проблемному обучению на этапе начальной школы. К таким преимуществам относят следующие:

- более эффективная, чем при использовании большинства других форм организации образовательной деятельности, стимуляция развития творческих наклонностей обучающихся [7];
- создание организационных и педагогических условий, благоприятствующих формированию всесторонне развитой личности, способной к эффективному решению образовательных, а в дальнейшем – профессиональных и иных социально значимых задач, в т.ч. нестандартных [1];
- развитие умственных способностей учеников;
- формирование их самоидентификации в качестве субъектов учения (М.М. Байрамбеков, Э.А. Рамазанова, М.Р. Шукурова, С.Д. Яковлева);
- воспитание у обучающихся самостоятельности, активности и креативности [8];
- стимулирование их интереса к проявлениям независимой когнитивной активности;
- выработка соответствующих мотивов [7];
- широкие возможности в плане реализации младшими школьниками различных форм активности (М.М. Керимов, Л.У. Курбанова, Н.О. Попавлова, Э.А. Рамазанова, Д.В. Шинкарюк, М.Р. Шукурова).

Далее, полноценная реализация преимуществ рассматриваемой педагогической технологии в условиях современной системы начального образования предусматривает её осуществление в соответствии с определёнными этапами. При этом на каждом из них как учителями, так и учениками осуществляется определённая деятельность (Табл. 1).

Содержание деятельности субъектов образовательных отношений, реализуемых в пространстве современной организации начального общего образования, при широком применении технологии проблемного обучения

Этап	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Мотивация познавательной деятельности школьников	Восприятие сформулированных целевых установок, их осознание	Обоснование значимости темы учебного занятия, постановка цели
Актуализация имеющихся у них знаний, а также умений и навыков, освоенных на предыдущих занятиях	Повторение, систематизация, изложение материала, усвоенного по ходу знакомства с предыдущими темами [4]	Организация деятельности младших школьников, направленной на повторение вопросов, изученных во время освоения предыдущих тем, оценивание её результатов
Генерация проблемной ситуации (вопрос, задание)	Восприятие и осмысление транслируемой педагогом информации, осознание поставленной учебной проблемы, планирование путей её решения	Предоставление младшим школьникам необходимых данных, постановка проблемы, планирование шагов к корректному решению таковой [1]
Решение поставленной проблемы	Решение проблемы в ходе реализации различных форм активности, индивидуально, либо в составе микрогрупп, самоконтроль и самооценка полученных результатов	Организация деятельности учащихся, связанной с решением поставленной проблемы, руководство ходом её реализации, организация дискуссии по итогам проделанной работы
Оценка и рефлексия	Оценка и анализ хода и результатов своей работы [8]	Формулировка выводов по итогам урока, оценка степени достижения поставленной цели. Анализ её результатов

Далее, осуществление участниками учебно-воспитательного процесса всех этих видов деятельности не может быть в полной мере успешным без реализации определённых педагогических условий. Современное состояние изученности разрабатываемой темы позволяет отнести к таковым: обязательный отбор наиболее актуальных заданий; выявление существенных особенностей практического воплощения технологии проблемного обучения по ходу реализации различных организационных форм учебной работы; наличие у педагогического работника уровня профессионального мастерства, достаточного для эффективного применения инновационных образовательных технологий в условиях современной младшей школы; максимальный учёт положений личностно-ориентированного подхода [4].

На последнем из перечисленных выше условий необходимо остановиться чуть более подробно. В системе начального образования реализация упомянутого ранее методологического подхода подразумевает признание личности ребёнка в качестве высшей ценности (М.М. Байрамбеков, Л.А. Безбородова, А.С. Жук, Э.А. Рамазанова, С.Д. Яковлева). В этой связи специфика его интеграции в образовательную деятельность, осуществляемую с применением проблемного обучения, заключается в том, что учитель начальных классов с необходимостью должен быть способен к специфическому взаимодействию с каждым из своих учеников. Суть в том, что педагогу необходимо понимать индивидуальные образовательные потребности, интересы и склонности ребёнка (А.С. Жук, М.М. Керимов, Э.А. Рамазанова). Недопустимым является восприятие учащегося как абстрактного представителя соответствующей возрастной группы.

Во Введении к настоящей статье уже говорилось о смене приоритетов в системе начального образования, наблюдаемой на текущем этапе его развития. Теперь настало время конкретизировать соответствующее положение. Традиционно основной целью проведения учебных занятий с учащимися младших классов считалась эффективная трансляция им необходимых знаний, умений и навыков [6]. Сегодня же педагогический работник, осуществляющий деятельность в соответствующей сфере, должен направить своих учеников, указать им путь к самостоятельному овладению наукой жизни, формированию компетенций, необходимых для успешной самореализации в тех или иных её сферах.

Соответственно, и осуществление образовательной деятельности в русле рассматриваемого методологического подхода предусматривает достаточный уровень владения педагогом знаниями психологических закономерностей становления личности на интересующем нас этапе её развития. Только тогда учитель сможет по-настоящему эффективно стимулировать учеников к реализации всех перечисленных в Таблице 1 видов деятельности, когда они будут действовать в соответствии с собственными внутренними побуждениями.

Таким образом, учёт положений личностно-ориентированного подхода к проблемному обучению предполагает развитие у обучающихся мотивации к соответствующей деятельности. Выше мы уже говорили, что в принципе рассматриваемая образовательная технология больше способствует развитию данного образования, чем другие [3]. Здесь же отметим, что ведущей в плане его формирования является деятельность учителя, связанная с обоснованием значимости тем уроков, постановкой их целей [4].

Вкупе с организацией работы младших школьников, направленной на повторение вопросов, изученных во время освоения предыдущих тем, оценивание её результатов это позволит стимулировать самостоятельную познавательную активность обучающихся через переживание ими когнитивного процесса как чего-то лично значимого для каждого ученика (Л.А. Безбородова, А.С. Жук, Л.У. Курбанова, Э.А. Рамазанова). Только так будет возможно полноценное формирование предметных компетенций и личностных качеств детей.

Далее, личностно-ориентированный подход может получить свою реализацию через создание ситуаций успеха. В педагогике этот термин используют для обозначения целенаправленного и организованного сочетания условий, при котором у обучаемого появляются широкие возможности для достижения значительных результатов деятельности, осуществляемой как индивидуально, так и, например, в составе микрогруппы [7]. Их генерация позволит органично сочетать познавательную и социальную мотивацию. Это, по мнению ряда исследователей, представляет собой одно из ключевых условий успешного усвоения младшими школьниками соответствующих образовательных программ, в т.ч. средствами проблемного обучения (М.М. Байрамбеков, М.Б. Богус, М.М. Керимов, А.А. Кожурова, Н.О. Попова, М.Н. Харабаджа, С.Д. Яковлева). Кроме того, ситуации успеха способствуют хорошему усвоению не только конкретной темы, но и формированию устойчивой мотивации к дальнейшему самостоятельному совершенствованию учениками

системы собственных компетенций [7]. При этом они будут проявлять упорство в достижении образовательных результатов, прилагая существенные усилия и демонстрируя высокий уровень мотивации учения.

Далее, реализация рассматриваемого подхода во время организации педагогическим работником деятельности учащихся, связанной с решением поставленной проблемы и руководства ходом её реализации, дискуссии по итогам проделанной работы подразумевает максимальный учёт психологической составляющей [1]. Конкретно, следует принимать в расчёт продемонстрированные нами в начале исследования закономерности реализации познавательной деятельности детьми, относящимися к данной возрастной категории, а также индивидуальные особенности их психики.

Выводы. Таким образом, современная стадия развития человеческого общества делает необходимой модернизацию образовательного процесса, реализуемого на всех уровнях. Система начального общего образования исключения при этом не составляет. Особенности её функционирования требуют расширения реализации инновационных методик. Одной из них является технология проблемного обучения.

Являясь в принципе применимой при реализации образовательных программ на всех этапах, в случае с начальным образованием она имеет ряд особенностей. К ним относятся специфика используемых форм организации проблемной и поисковой деятельности, а также типы задач, предлагаемых ученикам. Решение же таковых подразумевает специфическую деятельность участников образовательных отношений, которая может быть разделена на пять этапов: мотивация познавательной деятельности школьников; актуализация имеющихся у них знаний, а также умений и навыков, освоенных на предыдущих занятиях; генерация проблемной ситуации; решение поставленной проблемы; оценка и рефлексия. Необходимым при этом является соблюдение ряда педагогических условий, рассмотренных в тексте настоящей статьи.

Литература:

1. Байрамбеков, М.М. Реализация игровых технологий при обучении младших школьников в дистанционном формате / М.М. Байрамбеков, Э.А. Рамазанова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 189-192
2. Безбородова, Л.А. Метапредметные образовательные результаты в начальной школе / Л.А. Безбородова, А.С. Жук // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 5. – С. 57-65
3. Богус, М.Б. Педагогические условия эффективизации проблемного обучения в начальной школе / М.Б. Богус // Восточно-европейский научный журнал. – 2021. – № 7-3(71). – С. 24-27
4. Кожурова, А.А. Цифровые ресурсы как средство развития исследовательских умений младших школьников / А.А. Кожурова, С.Д. Яковлева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 57-61
5. Попавлова, Н.О. Развитие коммуникативно-когнитивной компетенции младших школьников / Н.О. Попавлова, М.М. Керимов, Л.У. Курбанова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 153-156
6. Харабаджах, М.Н. Методика реализации технологии проблемного обучения в системе начального образования / М.Н. Харабаджах // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 251-253
7. Черноусова-Никонова, Т.В. Способы организации творческой деятельности на уроке в начальной школе / Т.В. Черноусова-Никонова, Д.В. Шинкарьюк // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. – 2022. – № 1. – С. 105-121
8. Шукурова, М.Р. Место и задачи начального обучения в системе школьного образования / М.Р. Шукурова // Вопросы науки и образования. – 2020. – № 9(93). – С. 65-69

Педагогика

УДК 378.147

кандидат исторических наук, доцент Абдулвахабова Бирлант Борз-Алиевна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент Магомедова Папанеш Курбановна
ФГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);
заместитель директора по молодежной политике института
цифровых технологий Батчаева Зурида Борисовна
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия как важный инструмент для развития когнитивных способностей выпускников вузов. Когнитивные способности, такие как критическое мышление, аналитические навыки, память и творческий подход к решению задач, являются ключевыми факторами успешной адаптации выпускников на рынке труда и в профессиональной деятельности. В рамках исследования выделены основные педагогические условия, способствующие формированию этих способностей: использование активных методов обучения, внедрение цифровых технологий в учебный процесс, создание рефлексивной образовательной среды и развитие самостоятельности студентов в процессе обучения. Анализируется роль преподавателя как наставника и организатора образовательного процесса, а также важность индивидуализации обучения для раскрытия потенциала каждого студента. Делается вывод о том, что целенаправленное создание благоприятных педагогических условий в образовательной среде вуза способствует успешному развитию когнитивных способностей и повышению уровня подготовки выпускников к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогические условия, когнитивные способности, выпускник вуза, активные методы обучения, цифровые технологии, рефлексивная образовательная среда, индивидуализация обучения, профессиональная подготовка.

Annotation. The article examines pedagogical conditions as an important tool for developing the cognitive abilities of university graduates. Cognitive abilities, such as critical thinking, analytical skills, memory and creative approach to problem solving, are key factors in the successful adaptation of graduates in the labor market and professional activities. The study identifies the main pedagogical conditions that contribute to the formation of these abilities: the use of active teaching methods, the introduction of digital technologies in the educational process, the creation of a reflective educational environment and the development of student independence in the learning process. The role of the teacher as a mentor and organizer of the educational process, as well as the importance of individualization of learning to reveal the potential of each student, are analyzed. It is concluded that the targeted creation of favorable pedagogical conditions in the educational environment of the university contributes to the successful development of cognitive abilities and an increase in the level of graduates' preparation for professional activities.

Key words: pedagogical conditions, cognitive abilities, university graduate, active learning methods, digital technologies, reflective educational environment, individualization of learning, professional training.

Введение. Современная система высшего образования ориентирована не только на передачу знаний, но и на развитие ключевых когнитивных способностей выпускников, таких как критическое мышление, анализ, решение проблем и способность к самостоятельному обучению. Эти способности становятся основополагающими факторами успешности выпускников в условиях быстро меняющегося рынка труда и возрастания требований к профессиональной подготовке. В данном контексте особую значимость приобретают педагогические условия, создаваемые в образовательном процессе. Именно они обеспечивают среду, способствующую развитию интеллектуального потенциала студентов.

Педагогические условия включают в себя разнообразные методы и подходы к организации обучения, которые направлены на активизацию когнитивной деятельности студентов. Это может быть использование интерактивных технологий, проектного обучения, групповой работы, а также создание условий для рефлексии и самостоятельной работы. Важную роль играют цифровые технологии, которые не только расширяют возможности преподавания, но и стимулируют когнитивное развитие за счет новых форм представления и обработки информации (О.А. Власова [1]).

Цель данного исследования – рассмотреть педагогические условия как инструмент развития когнитивных способностей выпускника вуза, выявить ключевые методы и подходы, которые способствуют формированию таких способностей, и определить роль преподавателя в организации этого процесса.

Изложение основного материала статьи. Современное высшее образование должно отвечать требованиям быстро меняющегося мира, в котором выпускники вузов сталкиваются с множеством сложных задач и вызовов. Важнейшим компонентом успешной подготовки специалистов становится развитие их когнитивных способностей – таких как критическое мышление, анализ, способность к решению сложных проблем и самостоятельному обучению (А.В. Гусева [2]).

Понятие и значение когнитивных способностей.

Когнитивные способности – это совокупность процессов, связанных с восприятием, памятью, вниманием, мышлением, анализом и синтезом информации. Они лежат в основе всех интеллектуальных операций, необходимых для успешного усвоения знаний и их последующего применения в профессиональной деятельности. Для современного выпускника вуза важно не просто обладать набором знаний, но и уметь оперировать этими знаниями, критически их осмысливать, находить нестандартные решения и быть готовым к постоянному обучению.

Когнитивные способности делятся на несколько ключевых компонентов:

1. Критическое мышление – способность анализировать информацию, выстраивать логические связи и формулировать обоснованные выводы.
2. Память и внимание – важные элементы когнитивной деятельности, которые помогают эффективно усваивать и воспроизводить знания.
3. Творческое мышление – способность находить оригинальные решения и подходы к задачам.
4. Аналитические навыки – умение систематизировать и обобщать информацию, выявлять закономерности и делать прогнозы.

Эти способности помогают выпускникам успешно адаптироваться к стремительно меняющемуся миру и эффективно решать профессиональные задачи (Т.Ю. Иванова [3]).

Педагогические условия как инструмент развития когнитивных способностей.

Педагогические условия представляют собой совокупность внешних факторов и подходов к организации учебного процесса, которые создаются с целью достижения определённых образовательных результатов. В контексте развития когнитивных способностей педагогические условия могут включать методы, формы и средства обучения, организацию учебной среды, а также психологическую и эмоциональную атмосферу, способствующую активному включению студентов в учебный процесс.

1. Активные методы обучения.

Одним из наиболее эффективных педагогических инструментов для развития когнитивных способностей являются активные методы обучения. Они стимулируют студентов к самостоятельному поиску решений, критическому осмыслению материала и активному взаимодействию с преподавателем и одногруппниками. Среди таких методов выделяются:

- Проектное обучение. Оно предполагает работу студентов над реальными или приближенными к реальности задачами, требующими разработки решений на основе анализа информации. Этот метод развивает навыки планирования, критического осмысления и систематизации знаний.
- Проблемное обучение. Данный подход строится на том, что студентам предлагаются не готовые решения, а проблемы, для решения которых они должны использовать полученные знания и навыки. Это развивает аналитическое мышление и способность искать нестандартные подходы.
- Метод кейсов. Анализ реальных ситуаций или кейсов учит студентов применять теоретические знания на практике, оценивая различные сценарии и результаты.
- Групповая работа и дискуссии. Взаимодействие с другими студентами, обмен мнениями и коллективное обсуждение проблем развивают не только когнитивные способности, но и коммуникативные навыки, что также важно для профессиональной деятельности.

2. Использование цифровых технологий.

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс является неотъемлемой частью современной педагогики. Цифровые технологии расширяют возможности как преподавателей, так и студентов, предоставляя доступ к огромному количеству ресурсов и новых форм обучения. Применение технологий способствует развитию таких когнитивных способностей, как анализ, поиск информации, её критическая оценка и синтез (В.А. Кузнецов [5]).

3. Рефлексивная образовательная среда.

Рефлексия – это важный аспект педагогического процесса, который способствует осмыслению полученных знаний и опыта. Создание рефлексивной образовательной среды стимулирует студентов к самоконтролю, самооценке и развитию критического мышления. Преподаватель может поощрять рефлексию через:

- Обсуждения результатов учебной деятельности.
- Создание условий для обратной связи от студентов.
- Поощрение самостоятельного анализа ошибок и успехов.

Рефлексивный подход помогает студентам не просто усваивать информацию, но и понимать, как её можно применять на практике, какие навыки требуют развития, а также формулировать личные образовательные цели.

4. Индивидуализация и дифференциация обучения

Индивидуальный подход к каждому студенту играет ключевую роль в развитии его когнитивных способностей. Преподаватель должен учитывать особенности каждого студента, его темп обучения, уровень подготовки и индивидуальные интересы (Т.В. Климова, И.С. Николаева [4]). Индивидуализация обучения предполагает адаптацию учебных задач и методов под возможности и потребности каждого учащегося. Это помогает студентам развивать когнитивные способности в комфортных для них условиях и максимально раскрывать свой потенциал.

Дифференциация обучения также предполагает разделение студентов на группы по уровню подготовки или типу когнитивных предпочтений, что позволяет каждому студенту получать адекватную нагрузку и задачи, которые способствуют его интеллектуальному развитию.

Роль преподавателя в создании педагогических условий

Преподаватель выступает ключевым элементом, организующим учебный процесс и создающим педагогические условия для развития когнитивных способностей. Его роль заключается в следующем:

- Модерация учебного процесса. Преподаватель направляет и координирует деятельность студентов, стимулирует их активность и вовлечённость.
- Создание мотивационной среды. Для эффективного развития когнитивных способностей важно создавать среду, в которой студенты будут мотивированы к обучению и развитию.
- Оказание поддержки. Преподаватель помогает студентам справиться с трудностями, предоставляя необходимые ресурсы и советы.
- Формирование рефлексивных навыков. Преподаватель должен поощрять студентов к рефлексии и самооценке, что способствует формированию осознанного подхода к обучению.

Педагогические условия играют решающую роль в развитии когнитивных способностей выпускников вузов (Н.И. Михайлова [6]). Активные методы обучения, внедрение цифровых технологий, создание рефлексивной образовательной среды и индивидуализация учебного процесса способствуют эффективному развитию таких способностей, как критическое мышление, аналитические навыки, память и внимание. В результате выпускники вузов становятся более подготовленными к профессиональной деятельности, гибкими в решении задач и готовыми к постоянному саморазвитию и обучению.

Одной из ключевых задач педагогического процесса является создание среды, в которой студенты будут активно вовлечены в процесс обучения, а не просто пассивно воспринимать информацию (С.А. Петров [8]). Это предполагает использование таких форм и методов обучения, которые требуют от студентов самостоятельного мышления и вовлечённости. Например, проектное и проблемное обучение предлагают учащимся не готовые решения, а ставят их перед необходимостью искать собственные подходы к решению задач. Это позволяет студентам применять теоретические знания на практике, что в свою очередь развивает аналитическое мышление, умение синтезировать информацию и находить оригинальные решения.

Проектная деятельность, при которой студенты работают над реальными или близкими к реальным задачам, стимулирует их к самостоятельному анализу и планированию, а также развивает навыки работы в коллективе, критического осмысления и ответственности за конечный результат. Таким образом, образовательный процесс становится не просто передачей информации, а процессом активного построения знаний. Преподаватели в данном случае выступают в роли модераторов или фасилитаторов, направляющих студентов, но не диктующих им конкретные решения.

Цифровизация образовательного процесса также является мощным инструментом для развития когнитивных способностей. Современные цифровые технологии открывают доступ к разнообразным образовательным ресурсам, дают возможность студентам получать информацию из различных источников, что стимулирует их к самостоятельному поиску и критической оценке данных (Е.В. Сидорова [9]). Электронные образовательные платформы и симуляторы создают условия для интерактивного обучения, в которых студенты могут самостоятельно принимать решения, анализировать последствия своих действий и корректировать свои подходы. Это значительно расширяет их возможности для приобретения знаний и навыков в практическом контексте.

(Е.А. Тихомирова, М.А. Самойлова [10]) утверждает, что использование технологий в учебном процессе помогает также организовать работу над групповыми проектами, что развивает навыки коммуникации, координации и сотрудничества, а также стимулирует обмен идеями и критический подход к информации. Более того, цифровые платформы обеспечивают возможность индивидуализации обучения, что крайне важно для эффективного развития когнитивных способностей. Студенты могут учиться в своём темпе, выбирать материалы, которые им наиболее интересны или соответствуют их уровню подготовки, что позволяет лучше усваивать знания и применять их на практике.

Важным элементом является создание рефлексивной образовательной среды. Рефлексия, или осмысление собственного опыта и знаний, является неотъемлемой частью процесса когнитивного развития. Преподаватель может стимулировать рефлексию через организацию обсуждений, обратную связь и поощрение анализа ошибок и достижений. Это позволяет студентам более осознанно подходить к обучению, оценивать свои сильные и слабые стороны, что способствует дальнейшему совершенствованию их когнитивных навыков. Студенты учатся видеть свои образовательные результаты в контексте более широкой картины, анализировать, какие стратегии оказались успешными, а какие требуют доработки.

Одним из важнейших условий для эффективного развития когнитивных способностей является индивидуализация обучения. Студенты в вузах отличаются по уровню подготовки, когнитивным стилям и интересам, поэтому стандартный подход ко всем учащимся может не дать ожидаемых результатов. Индивидуализация учебного процесса позволяет учитывать особенности каждого студента, адаптируя задания и методы преподавания под его нужды и уровень знаний (И.В. Филиппова, А.А. Крылов [11]). Это создаёт условия для максимального раскрытия потенциала каждого студента, что особенно важно в контексте развития когнитивных способностей.

Также следует учитывать роль эмоциональной и психологической среды в образовательном процессе. Студенты, находящиеся в поддерживающей и мотивирующей атмосфере, более склонны к активной познавательной деятельности. Поддержка со стороны преподавателей, создание условий для комфортного общения и обмена мнениями, а также позитивная обратная связь способствуют развитию уверенности в своих силах и мотивации к дальнейшему обучению. В то же время, создание условий для конструктивной критики и анализа ошибок помогает студентам учиться на своих неудачах, что стимулирует их когнитивный рост и умение справляться с трудностями.

Преподаватели играют центральную роль в создании всех перечисленных условий. Они не только передают знания, но и выступают в роли наставников, помогающих студентам организовать их учебную деятельность, направляя их в процессе освоения новых знаний и навыков. Преподаватель должен обладать гибкостью и готовностью адаптировать образовательный процесс под нужды своих студентов, стимулировать их активность, поддерживать интерес к изучаемым дисциплинам и помогать развивать самостоятельность в обучении.

Педагогические условия являются важнейшим инструментом для развития когнитивных способностей выпускников вузов. Активные методы обучения, цифровые технологии, рефлексивная среда, индивидуализация и поддерживающая атмосфера создают благоприятные предпосылки для того, чтобы студенты не только усваивали теоретические знания, но и развивали способность критически осмысливать полученные данные, находить решения сложных задач и становиться активными и гибкими профессионалами. В результате выпускники оказываются более подготовленными к профессиональной деятельности, лучше адаптируются к изменениям в своей сфере и продолжают совершенствовать свои когнитивные способности на протяжении всей карьеры.

Выводы. В заключение можно отметить, что развитие когнитивных способностей выпускников вузов является важнейшей задачей современной системы высшего образования. Когнитивные навыки, такие как критическое мышление, аналитические способности, решение проблем и творческий подход, становятся ключевыми факторами успеха выпускников на рынке труда и в их профессиональной деятельности. Для эффективного формирования этих способностей необходимо создавать соответствующие педагогические условия, которые способствуют не только передаче знаний, но и активному вовлечению студентов в процесс познания и самосовершенствования.

Создание таких условий требует комплексного подхода, включающего использование активных методов обучения, интеграцию цифровых технологий, поддержку рефлексии, индивидуализацию образовательного процесса и создание мотивационной среды. Эти факторы не только повышают уровень познавательной активности студентов, но и развивают их способность к самостоятельному мышлению, анализу и принятию решений в сложных ситуациях. Развитие когнитивных способностей выпускников высших учебных заведений (ВУЗов) является одним из важнейших аспектов современного образования. Когнитивные способности, включающие в себя мышление, восприятие, память, внимание и воображение, формируют основу для успешного обучения и профессиональной деятельности. В связи с быстрыми изменениями в обществе, вызванными технологическим прогрессом, существует необходимость в создании таких педагогических условий, которые способствовали бы эффективному развитию этих способностей у студентов.

Важнейшим элементом педагогических условий является создание активной образовательной среды, которая стимулирует студентов к активному познанию и критическому мышлению. Это можно достичь через внедрение интерактивных методов обучения, таких как проблемное обучение, кейс-методы, групповые проекты и другие формы коллективной работы. Однако для успешной интеграции технологий в образовательный процесс необходимо создать соответствующие условия: обеспечить студентов необходимыми техническими средствами, научить их эффективно использовать цифровые инструменты и развить навыки самостоятельного обучения.

Не менее важным аспектом является организация учебного процесса таким образом, чтобы он отвечал индивидуальным особенностям студентов. Педагогические условия должны учитывать различные стили обучения, интересы и мотивацию студентов, что позволит создать персонализированный подход к обучению.

Психологический климат в образовательной среде также играет важную роль в развитии когнитивных способностей. Позитивная атмосфера, поддерживающая творчество и инициативу, помогает студентам раскрыть свой потенциал. Учителя и преподаватели должны стать не только источниками знаний, но и наставниками, способствующими формированию уверенности у студентов, их способности к саморегуляции и эмоциональному интеллекту.

Важным условием является и междисциплинарный подход в обучении.

Создание оптимальных педагогических условий является необходимым условием для эффективного развития когнитивных способностей выпускников вузов. Это требует от образовательных учреждений гибкости в подходах, постоянного обновления содержания и методов обучения, а также готовности адаптироваться к меняющимся требованиям общества.

Преподаватели играют центральную роль в этом процессе, выступая в качестве наставников и модераторов, которые направляют студентов, помогают им раскрыть свои сильные стороны и стимулируют развитие когнитивных навыков. В результате грамотно организованных педагогических условий выпускники становятся не только носителями знаний, но и способными мыслить критически, эффективно решать задачи и адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности.

Таким образом, создание эффективных педагогических условий является важным инструментом для формирования всесторонне развитого и готового к вызовам современного мира специалиста. Важно, чтобы высшие учебные заведения продолжали развивать и совершенствовать подходы к обучению, чтобы готовить выпускников, обладающих высокими когнитивными способностями и готовых к успешной профессиональной карьере.

Литература:

1. Власова, О.А. Роль цифровых технологий в развитии когнитивных навыков у студентов / О.А. Власова, Д.С. Зайцева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(100). – С. 48-52
2. Гусева, А. В. Развитие когнитивных компетенций студентов в условиях цифрового обучения / А.В. Гусева // Психология и образование. – 2021. – № 9(43). – С. 92-97
3. Иванова, Т.Ю. Цифровизация образования: влияние на учебный процесс в вузах / Т.Ю. Иванова, П.Н. Максимов // Образование и общество. – 2020. – № 3(89). – С. 101-105.
4. Климова, Т.В. Педагогические стратегии развития когнитивных способностей в цифровом образовательном пространстве / Т.В. Климова, И.С. Николаева // Образование и наука. – 2022. – № 5(104). – С. 64-70
5. Кузнецов, В.А. Современные подходы к развитию когнитивных способностей студентов / В.А. Кузнецов // Вестник Пермского университета. – 2022. – № 1(38). – С. 78-83
6. Макарова, Л.И. Применение онлайн-курсов для развития когнитивных навыков студентов / Л.И. Макарова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2023. – № 6(123). – С. 134-138
7. Михайлова, Н.И. Педагогические условия для формирования критического мышления у студентов / Н.И. Михайлова // Вестник Московского государственного университета. Серия 20. Педагогика. – 2023. – № 5. – С. 45-50
8. Петров, С.А. Использование цифровых технологий для развития когнитивных способностей студентов / С.А. Петров // Современное образование. – 2021. – № 7(103). – С. 123-127
9. Сидорова, Е.В. Развитие когнитивных навыков студентов средствами цифровых технологий / Е.В. Сидорова // Педагогика и психология. – 2022. – № 2(15). – С. 67-72
10. Тихомирова, Е.А. Педагогические условия формирования творческих способностей у студентов вузов / Е.А. Тихомирова, М.А. Самойлов // Педагогические науки. – 2020. – № 8(91). – С. 102-106
11. Филиппова, И.В. Интеграция цифровых технологий в образовательный процесс: вызовы и перспективы / И.В. Филиппова, А.А. Крылов // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 4(96). – С. 51-55

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматривается процесс развития функциональной грамотности студентов колледжа. Функциональная грамотность на сегодняшний день стала одной из основных составляющих образовательного процесса. Современные выпускники школ и колледжей должны уметь применять знания, полученные при обучении, в повседневной жизни. Развивая функциональную грамотность у студентов, мы активизируем их познавательную деятельность и тем самым повышаем качество образования. Нами показаны технологии, методы и приемы, с помощью которых можно развить функциональную грамотность у обучающихся. Важное место в данном вопросе занимает цифровая образовательная среда колледжа, где использование цифровых образовательных ресурсов в решении ситуационных задач, реализация межпредметных связей, синквейн, проведение интегрированных занятий, применение заданий на нахождение причинно-следственных связей способствуют формированию и развитию функциональной грамотности у студентов колледжа.

Ключевые слова: функциональная грамотность, цифровая образовательная среда, студенты колледжа, межпредметные связи, интегрированные занятия, синквейн.

Annotation. The article discusses the process of developing functional literacy in college students. Functional literacy has become one of the main components of the educational process today. Modern school and college graduates should be able to apply the knowledge they gained during their studies in everyday life. By developing functional literacy in students, we activate their cognitive activity and thereby improve the quality of education. We have shown technologies, methods and techniques that can be used to develop functional literacy in students. An important place in this issue is occupied by the digital educational environment of the college, where the use of digital educational resources in solving situational problems, the implementation of interdisciplinary connections, cinquain, integrated classes, and the use of tasks to find cause-and-effect relationships contribute to the formation and development of functional literacy in college students.

Key words: functional literacy, digital educational environment, college students, interdisciplinary connections, integrated classes, cinquain.

Введение. Участие Российской Федерации с 1990 года в международных исследованиях качества образования, определило дальнейшие ориентиры развития российских школ и колледжей. Согласно национальному проекту «Образование» Россия нацелена на то, чтобы до конца 2024 года войти в десятку лучших стран мира по качеству образования. Ключевым аспектом улучшения качества образования выступает развитие функциональной грамотности у обучающихся.

В настоящее время понятие функциональной грамотности интерпретируется достаточно широко, оно включает культурный уровень развития личности, способность адаптироваться к условиям микросоциума, является способом социальной ориентации личности, связывающим образование с человеческой деятельностью. В связи с этим актуальными на сегодняшний день являются формирование, развитие и оценка функциональной грамотности у выпускников школ и колледжей.

Наши обучающиеся школ и колледжей успешно выполняют задания, применяют свои знания и умения в простых учебных ситуациях, но затрудняются применять их в реальной жизни. В связи с этим необходимо перейти от традиционного преподавания к преподаванию с использованием различных способов, методов и приемов для развития функциональной грамотности обучающихся.

Цифровая образовательная среда стала инновационной составляющей для развития функциональной грамотности у студентов колледжа. В системе среднего профессионального образования цифровая образовательная среда включает совокупность образовательных ресурсов, необходимых для обучения и подготовки студентов. Различные аспекты использования цифровой образовательной среды в учебном процессе отражены в исследованиях (Т.Г. Везирова, Л.В. Жилиной, В.Г. Лапина и др.). Информация, представленная в цифровой форме, повышает интерес обучающихся, расширяет их кругозор.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день понятие функциональной грамотности имеет множество определений. Леонтьев рассматривает функциональную грамотность как способность использовать все приобретаемые в течение жизни знания в реальной жизни, в различных сферах человеческой деятельности [4, С. 35].

По мнению Азимова, основным признаком функциональной грамотности – уметь адаптироваться во внешней среде [1, С. 342].

Функциональная грамотность состоит из трех основных ветвей: читательской, математической и естественнонаучной грамотности [7, С. 8]. Мы считаем, что не совсем верной точкой зрения является то, что естественнонаучная грамотность состоит из четырех предметных областей: физики, химии, биологии и географии. Естественнонаучная грамотность носит межпредметный характер. Она связывает не только предметы естественнонаучного цикла, но и тесно связана с математической и читательской грамотностью. Не владея математическим аппаратом, обучающийся не сможет решать задачи по предметам естественно-научного цикла, работать с графиками и таблицами. Для решения реальных жизненных задач естественнонаучной направленности, обучающийся должен обладать читательской грамотностью, ведь без этого он не сможет осмыслить прочитанное, выделить основное из текста и понять его суть.

Современное образование невозможно без использования цифровых образовательных ресурсов. Они расширяют возможности образования при сохранении традиционного обучения [5; 6].

Выпускники колледжей должны уметь применять в реальной жизни компетенции, полученные в процессе профессиональной подготовки. Для этого необходимо использовать в обучении инновационную систему заданий.

Новая система заданий, которую мы применяли на формирующем этапе исследования, отличается от заданий используемых в традиционном обучении тем, что эти задания объединены в блоки и описывают реальную ситуацию в проблемном ключе. Обучающиеся выполняют задания из различных предметных областей.

Последовательное выполнение данных заданий способствует погружению в настоящую жизненную ситуацию, вызывают интерес у обучающихся, способствуют формированию функциональных навыков. Задачи представлены в форме ситуаций, сюжеты которых близки обучающимся и преподавателям. Данные задания используем при обучении для диагностики, оценки достигнутых результатов, определения возможностей обучающихся, а также с формирующей целью на различных этапах занятий или в составе естественнонаучного практикума.

Ситуационные задачи могут быть направлены на выдвижение гипотез, выявление связей между исследуемыми явлениями, на нахождение числовых данных исследуемых величин.

Решение ситуационных задач поможет обучающимся научиться: решать реальные проблемы с помощью предметных знаний; применять, изученную теорию на практике; развивать коммуникативные навыки; искать альтернативные пути решения проблемы; интегрировать знания по различным предметам.

В условиях реализации ФГОС среднего профессионального образования необходимо формировать общие и профессиональные компетенции у студентов одновременно. Для того чтобы подготовить квалифицированных специалистов, хорошо владеющих своей профессией, необходимо построить обучение, с использованием внутри и межпредметных связей [8].

Огромную роль в развитии функциональной грамотности играет интеграция в обучении. Реализация межпредметных связей разрывает границу между учебными дисциплинами, помогает студентам увидеть целостную картину мира, использовать интегрированные знания, полученные при обучении в повседневной жизни.

При межпредметности в обучении познавательная деятельность носит обобщающий характер. Обучающиеся в практической деятельности применяют понятия и термины из разных дисциплин, не разделяя природу и дисциплины, которые они изучают [2, С. 535].

Интегрированные занятия носят междисциплинарный характер, объединяют разнопредметные знания, способствуют формированию целостной картины мира у студентов. В процессе познания устанавливаются и усваиваются взаимосвязи между понятиями и элементами из различных предметных дисциплин.

Преимущества интегрированных занятий над традиционными: приближают процесс обучения к повседневной жизни, расширяют кругозор обучающихся; повышают мотивацию через нестандартную форму проведения; стимулируют мыслительную деятельность, учат анализировать и систематизировать информацию.

Наиболее интересными направлениями реализации межпредметных связей являются физика – математика, физика – химия, физика – информатика, физика – биология, физика – экология.

Нами были разработаны и проведены интегрированные занятия физики и химии «Строение атома», «Основы молекулярно-кинетической теории газов», «Радиоактивность», «Электролиз»; интегрированные уроки физики и математики «Закон Ома. Прямая и обратная зависимость величин», «Графики равномерного и неравномерного движения» и т.д.

Развивать функциональную грамотность у студентов можно не только на интегрированном занятии, но и изучая одно понятие с точки зрения разных дисциплин.

Например, при изучении диффузии можно рассмотреть понятие диффузии с точки зрения разных дисциплин и указать ее значение в жизни человека. Вспомним о броуновском движении: обратим внимание обучающихся на то, что английский ботаник Р. Броун впервые пронаблюдал явление, которое являлось доказательством того, что молекулы движутся. Он рассмотрел в микроскоп споры растений, находящихся в жидкости (связь физики с биологией). Затем объясним диффузию в твердых телах, на примере перемешивания молекул золота и серебра.

Изучим диффузию в жидкостях (проведем опыт диффузии воды и марганцовки), газах (диффузия духов и воздуха). В развитии читательской грамотности поможет многозначная поговорка «Ложка дегтя портит бочку меда». Далее вспомним о значении диффузии в жизни человека и всего живого: если бы отсутствовала диффузия, то под действием силы тяжести произошло бы расслоение тропосферы (связь физики с географией); наше дыхание, питание и дыхание растений происходит благодаря диффузии (связь физики с биологией). Отрицательная роль диффузии выражается в том, что из-за диффузии происходит загрязнение воздуха, рек, морей вредными веществами от выбросов предприятий (связь физики и экологии). В качестве домашнего задания, можно предложить обучающимся провести эксперимент по выращиванию кристаллов соли в домашних условиях.

Одним из методических приемов применяемых нами для формирования у студентов колледжа функциональной грамотности является синквейн. Он заключается в составлении небольшого стихотворения-резюме по теме или разделу. Синквейн помогает анализировать и систематизировать информацию по теме, представить ее в краткой форме, выделив самое основное. На занятиях этот прием используем для систематизации сложной информации, развития критического мышления и мыслительной деятельности у студентов (таблица 1).

Таблица 1

Синквейн по теме «Фотоэффект»

1	Тема синквейна	Фотоэффект
2	Два слова (прилагательные или причастия), описывающие признаки и свойства выбранного в синквейне предмета или объекта.	Внешний, внутренний
3	Три глагола или деепричастия, описывающие характерные действия объекта.	Наблюдается, вырывает, выбивает
4	Фраза, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту (афоризм).	Вырывает электроны с поверхности металла под действием света
5	Резюме, характеризующее суть вопроса или объекта.	Явление взаимодействия света с веществом

Столкнувшись с низким уровнем умения решать проблемы у студентов колледжа и находить выход из нестандартных ситуаций, мы пришли к выводу, что развить их мыслительную деятельность помогут упражнения по определению причинно-следственных связей между событиями. Для этого создаем на занятии проблемные ситуации, используем задания, при выполнении которых обучающимся понадобится находить решения и обосновывать их, выдвигаем гипотезы со студентами и обсуждаем их, указываем на практическую значимость полученных знаний и предлагаем применить их в реальной жизни. Упражнения на нахождение причинно-следственных связей используем для развития читательской грамотности при обучении.

Оцениваем функциональную грамотность обучающихся, используя сайт Российской электронной школы (РЭШ) <https://fg.reshe.edu.ru>. На данном сайте можно выбрать диагностическую работу, указать дату и время ее выполнения. Каждый обучающийся получает код, введя который, приступает к выполнению работы. Диагностическую работу можно выбрать в нескольких вариантах как по определенной теме, так итоговую – за полугодие.

Выводы. На основе вышеизложенного можно заключить, что с помощью методов, приемов и средств, представленных нами в работе, можно формировать и развивать у студентов колледжа все составляющие функциональной грамотности и тем самым повысить качество образования.

Условия цифровой образовательной среды колледжа способствуют эффективному развитию функциональной грамотности студентов. Развитие функциональной грамотности является необходимым условием для подготовки студентов к взрослой жизни. Умение применять знания и умения, полученные при обучении, поможет им адаптироваться в окружающей действительности и стать личностью способной развиваться и решать проблемы самостоятельно.

Литература:

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – Москва: Изд-во Икар, 2009. – 448 с.
2. Андреева, Н.С. Междисциплинарные связи при изучении физики / Н.С. Андреева // Вестник науки. – 2024. – №6 (75). – С. 532-539
3. Везиров, Т.Г. Цифровая образовательная среда: учебно-методическое пособие / Т.Г. Везиров, Ф.А. Идрисова, З.А. Ханкарова. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, 2023. – 102 с.
4. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сборник материалов в помощь учителям, администрации школ и ДОУ, работникам органов управления образованием, методистам, преподавателям ИПК, администраторам и педвузов, студентам педагогических учебных заведений / [А.А. Леонтьев]; под ред. А.А. Леонтьева. – Москва: Изд. Дом Рос. акад. Образования (Баласс), 2003. – 367 с.
5. Жилина, Л.В. Современная цифровая образовательная среда как ресурс реализации ФГОС / Л.В. Жулина, О.В. Головачева // Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 6-8
6. Лапин, В.Г. Цифровая образовательная среда как условие обеспечения качества подготовки студентов в среднем профессиональном образовании / В.Г. Лапин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 1 (21). – С. 55-59
7. Николина, В.В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В.В. Николина // Нижегородское образование. – 2021. – №1. – С. 4-13
8. Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 10 января 2018 г. № 2). Специальность 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/7e375ebf5b7ab8fe9b75247dcde5bdf31be59b2f/?ysclid=m295ijx5ic19078119 (дата обращения 01.11.2024)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Ажиев Магомед Вахаевич

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии института педагогики, психологии и дефектологии Газиева Яха Зеудиновна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Умалатова Зульфия Магомедовна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация. В данной статье подвергается рассмотрению процесс формирования у студентов педагогических вузов основных составляющих готовности к реализации деятельности, направленной на обучение и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Прежде всего объясняется важность реализации в современной российской школе элементов субъект-субъектного подхода и связанной с ним образовательной инклюзии. Далее приводятся сущностная и структурная характеристики соответствующей категории. Исследуются особенности её реализации на текущем этапе развития российской системы начального общего основного общего и среднего общего образования. Выявляются сопутствующие данному процессу трудности. В качестве одного из путей их преодоления предлагается интенсификация формирования инклюзивных компетенций у лиц, осваивающих направление подготовки «Педагогическое образование» в условиях современных организаций ВО. Затем рассматриваются пути достижения соответствующих образовательных результатов.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, учебная деятельность, внеучебная деятельность, инновационные образовательные методики, инклюзивные компетенции будущего педагога.

Annotation. This article examines the pedagogical universities students readiness for the implementation of activities aimed at teaching and educating children with disabilities (HIA) formation process main components. First, the importance of implementing the subject-subject approach elements and related educational inclusion in modern Russian schools is explained. The following are the essential and structural characteristics of the corresponding category. The features of its implementation at the Russian primary general basic and secondary general education system current development stage are investigated. The difficulties associated with this process are revealed. As one of the ways to overcome them, it is proposed to intensify the inclusive competencies formation among persons mastering the training field «Pedagogical education» in the conditions of modern educational institutions. Then the ways to achieve the appropriate educational results are considered.

Key words: higher pedagogical education, educational activities, extracurricular activities, innovative educational methods, inclusive competencies of the future teacher.

Введение. Современная система школьного образования характеризуется направленностью на раскрытие и совершенствование потенциальных возможностей всех без исключения учащихся, на развитие у них элементов критического и творческого мышления (Л.Б. Баряева, П.Д. Гаджиева, М.З. Газиева, Г.С.Х. Дудаев, Н.Э. Зейналова, Н.К. Серкерова, О.Н. Симоненко). При этом образовательная деятельность с необходимостью должна реализовываться в русле субъект-субъектного подхода (Н.Н. Брежнев, В.А. Давыденко, А.П. Жигadlo, А.А. Кузванова, О.Д. Шахматов).

С другой стороны, одним из приоритетных направлений модернизации современного школьного образования является введение инклюзии (О.Л. Осадчук, Е.Е. Рукавишников, Н.Н. Рыбакова, Д.Ю. Ушкова). Соответственно, сегодня в число

актуальных проблем профессионального образования входит подготовка будущих педагогических работников к реализации эффективной деятельности в сфере инклюзивного образования (П.Д. Гаджиева, А.П. Жигадло, В.З. Кантор, Ю.Л. Проект, А.Н. Кошелева, А.А. Кузванова).

Таким образом, современный выпускник педагогического вуза к моменту получения диплома должен уметь находить подход ко всем учащимся при максимальном учёте индивидуальных особенностей каждого из них. В данной связи особого внимания теоретиков и практиков, занимающихся проблемами высшего педагогического образования требует проблема подготовки будущих учителей к работе с детьми, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [3].

Благо, образовательной среде большинства современных организаций, реализующих подготовку по соответствующим направлениям, присутствуют определённые потенциалы для интенсификации интересующего нас процесса. Их рассмотрение будет осуществлено на страницах нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. Термин инклюзия (англ. inclusion – включение, совместное обучение, включающее обучение), как правило, используется современными авторами для обозначения процесса, характеризующегося направленностью на увеличение степени вовлечённости всех граждан, в т.ч. с ОВЗ, в педагогический процесс (Н.Н. Брежнев, А.П. Жигадло, Ю.Л. Проект). Речь, конечно, идёт не о механическом объединении обычных и «особых» детей с целью реализации образовательной деятельности. Правильно реализованное инклюзивное обучение означает установление тесных связей между учащимися, входящими в разные группы, их совместную социализацию по ходу обучения в одном классе.

Таким образом, при реализации инклюзивных программ происходит максимально глубокое погружение детей с ОВЗ в адаптированную образовательную среду, особенности функционирования которой позволяют эффективно оказывать поддерживающие услуги таким учащимся [5]. Это, в свою очередь, предоставляет широкие возможности для участия всех без исключения детей в жизни коллектива как школы, так и по её окончании – организации СПО или ВО, трудового коллектива, общества в целом [3]. Таким образом благодаря рассматриваемому феномену образовательное пространство современных российских школ позволяет в полной мере учитывать специальные потребности и стимулировать развитие у учащихся с ОВЗ как предметных, так и надпредметных компетенций. При этом возможен и определённый прогресс в воспитательной деятельности, реализуемой с остальными детьми. Интенсифицируется формирование у них таких качеств, как понимание и отзывчивость.

С другой стороны, нельзя не согласиться и с теми авторами, которые отмечают, что в полной мере корректные планирование и организация соответствующего процесса чрезвычайно сложны (П.Д. Гаджиева, М.З. Газиева, Г.С.Х. Дудаев, Н.Э. Зейналова, В.З. Кантор, Ю.Л. Проект, Н.К. Серкерова). Дело в том, что дети, имеющие пограничные нарушения физического и психического развития, вполне способны обучаться в общеобразовательной школе, конечно, при условии обязательного учёта их особых образовательных потребностей. Менее, чем 10% детей, относимых к данной возрастной категории, могут осваивать программы исключительно коррекционных ОО [1]. Но с другой стороны в текущей практике инклюзивного обучения, к сожалению, не всегда реализуется идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося. В результате дети, нуждающиеся в специальных подходах, нередко оказываются один на один со своими проблемами. Не везде и не в полной мере созданы специальные материально-технические и организационно-педагогические условия, не всегда удовлетворительно налажено сотрудничество между представителями социальных служб [5].

Таким образом, на настоящий момент процесс реализации инклюзивного образования существенно затруднён рядом факторов, имеющих как объективную, так и субъективную природу. Принимая во внимание вышеизложенное, вполне можно согласиться с теми исследователями, которые утверждают, что проблемы и барьеры в жизни человека, в т.ч. ребёнка или подростка, с ОВЗ во многом создаются обществом и образовательной системой, – одним из важнейших его институтов (А.П. Жигадло, В.З. Кантор, Ю.Л. Проект, Д.Ю. Ушкова). На взгляд авторов настоящей статьи минимизации негативных последствий может способствовать усиление соответствующей подготовки учительского корпуса.

Она, в свою очередь, осуществляется по следующим направлениям:

- интенсификация вузовского обучения штатных педагогов-дефектологов, учителей-логопедов, а равно и специальных психологов;
- формирование готовности к работе с детьми с ОВЗ студентов, осваивающих направление подготовки «Педагогическое образование»;
- переподготовка практикующих учителей, повышение их квалификации применительно к данному сегменту профессиональной деятельности [8];
- совершенствование компетентности преподавательского состава вузов по вопросам подготовки студентов-педагогов к реализации образовательной инклюзии [2].

В рамках настоящего исследования нас, прежде всего, будет интересовать второй пункт. В этой связи отметим, что в Профессиональном стандарте педагога по существу нашёл своё отражение ряд требований к современному учителю инклюзивной школы. В связи с введением такой модели реализации образовательной деятельности выпускник современного педагогического вуза должен иметь обязательную дефектологическую подготовку [1]. Только так он сможет по-настоящему эффективно применять специальные подходы к обучению школьников с ОВЗ. Лишь тот педагогический работник, у которого соответствующие компетенции сформированы на достаточном уровне, сможет интегрировать таких детей в учебно-воспитательный процесс [8].

Специально подчеркнём, что учитель, реализующий свои профессиональные обязанности в условиях современной школы, должен не просто «читать» документацию, поступающую от учителей-логопедов, психологов и дефектологов. Недостаточно и одного лишь понимания им содержания таковой. Действительно эффективно трудиться в условиях инклюзивного обучения будет только тот педагог, для которого такие сведения смогут послужить подспорьем в деле постижения проблем каждого конкретного ребёнка, в эффективных поисках приёмов и методов их решения.

Далее, такой учитель с необходимостью должен уметь консультировать родителей, имеющих детей с ОВЗ. В число главных тем подобных бесед входят:

- проблемы обучения и воспитания таких школьников;
- вопросы их жизненного и профессионального самоопределения (Н.Н. Брежнев, В.З. Кантор, О.Л. Осадчук, Н.К. Серкерова, Д.Ю. Ушкова);
- создание благоприятного психологического климата в семьях, воспитывающих таких детей;
- различные вопросы взаимодействия между ними с одной стороны, школой – с другой [6].

Столь широкий круг его профессиональных обязанностей ещё раз доказывает необходимость специальной дефектологической подготовки всех педагогических кадров. При этом безусловно важны курсы повышения для практикующих учителей, а тем более – программы, позволяющие им получить дополнительное к базовому образованию (А.П. Жигадло, А.А. Кузванова, Е.Е. Рукавишникова). Но при всей пользе, которую несут с собой подобные мероприятия,

они не могут удовлетворить существующей потребности отечественной системы начального общего, основного общего и среднего общего образования в учителях с достаточной степенью развития инклюзивной компетенции [7].

Соответственно, повышенное внимание должно быть уделено соответствующей подготовке работников данной сферы уже на ступени вуза. В ходе их обучения подлежат решению следующие задачи:

- интенсификация преподавания учебных дисциплин за счёт интеграции в соответствующий процесс инновационных технологий;
- совершенствование организации самостоятельной работы будущих педагогов;
- формирование у них системы знаний, умений и навыков, необходимых для плодотворной творческой работы в условиях реализации инклюзивных программ [2];
- установление связей между специальными психолого-педагогическими дисциплинами с одной стороны, реальной инклюзивной, логопедической и дефектологической практикой – с другой, причём знакомство с ней следует реализовывать на базе как коррекционно-образовательных учреждений, так и общеобразовательных школ;
- оптимизация хода и результатов воспитательной работы, что, в свою очередь, подразумевает воспитание уважения к личности человека, в том числе имеющего недостатки в развитии, а равно и формирование чувства эмпатии к детям с ограниченными возможностями здоровья с учётом гуманистических ориентиров, характерных для общества *homo sapiens* на современном этапе его существования;
- постоянное совершенствование содержательной стороны, методологии и инструментальной базы учебной, воспитательной работы, а также различных практик [4];
- реализация комплекса организационно-педагогических условий, необходимых в смысле повышения эффективности процесса развития профессионально-значимых качеств у будущих педагогов;
- широкая реализация междисциплинарного подхода во время учебной деятельности;
- расширение сферы применения современных информационных и телекоммуникационных технологий [6].

Как видим, одним из главных условий обеспечения формирования у будущих педагогов готовности к эффективным действиям в условиях инклюзивного образования является активное применение субъектами образовательных отношений передовых форм и методов обучения. Оговоримся, что такого рода педагогические технологии интересуют нас не сами по себе, но прежде всего как действенные средства активизации когнитивной деятельности обучающихся. Необходимо ориентировать их на реализацию творческого подхода к учебной, а в дальнейшем – к профессиональной деятельности, реализуемой в условиях инклюзии. Такое отношение к собственной работе и её результатам с необходимостью должно стать одной из главных составляющих профессионально-педагогической культуры будущих специалистов, бакалавров и магистров направления «Педагогическое образование» [1].

Далее, успешное завершение формирования компетенций выпускников, необходимых для работы в инклюзивной образовательной среде, означает введение в учебные планы специализированных академических дисциплин. Примерами таковых являются «Специальная педагогика» и «Специальная психология» [5]. Их усвоение студентами-педагогами с большой вероятностью будет способствовать более глубокому пониманию будущими учителями различных моментов, связанных с реализацией инклюзивных программ. Например, у них сформируется система представлений о разных уровнях готовности детей с ОВЗ к обучению в общеобразовательной школе (В.З. Кантор, А.А. Кузеванова, Ю.Л. Проект, Н.Н. Рыбакова, О.Н. Симоненко, Д.Ю. Ушкова).

Далее, концепция инклюзивного образования предъявляет и другие требования к системе профессиональных и личностных компетенций будущих педагогических работников (О.Л. Осадчук, Ю.Л. Проект, Н.Н. Рыбакова, О.Н. Симоненко). Соответственно, по ходу освоения вышеуказанных дисциплин, реализации их связей с другими, изучаемыми студентами, которые осваивают направление «Педагогическое образование», а также практического воплощения различных форм внеучебной деятельности необходимым является формирование у них ряда черт профессионального портрета. Рассмотрим таковые более подробно (Табл. 1).

Таблица 1

Компетенции, образующие структуру готовности будущих педагогов к работе с детьми, характеризующимися ОВЗ

Знания	Основных закономерностей возрастной психологии и влияния на их проявления ограниченных возможностей здоровья учащихся
	Кризисных периодов в развитии детей и подростков, а равно и того воздействия, которое на их протекание могут оказать те или иные врождённые особенности детей
	Особенности процесса реализации, характерные для различных групп таких школьников
	Наиболее эффективные подходы, приёмы и методы взаимодействия с детьми, характеризующимися ограниченными возможностями здоровья, в ходе как учебной, так и внеучебной деятельности [8]
Умения	О необходимости оказания посильной помощи любому учащемуся в независимости от его реальных образовательных возможностей, психического и физического здоровья, социального происхождения и особенностей поведения (В.А. Давыденко, А.А. Кузеванова, Ю.Л. Проект, Е.Е. Рукавишникова, Н.Н. Рыбакова, О.Н. Симоненко, Д.Ю. Ушкова)
	Применять в образовательной практике такие инновационные технологии, которые с наибольшей вероятностью будут способствовать включению всех детей в учебно-воспитательный процесс
	Совместно с психологом, дефектологом и др. осуществлять грамотное сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями (Ю.Л. Проект, Е.Е. Рукавишникова, Н.Н. Рыбакова, О.Д. Шахматов)
	Широко использовать дифференцированный подход при работе с обучающимися, в том числе с ОВЗ

Далее, педагог, взаимодействуя с такими учащимися, всегда должен понимать, что его трудовые действия – это прежде всего профессиональные обязанности, которые, помимо прочего подразумевают активное взаимодействие как с прочими специалистами, так и (что естественно) с самими учащимися, их родителями и опекунами [7]. Следовательно, успешная реализация таковых предусматривает развитие на стадии высшего образования представлений не только о том, с кем и по каким вопросам необходимо общаться, но и о том, как именно это следует делать. Ведь только скоординированными совместными усилиями можно реализовывать программы индивидуального развития таких обучающихся.

В данном случае речь идёт об установлении конструктивного взаимодействия между субъектами педагогического процесса. Данный термин мы можем интерпретировать как такую организацию деятельности участников образовательных

отношений, которая предполагает общение между ними, построенное на принципах личностного подхода (Н.Н. Брежнев, А.П. Жигadlo, О.Д. Шахматов).

О том, насколько важным является развитие у студентов-педагогов компетенций, необходимых для его осуществления, можно судить уже по тому факту, что успешная реализация инклюзивных образовательных программ предполагает генерацию особой развивающей среды (П.Д. Гаджиева, Г.С.Х. Дудаев, А.П. Жигadlo, Н.К. Серкерова, О.Д. Шахматов). В свою очередь, нормальное функционирование таковой представляется невозможным без обеспечения конструктивного взаимодействия между всеми её субъектами [4].

Чтобы эффективно осуществлять его, будущий педагог должен обладать определённым набором профессиональных компетенций (Табл. 2).

Таблица 2

Умения и навыки, необходимые педагогическому работнику для успешной реализации конструктивного взаимодействия с другими участниками инклюзивного образовательного процесса

Умения	Эффективно применять средства, формы и методы вербального и невербального общения, способствующие организации продуктивной коммуникации в образовательной среде
	Сформировать у собеседника благоприятное впечатление уже при первом с ним контакте
	Доступно доносить необходимую информацию до других участников инклюзивного педагогического процесса [5]
	Спланировать и реализовать учебно-воспитательный процесс при максимальном учёте индивидуальных особенностей каждого обучающегося
	Выносить максимально корректные суждения о поведении учащихся с ОВЗ и их учебных достижениях
Навыки	Управления собственными эмоциями
	Применения тактик убеждения и ведения переговоров
	Успешного использования широкого спектра копинг-стратегий [3]
	Оперативного распознавания и преодоления коммуникативных барьеров
	Обеспечения положительного психологического климата внутри детского коллектива [5]
	Привлечения старших членов семей учащихся к совместной деятельности, направленной на поиски эффективных решений различных педагогических задач
	Эффективной организации продуктивного взаимодействия с родителями обучающихся в различных, в т.ч. нетипичных, условиях, такое общение может и должно быть реализовано в т.ч. с широким применением современных сетевых технологий и гаджетов

Отметим также, что при формировании готовности будущих педагогов к работе с детьми, характеризующимися наличием ОВЗ, особое внимание должно быть уделено таким её компонентам, как личностный и когнитивный [6]. Действительно, в процессе получения системы знаний, касающихся различных аспектов обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья у студента с необходимостью должна развиваться и личностная составляющая [7].

Иначе говоря, он должен осмыслить своё отношение к таким детям, а, значит, и определить тактику взаимодействия со своими будущими учениками. Таким образом оба эти компонента в равной степени и во взаимосвязи способствуют формированию адекватных взаимоотношений между всеми участниками инклюзивного образовательного процесса [3].

Выводы. Таким образом, совершенствование процесса реализации программ инклюзивного образования представляется на сегодняшний день важным условием дальнейшего развития российской школы. В свою очередь ход и результаты такой деятельности могут быть существенно улучшены в случае интенсификации подготовки педагогических кадров. В силу ряда причин важнейшим аспектом таковой является модернизация их обучения в условиях организаций ВО. Успешное его завершение связано с решением ряда задач, освещённых в тексте настоящей статьи. Хочется надеяться, что таким образом могут быть сформированы ключевые компетенции, необходимые для полноценной реализации образовательной инклюзии.

Литература:

1. Баряева, Л.Б. Анализ выраженности эмоционального интеллекта, стилей педагогического общения, готовности к инклюзивной педагогической деятельности у студентов в зависимости от гендерных и социально-средовых факторов / Л.Б. Баряева, М.З. Газиева, Н.Э. Зейналова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 240-245
2. Гаджиева, П.Д. О вопросах формирования готовности будущего педагога к обеспечению прав ребёнка в общеобразовательной школе / П.Д. Гаджиева, Г.С.Х. Дудаев, Н.К. Серкерова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 301-302
3. Давыденко, В.А. Формирование готовности к конструктивному взаимодействию с детьми с ограниченными возможностями здоровья и их родителями у будущих педагогов / В.А. Давыденко, О.Д. Шахматов // Эпоха науки. – 2022. – № 30. – С. 225-233
4. Жигadlo, А.П. Профессиональное сообщество как среда и средство развития субъекта инновационной педагогической деятельности / А.П. Жигadlo, Н.Н. Брежнев // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 47-49
5. Кузеванова, А.А. Ценностно-смысловая готовность будущего педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы / А.А. Кузеванова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 157-162
6. Рукавишников, Е.Е. Опыт формирования готовности студента к педагогической деятельности в условиях инклюзивной практики на этапе обучения в вузе / Е.Е. Рукавишников, Д.Ю. Ушкова // Kant. – 2020. – № 3(36). – С. 370-375
7. Рыбакова, Н.Н. Формирование у будущих педагогов профессионального обучения готовности к осуществлению инклюзивного образования / Н.Н. Рыбакова, О.Л. Осадчук // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2023. – Т. 16. – № 3. – С. 90-102
8. Симоненко, О.Н. Формирование готовности учителя к реализации программ инклюзивного образования / О.Н. Симоненко // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 225-227

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент Алешугина Елена Анатольевна
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород);
кандидат исторических наук, доцент кафедры туризма
и гостеприимства Стряпихина Анна Александровна
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород);
преподаватель кафедры туризма и гостеприимства Напалкова Ирина Викторовна
Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современные педагогические подходы позволяют создавать учебную среду, которая не только удовлетворяет индивидуальные потребности студентов, но и стимулирует их к самостоятельной учебе и развитию. Внедрение инновационных образовательных технологий существенно расширяет возможности обучения и прогресса учащихся, обеспечивая глубокий и многоаспектный анализ учебного процесса, а также предоставляя инструменты для взаимодействия и самооценки. Важно отметить, что применение таких технологий улучшает доступность образования, его масштабируемость и экономическую целесообразность. Однако реализация инновационных технологий требует от образовательных учреждений значительных инвестиций в инфраструктуру, программное обеспечение, разработку новых методик обучения и повышение квалификации преподавательского состава. Ключевым аспектом этого процесса является обеспечение информационной безопасности и защиты персональных данных студентов. Исследования показывают, что персонализированные педагогические подходы в высшем образовании способны существенно повысить качество и эффективность учебного процесса, сделав его более гибким и адаптированным к динамично меняющимся условиям современности.

Ключевые слова: цифровые технологии, персонализированная траектория обучения, цифровизация, индивидуализация, образовательный процесс.

Annotation. Modern pedagogical approaches make it possible to create an educational environment that not only meets the individual needs of students, but also stimulates them to study and develop independently. The introduction of innovative educational technologies significantly expands the possibilities of learning and student progress, providing a deep and multidimensional analysis of the educational process, as well as providing tools for interaction and self-assessment. It is important to note that the use of such technologies improves the accessibility of education, its scalability and economic feasibility. However, the implementation of innovative technologies requires significant investments from educational institutions in infrastructure, software, the development of new teaching methods and advanced training of teaching staff. A key aspect of this process is ensuring information security and protecting students' personal data. Research shows that personalized pedagogical approaches in higher education can significantly improve the quality and effectiveness of the educational process, making it more flexible and adapted to the dynamically changing conditions of our time.

Key words: digital technologies, personalized learning trajectory, digitalization, individualization, educational process.

Введение. В контексте эволюции современного образования возникает необходимость совершенствования высшего образования. Первостепенной целью образовательных учреждений является развитие индивидуальных качеств каждого студента [2]. Трансформация социально-экономического и политического ландшафта стимулирует критический пересмотр стратегий в сфере профессионального образования. Необходимость образовательного процесса заключается в его приспособленности к изменчивости, открытости и поощрению непрерывного самообучения. При этом особое внимание уделяется индивидуальным возможностям студентов и созданию персонализированных учебных траекторий. Персонализированное обучение выступает ключевым новаторским элементом в современной образовательной методологии [11].

В контексте актуальных трансформаций, вызванных цифровизацией общества, модель персонализированного обучения приобретает особую значимость. Современные исследования [3] подтверждают активное проникновение информационных технологий в различные сферы жизни, включая образование. Прогресс в социальных и профессиональных технологиях стимулирует цифровую трансформацию, которая в свою очередь, ведет к объединению реального, виртуального и дополненного пространств.

Эти динамические изменения, описанные в исследованиях [5], инициируют пересмотр традиционных подходов к обучению. Так, в фокус внимания образовательной среды выходит индивидуальный подход, центрированный вокруг потребностей и возможностей каждого учащегося. Это приводит к разработке лично-ориентированных образовательных программ и электронных форматов обучения, что, в свою очередь, способствует ускорению образовательной динамики.

Особое внимание в данной модели уделяется принципам самостоятельного обучения, что позволяет учащимся развивать критическое мышление и навыки саморегуляции. По данным исследований [5], стимулирование самостоятельного обучения является ключевой тенденцией в развитии современных образовательных систем.

Персонализированное обучение представляет собой подход, центральным звеном которого является студент со всеми его уникальными характеристиками и потребностями. Эта концепция направлена на активное вовлечение обучающегося в процесс конструирования собственного образовательного маршрута и самостоятельного выбора методов познания. В контексте такого подхода студенты обучаются осуществлять самоанализ и самооценку своих достижений, выстраивая индивидуализированный план своего развития [10].

Основной принцип персонализации обучения заключается в учете индивидуальных особенностей каждого студента, что включает адаптацию учебных целей, заданий и темпа освоения материала. При этом особое внимание уделяется не только когнитивным, но и эмоциональным, социальным и физическим аспектам личности студента, что облегчает его стремление к саморазвитию и самосовершенствованию в обучении. Подобный подход способствует не только усвоению знаний, но и развитию ключевых компетенций, необходимых для профессионального самовыражения и самореализации в выбранной области [9].

Субъектный подход в контексте персонализированной модели обучения направлен на то, чтобы стимулировать активность учащегося, его инициативность и стремление к развитию уникальных, индивидуальных возможностей.

Субъектность, согласно научным трудам [4], означает способность личности адаптироваться к постоянно меняющимся условиям, при этом учитывать собственные интересы и характерные особенности.

В психологической литературе [12] выделяются ключевые аспекты субъектности, такие как:

– Самоопределение, которое проявляется в осознанном поиске жизненного пути, в стремлении к осмыслению будущего и выборе направления развития.

– Самодетерминация, подразумевающая способность личности к планированию собственной профессиональной деятельности, исходя из индивидуальных способностей и предпочтений.

– Самоактуализация, отражающая стремление к достижению максимального раскрытия и реализации собственных потенциалов.

– Трансперсонализация, означающая формирование пути развития через анализ прошлого опыта и продумывание планов на будущее.

– Самореализация, заключающаяся в воплощении индивидуально-психологических возможностей в конкретных действиях и результатах.

Эффективная реализация персонализированного образования требует цифровой трансформации образовательного процесса, что обозначено в источнике [6]. Это предполагает цифровую ориентацию содержания обучения и методик преподавания. Важным аспектом является сочетание теоретических знаний с практическими навыками, что способствует глубокому усвоению материала. Особое внимание уделяется саморазвитию учащегося, поддерживается гибкость в выборе учебного контента. Также осуществляется интеграция психолого-педагогического, гуманитарного и специализированного содержания для формирования комплексного и мультисциплинарного подхода к обучению.

Изложение основного материала статьи. В эпоху технологического прогресса актуализируется тенденция к персонализации образовательного процесса. Согласно исследованиям Л.Н. Акининой, динамично развивающиеся цифровые технологии являются ключевым фактором, способствующим формированию индивидуального образовательного траектории студентов. Применение таких технологий обеспечивает студентам возможность активно участвовать в определении содержания образовательной программы, ставить и достигать персонализированных учебных целей, что в свою очередь, улучшает качество обучения и способствует развитию профессиональных компетенций, необходимых на рынке труда.

Индивидуализация обучения подразумевает, что студент может самостоятельно выбирать формы и объемы учебных материалов, методы и темп получения знаний, что делает обучение более гибким и адаптированным к личным потребностям и возможностям учащегося. Такая модель образования позволяет студенту не только адаптировать программу под свои интересы и скорость обучения, но и в полной мере контролировать процесс оценки своих достижений, что является важным фактором самомотивации и саморазвития.

Цифровые технологии также способствуют укреплению связи образовательной системы с требованиями рынка труда, предоставляя обновляемые данные о текущих и будущих требованиях к специалистам, что позволяет студентам своевременно корректировать свой образовательный маршрут.

Для обеспечения эффективности персонализированного подхода к образованию необходимо создание условий, при которых каждый студент получит доступ к нужным ресурсам и инструментам для самостоятельного планирования своего обучения. Важно также обеспечить поддержку со стороны преподавателей и образовательных учреждений в процессе разработки и реализации индивидуальных учебных планов.

Выводы Л.Н. Акининой о значимости цифровых технологий в создании индивидуальных образовательных путей студентов подкрепляются множеством исследований в сфере педагогики и образования [1]. Эти данные служат основанием для разработки новых методов и подходов в образовательной практике, направленных на повышение качества и доступности обучения для каждого студента.

Я.О. Опарина утверждает, что в основе персонализированного подхода к обучению лежит принцип, согласно которому студент выступает в роли активного участника и создателя образовательного процесса. Студент обладает автономией в структурировании своего обучения, выборе задач и регулировании уровня их сложности. Студенты имеют право самостоятельно выбирать формат обучения в соответствии с учебными целями, работая как в индивидуальном порядке, так и в группе или паре. В ходе обучения они также могут определять учебные материалы, необходимые для достижения образовательных целей. Такие подходы способствуют индивидуализации процесса обучения и развития, что ведет к реализации личностного потенциала. Я.О. Опарина выделяет роль электронных технологий как средства достижения персонализированного обучения, при этом педагог выполняет функции наставника и поддержки для студентов [8].

Персонализированный подход в образовании нацелен на создание уникального набора компетенций для каждого студента, что дает ему возможность усовершенствовать личные умения и развить креативный потенциал. Индивидуальный образовательный путь студента формируется через выбор учебной программы, направления дальнейшего обучения, приобретения компетенций, а также через применение разнообразных форм неформального образования [7].

В ходе исследования, проведенного в Нижегородском государственном архитектурно-строительном университете и Нижегородском государственном инженерно-экономическом университете с целью анализа влияния современных образовательных технологий на процесс персонализации высшего образования, был проведен опрос среди преподавателей и студентов вузов. Опрос включал вопросы, направленные на выявление мнений и предпочтений студентов и преподавателей в отношении инновационных методов обучения, а также оценку эффективности использования интерактивных методик, электронных образовательных ресурсов и систем управления обучением.

Согласно результатам, в опросе участвовали 173 респондента, среди которых 60% составили студенты и 40% – преподаватели. Данные показали, что 85% студентов и 80% преподавателей признают значимость персонализации образования в современной образовательной среде.

Анализ результатов опроса выявил, что 78% участников исследования позитивно относятся к интеграции современных технологий в обучение. Особенно высокую оценку получили такие формы работы, как онлайн-курсы (65% удовлетворенности), интерактивные платформы для обмена знаниями (58%) и системы управления обучением (LMS) с персонализированными путями обучения (71%).

75% студентов отметили, что цифровые ресурсы повышают качество обучения и удобство доступа к знаниям. Примерно 70% преподавателей согласились с тем, что интеграция передовых технологий дает возможность создавать более гибкие и адаптированные учебные программы, соответствующие потребностям учащихся, включая видеолекции и интерактивные тесты, которые позволяют студентам самостоятельно управлять скоростью и глубиной изучения материала.

В то же время, 34% студентов указали на сложности, связанные с освоением новых технологий, что требует дополнительных усилий для их изучения. Тем не менее, подавляющее большинство студентов (76%) считают, что индивидуализация образования стимулирует их мотивацию и способствует более глубокому осмыслению учебного материала.

Исследование также выявило, что 65% респондентов считают системы управления обучением эффективными для мониторинга успеваемости студентов и адаптации образовательных программ к их индивидуальным характеристикам. Однако 20% преподавателей выразили трудности с имплементацией данных систем из-за недостатков в технической подготовке или недочетов в системах управления обучением.

Помимо прочего, опрос выявил обеспокоенность (23% респондентов) по поводу потенциальной недоступности современных образовательных технологий для студентов из различных социально-экономических слоев. Это подчёркивает важность обеспечения равного доступа к инновациям в сфере образования. Таким образом, результаты опроса свидетельствуют о том, что современные образовательные технологии играют существенную роль в развитии персонализированного подхода к обучению в высших учебных заведениях. В целом, участники образовательного процесса положительно оценивают влияние данных технологий на персонализацию высшего образования. Несмотря на поддержку со стороны педагогического сообщества, применение современных образовательных технологий требует дальнейшего изучения с точки зрения доступности и адаптации к потребностям всех категорий студентов. Важно отметить необходимость развития инфраструктуры и повышения квалификации преподавателей для эффективного использования данных технологий.

Выводы. Современная образовательная среда характеризуется тенденцией к персонализации высшего образования. Это достигается за счет интеграции цифровых платформ, внедрения адаптивного обучения и использования анализа больших данных для разработки индивидуальных учебных планов. Информационно-коммуникационные технологии позволяют формировать персонализированные образовательные траектории на основе данных о студентах, что способствует повышению их мотивации и эффективности обучения. Смешанная модель обучения, объединяющая онлайн- и очные занятия, обеспечивает гибкость и углубленное изучение материала. Мультимедийный контент играет важную роль в усвоении информации и развитии критического мышления. В связи с этим, необходимо постоянно обновлять учебные программы и методики обучения в соответствии с требованиями рынка труда и работодателей. Ключевую роль играют компетентностные модели, которые включают в себя развитие навыков критического мышления, коммуникации и других важных для профессиональной деятельности компетенций. Для успешной реализации персонализированного подхода к образованию необходимо обеспечить учебные заведения необходимой технической инфраструктурой и повысить квалификацию преподавателей.

Литература:

1. Акинина, Л.Н. Проблемы и перспективы информационного обеспечения персонализированных траекторий обучения / Л.Н. Акинина, Ю.В. Деркач // Анализ, Моделирование, Управление, Развитие социально-экономических систем (АМУР-2019): XIII Всероссийская с международным участием школа-симпозиум: сборник научных трудов, Симферополь-Судак, 14-27 сентября 2019 года. – Симферополь-Судак: ИП Корниенко А.А., 2019. – 3 с.
2. Ваганова, О.И. Персонализированные технологии обучения студентов / О.И. Ваганова, К.П. Ядров, В.Ю. Ершов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77(4). – С. 72-75
3. Денищева, Л.О. Возможности обеспечения персонализации образования в вузе / Л.О. Денищева, И.С. Сафуанов, Ю.А. Семеняченко // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2022. – № 2(60). – С. 72-85. – DOI 10.25688/2072-9014.2022.60.2.07
4. Леденева, А.В. Технология персонализированного обучения в формировании субъектной позиции студента / А.В. Леденева // Общество – наука – инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции, Оренбург, 17 июня 2019 года. – Оренбург: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2019. – С. 189-191
5. Лях, Ю.А. Персонализированное развитие навыков / Ю.А. Лях // Современное педагогическое образование. – 2021. – №6. – С. 25-28
6. Модель «интеграция подхода 7 модулей в обучении и персонализированного обучения» / А.Е. Икенова, З.Г. Кабдрахманова, А.С. Глебалдинова, М.А. Карменова // Международный форум молодых исследователей: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 23 мая 2022 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 340-343
7. Мылова, И.Б. Организационная модель персонализированного обучения педагогов цифровым технологиям / И.Б. Мылова, Е.Ю. Лукичева // Профильная школа. – 2020. – Т. 8. – №6. – С. 31-38
8. Опарина, Я.О. Развитие познавательного интереса и учебной мотивации через внедрение модели персонализированного обучения / Я.О. Опарина, О.А. Шабанова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – №4(48). – С. 69-72
9. Паскова, А.А. Технологии искусственного интеллекта в персонализации электронного обучения / А.А. Паскова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – №3(42). – С. 113-122
10. Туманова, З.В. Трансформация образования в условиях цифровизации экономики / З.В. Туманова // Российский университет в неустойчивом мире: глобальные вызовы и национальные ответы: Материалы национальной научно-практической конференции. В 2-х частях, Иваново, 05-08 февраля 2019 года. – Иваново: Ивановский государственный университет, 2019. – С. 512-517
11. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов / Т.Н. Лебедева, О.Р. Шефер, С.В. Крайнева [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-6
12. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – 32(35).

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой

общей и социальной педагогики Алиева Бика Шапиевна

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

аспирант кафедры общей и социальной педагогики Гамзатова Патимат Курбановна

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

аспирант кафедры общей и социальной педагогики Лабазанова Патимат Лабазановна

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

ЭТНИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются проблемы современной семьи как источника общечеловеческих и национально-этнических ценностей в воспитании и развитии личности. Обращение исследовательского взгляда к проблеме выявления уровня этнического самосознания учащихся, родителей, педагогов ресурс социальных институтов воспитания, направлено на реализацию поиска нравственных и культурных ориентиров в воспитании ценностного отношения к семье. Использование духовно-нравственного потенциала традиций семейного воспитания, будет способствовать формированию гражданской активности, идентичности и социального капитала. Раскрыты компоненты воспитательного потенциала дагестанской семьи, обоснованы уровни совместимости супругов соответствующей ценностям семьи традиционной культуры Дагестана. Раскрыты сущность понятия совместимость супругов по традиционной культуре семьи народов Дагестана

Ключевые слова: традиционная культура семьи, воспитательный потенциал дагестанской семьи, сущность понятия совместимость супругов по традиционной культуре семьи народов, семья как источник общечеловеческих и национально-этнических ценностей в воспитании и развитии личности.

Annotation. The article reveals the problems of the formation of civic values in the process of involvement in social project activities "I am an echo of my grandfather: a highlander worker. Turning the research view to the problem of using the techniques of social design of the resource of social institutions of education is aimed at the implementation of the search for moral and cultural guidelines in the education of citizenship of the younger generation. The use of the spiritual and moral potential of the social and project activities of the traditional crafts of the peoples of Dagestan, folklore and song creativity as an effective form of ethnocultural traditions of civic education in the educational process will contribute to the formation of civic activity, identity and social capital. The components of the educational potential of the Dagestan family are revealed, the levels of compatibility of spouses corresponding to the values of the family of the traditional culture of Dagestan are substantiated. The essence of the concept of compatibility of spouses according to the traditional culture of the family of the peoples of Dagestan is revealed.

Key words: traditional family culture, educational potential of the Dagestani family, essence of the concept of compatibility of spouses according to the traditional culture of the family of nations, family as a source of universal and national-ethnic values in the education and development of personality.

Введение. Актуальность выбранной темы исследования заключается в том, что приоритетная роль в воспитании и развитии ребёнка принадлежит семье, а в России, количество неблагополучных семей, которые находятся в трудной жизненной ситуации неуклонно растёт. Тем самым проблема изучена этнические ценности семейного воспитания уже многие годы решается отечественными учёными и до сих пор является не до конца разработанной.

Состояние семей является лакмусовой бумагой уровня общества. Сегодня Российское общество испытывает повышенную потребность в прогнозировании путей развития российской семьи, которой суждено жить в новой социально-экономической ситуации, для которой характерна неопределённость, проблемы и вызовы.

Между тем, семья, по мнению многих учёных (Б.Ш. Алиева [1; 2], Г.Н. Волков [4], С.Н. Токарева [6], В.П. Тугаринов [7]), является самой большой и величайшей ценностью за всю человеческую историю. [6].

В последнее десятилетие на фоне разрушения привычных идеалов ценностей именно этнокультурные ценности явились системообразующим фактором формирования готовности выполнять роль семьянина, труженика и гражданина.

Изложение основного материала статьи. Одна из самых актуальных и социально-значимых задач воспитательной работы в школах – поиск путей повышения уровня воспитанности молодежи, повышение эффективности профилактической работы, на основе этнокультурных традиций формирования ценностных установок у школьников.

По мнению учёных-исследователей Б.Ш. Алиевой [1; 2], Г.Н. Волкова [4], С.Н. Токаревой [6], В.П.Тугаринова [7], закладка ценностей и их дальнейшее формирование происходят в родительской семье, а развиваются и реализуются они в течении последующей жизни человека под влиянием уже собственного опыта построения семейных отношений.

Большинство родителей знают своих предков до 3-го поколения. Здесь идет речь о «благородстве» (благое родство), т.е. благо осознавать свою связь с предками.

Около 85% родителей говорят о необходимости осознания своих корней и показывают, что это осознание способствует: знанию истории страны и своей семьи, формирование национального характера; осознание своего места в мире, формирование мировоззрения, духовного начала личности; уважению к старшим; уважение к родной земле и труду; сохранению памяти и культуры своего народа; чувство собственного достоинства, самоуважение и др.

На основе длительного лонгитюдного наблюдения и анализа ответов мы предположили существующее рассогласование между представлением обобщенного образа человека своей национальности и собственной «Я-Концепции».

Самосознание есть особая форма сознания, в которой личность выступает в качестве и субъекта и объекта деятельности. В подготовительной работе важно было приблизительно выяснить уровень этнического самосознания учащихся, родителей, педагогов. Мы прибегали к анкете, разработанной Г.Н. Волковым, иногда частично видоизменяя содержание вопросов и методику обработки полученных результатов. Эта анкета использовалась в работе и с педагогами, и с родителями, и с учащимися. Анкета включала в себя характеристики следующих элементов этнического самосознания [8] (Таблица 1).

Анкета для родителей

№	Вопросы Анкеты
1.	Любит материнский язык, владеет им свободно. Не терпит его игнорирования – знает сказки, песни, стихи, поговорки.
2.	Чтит мать свою и отца своего.
3.	Поддерживает братьев и сестер.
4.	Сохраняет родственные связи до третьего колена (раньше было – до седьмого).
5.	Женат на женщине своей национальности.
6.	Обучает своих детей родному языку. Его знают дети не хуже, чем родители. Знает родную историю, исторические предания.
7.	Знает и поет главные песни родного народа.
8.	Чтит и соблюдает обычаи и традиции родного народа.
9.	Свято чтит дела и имена героев, гениев, лучших представителей своего народа.
10.	На неуважение к родному народу отвечает разрывом отношений.
11.	Счастье свое считает немислимым вне Родины, вне своего народа.

Для детей опросник несколько корректировался и упрощался. По каждому вопросу положительный ответ оценивался единицей с плюсом, отрицательный – единицей с минусом.

Сумма их оценок трактовалась как этноэнергетический модуль – когда он равнялся 10, мы делали вывод о том, что с уровнем этнического самосознания дела обстоят благополучно.

Социометрические измерения проводились особо для внуков, отцов, дедов (внучек, матерей, бабушек).

Тревожное чувство вызвала общая закономерность – постоянная убыль численного выражения этноэнергетического модуля как обобщенной характеристики уровня сформированности этнического самосознания от дедов к внукам.

Оказалось много семей, которые приходят к нулю в его характеристике уже во втором поколении – к внукам можно и не обращаться.

Северный Кавказ – один из самых многодетных регионов. Только в одном Дагестане около пяти тысяч женщин, родивших и воспитавших десять и более детей. В народе издавна существует обычай выбирать невесту из многодетной семьи, так как в формировании скромности, трудолюбия, исполнительности, нравственной чистоты, уважения к старшим большая семья выступает как эффективная форма воспитания детей, подготовки их к жизни.

При этом очевидно, что в основе всех занимающих людей проблем, предпочтений, оценок разных сторон жизни лежит система ценностей.

Проблема ценностей привлекает все большее внимание ученых, педагогов. Подходов к рассмотрению проблемы – бесчисленное множество.

Сплав народного опыта и исламских традиций составляет духовно-нравственный потенциал дагестанских народов.

Философская теория ценностей является в настоящее время той методологией, которая позволяет решать задачи педагогики в практической деятельности по воспитанию современной молодежи, прежде всего духовно-нравственного воспитания.

Учёные Б. Ш. Алиева [1; 2], Г.Н. Волков [4], С.Н. Токарева [6], В.П. Тугаринов [7] выделяют конкретные ценности нового человека (Родина, труд, личная ценность и др.).

Наиболее общие из них принято называть моральными ценностями. Они выражают «дух» морали определенного общества, класса. Моральные ценности человека имеют место там, где человек действует исходя из нравственных побуждений, отличающихся бескорыстием, направленностью на утверждение достоинств личности, счастья людей.

Весьма важным в контексте нашего исследования выступает вопрос о классификации ценностей, необходимость которой вызвана тем, что она очерчивает границы ценностей, которые должны быть упорядочены и расположены по степени предпочтительности.

Любая попытка расположить ценности в порядке их значимости включает элемент субъективного характера и в какой-то степени относительна, так как невозможно построить идеальную в этом отношении иерархическую пирамиду. Причина кроется в изменчивости и подвижности критериев ценностей и функций.

В зависимости от основных сфер деятельности ценности подразделяются на экономические, биологические, эстетические, этические, политические и т.п.

Ценностные отношения могут быть выражены вербально и предметно-реально. В случаях, когда не реализуется вербализованная ценностная ориентация, важно раскрыть причины этого явления.

Они, по нашему мнению, могут быть: внешними (отсутствие соответствующих объективных условий); внутренними (различие между личными и общественными интересами; борьба разных мотивов; актуализация нескольких установок одновременно; наличие принципиальной разницы между реакцией на вербальную и реальную ситуации; нереальность идеальных ожиданий; действие механизма «псевдоадаптации» к социальным условиям, особенности «функции самозащиты» ценностных отношений и пр.).

Однако ценностные отношения создают для педагога ряд опорных точек, которые при умелом руководстве могут привести к реальным поступкам и правильному поведению, что имеет особое значение, когда речь идет о подростках, старшеклассниках.

В некоторых трудах западных психологов и социологов прослеживается утверждение, что уравновешенным человеком и удачным семьянином скорее становится тот, у кого в детстве были любящие друг друга родители, кто был сильно привязан к ним, имел возможность откровенно обсуждать свои личные проблемы с близкими людьми.

И напротив, шансов на позитивное развитие значительно меньше у того, кто в детстве и юности наблюдал конфликты в семье, взаимную неприязнь родителей, подвергался побоям и унижениям.

Ценностный подход к семье как к социокультурному явлению, изучение жизнедеятельности семьи осуществляются на стыке гуманитарных и естественнонаучных дисциплин: история, педагогика, социология, философия, психология, этнография, этика, медицина, экономика и др.

«Каждая из них выделяет в семье свой предмет исследования, ставит свои задачи, решает свои проблемы, используя адекватную совокупность методов, включает полученные результаты в собственную теоретическую систему» [5].

Современные исследователи в области семейного воспитания пришли к выводу, что гармоничная семья по своим воспитательным возможностям превосходит любой социальный институт. И ни что не может заменить семью в

формировании ценностей у подрастающего поколения. Однако следует признать тот факт, что этот вывод относится лишь к тем семьям, которые являются благополучными, внутренне сплоченными.

Достаточно продолжительное время в условиях командно-административной системы семья выступала лишь как вспомогательный институт, участвующий в решении общей задачи – подчинения человека интересам общества, государства.

Настоящие реалии социума, значимость воспитания в общей системе образования подчеркивают исключительную роль семьи в становлении человека, в жизнедеятельности общества, поскольку личность проходит в ней первичную и самую главную воспитательную идентификацию, и семья выступает одной из основных сил, влияющих на формирование личности. И в этом отношении важным является то, в каких отношениях находятся семья, общество, государство, учебно-воспитательные заведения.

Контент-анализ литературных источников, результаты исследования и наши наблюдения позволяют утверждать следующее: с одной стороны, семья – как бы замкнутое объединение людей, ревностно защищающее свой внутренний мир, свои тайны, свои секреты, противостоящее внешним воздействиям; с другой стороны, семья – объединение людей, открытое для всего, что происходит в мире.

В семью проникают проблемы общества, что может как способствовать ее развитию и удовлетворению личных потребностей с другими людьми, так и сдерживать этот процесс.

В то же время семья воздействует на отношения в обществе, влияет на характер общественной жизни [8].

Модель взаимодействия семьи и общества, как нам представляется, прежде всего определяется методологической позицией в отношении приоритетов в воспитании и социализации личности.

Признавая приоритет семьи в развитии человека, реализации его задатков и способностей, мы попытались выяснить, желает ли семья выполнять эту функцию. Наше исследование показало, что отношение семей к данной ситуации неоднозначно. Выявилось три основных вида отношений к принятию главенствующей роли семьи в воспитании личности (таблица 2).

Таблица 2

Три основных вида отношений к принятию главенствующей роли семьи в воспитании личности

№	Группы	Их содержание
1.	1 группа	родители, которые имеют желание принять эту роль и нести основную ответственность за становление личности ребенка (таких большинство), однако они считают, что им необходима помощь со стороны государства, общества, учебных заведений, специалистов и пр.
2.	2 группа	родители, которые полагают, что семья и общество, учебно-воспитательные заведения играют относительно одинаковую роль в процессе воспитания человека, поэтому семья и ответственность должна делить с другими институтами воспитания
3.	3 группа	родители, которые не хотят брать роль по воспитанию детей на себя, утверждая, что ответственность должны нести государство, различные учебно-воспитательные учреждения и др.

Выводы. Вышеизложенное дает основание сделать вывод о том, что именно семья должна стать объектом заботы со стороны государства, общества, различных институтов воспитания, специалистов-профессионалов, призванных эту поддержку осуществлять, причем они должны пытаться не подменить семью, а развивать ее собственный потенциал, инициативу, творчество, укрепление нравственного, психического и физического здоровья.

Литература:

1. Алиева, Б.Ш. Этнокультурные ценности как фактор профилактики правонарушений школьников: Монография / Б.Ш. Алиева. – Махачкала: ООО АЛЕФ, 2023. – 170 с.
2. Алиева, Б.Ш. Этнопедагогика дагестанской семьи: Монография / Б.Ш. Алиева. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – 288 с.
3. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С.Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 225 с.
4. Волков, Г.Н. Этнопедагогика чувашского народа / Г.Н. Волков. – Чебоксары: Мысль, 1988. – 335 с.
5. Столяренко, В.Е. Антропология – системная наука о человеке: Учебное пособие для студентов вузов / В.Е. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 384 с.
6. Токарева, С.Н. Социальные и психологические аспекты семейного воспитания / С.Н. Токарева. – М., 1989. – 169 с.
7. Тугаринов, В.П. Жизненные ценности нового человека / В.П. Тугаринов // В кн.: Личность и общество – М.: Мысль, 1965. – 191 с.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
общей и социальной педагогики Алиева Бика Шапиевна

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

аспирант кафедры общей и социальной педагогики Самедов Мурад Низамиевич
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ – ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Аннотация. В настоящее время одной из важнейших проблем воспитания является формирование личности нового человека, носителя гуманистических, толерантных идей в системе межэтнических отношений. Значительная роль в решении этой проблемы принадлежит школе как важнейшему институту социализации личности. Проблема культуры межэтнического взаимодействия и социальной ответственности особенно актуальна для полиэтнических регионов нашей страны. Это одна из наиболее сложных проблем из тех, с которыми когда-либо сталкивались педагоги. Формирование социальной ответственности является основой формирования межэтнической толерантности личности. В статье выделены

перспективные исследования в рамках данной проблематики: изучение этнокультурного потенциала системы воспитания различных народов России, содействует развитию у учащихся способности пониманию культур, способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия, приверженность этическим ценностям.

Ключевые слова: межэтнические традиции, воспитание, социальная ответственность, подростки, семья, школа.

Annotation. At present, one of the most important problems of education is the formation of the personality of a new person, a bearer of humanistic, tolerant ideas in the system of interethnic relations. A significant role in solving this problem belongs to the school as the most important institution of socialization of the individual. The problem of the culture of interethnic interaction and social responsibility is especially relevant for the multiethnic regions of our country. This is one of the most difficult problems that teachers have ever encountered. The formation of social responsibility is the basis for the formation of interethnic tolerance of the individual. The article highlights promising research within the framework of this problem: the study of the ethnocultural potential of the education system of various peoples of Russia, contributes to the development of students' ability to understand cultures, the ability to perceive diversity and intercultural differences, and commitment to ethical values.

Key words: interethnic traditions, education, social responsibility, teenagers, family, school.

Введение. Сформированная социальная ответственность общества демонстрирует его стабильность, состояние экономического комфорта, устойчивость системы ценностей, благополучие межнациональных отношений.

Возникает вопрос, есть запрос общества на межэтническую социальную ответственность. Ответ да, так в России сегодня в основе всех социальных институтов лежат общие духовные платформы, которые принимает и закрепляет государство. Россия – это не этническое государство русских, и его сила и своеобразие состоит именно в единении различных по национальности, хозяйственно-бытовому укладу, религиозным конфессиям народов. Без осознания этой данной как ценности будущий гражданин России не сумеет удержать свою страну на достойном месте в мировом сообществе.

Изложение основного материала статьи. Межэтнические традиции необходимо прививать современному подрастающему поколению, которому предстоит реализовывать себя в двадцать первом веке третьего тысячелетия, что может предложить этнопедагогика в шкалу воспитательных ценностей?

В современной философской науке сложное понятие ценности, подвергнувшись опыту многомерной реконструкции Д.А. Леонтьева, обрело три формы – общественные идеалы, предметно-воплощенные и личностные ценности. Учитывая эту теорию воспользовавшись интуитивно- мировоззренческим подходом, предложим три уровня основополагающих воспитательных ценностей (термин «воспитательные ценности» введен и охарактеризован академиком Б.Т. Лихачевым) (таблица 1):

Таблица 1

Три уровня основополагающих воспитательных ценностей

Уровень	Его содержание
1 уровень:	воспитывающий фактор ценности человеческой жизни, человека – Я-уровень;
2.уровень:	социо-ценности – ценности общенациональные, государственно-общественные;
3.уровень	мировой, общечеловеческий.

Осуществляя эти уровни, человека необходимо научить ценить свою жизнь, воспринимать себя продолжателем человеческого рода, ответственным за его судьбу. При этом человек должен осознавать необходимость своего физического, психического нравственного здоровья, профессиональной самореализации, быть способным к духовному взлету, эстетическому и нравственному чувствованию, обереганию своей экологической ниши овладению технологическими навыками. Только научившись ценить себя и свою жизнь, человек становится способным к самопознанию, самосовершенствованию, к более полной самореализации.

Особенностью Дагестана является то, что на его небольшой территории объединяются около 60 этносов, наций и народов, они являются выразителями мусульманской, христианской, иудейских культур, традиционной дагестанской культуры (более 30 народов), общекавказской, славянской и европейской культуры и т.д.

В республиканском «Комплексной программе решения национальных отношений в республике Дагестан» определены ближайшие и перспективные задачи развития национальной культуры всех этносов республики.

В этой связи важнейшей задачей всех социальных институтов становится восстановление ее этнокультурных и этносоциальных функций, возврата ей действительно национального характера. А основной целью – формирование этнически ориентированной личности, приобщенной к национальным ценностям и представлениям, с развитым национальным самосознанием, способной к творческому саморазвитию и самореализации в поликультурном мире.

Учитывая сегодняшнюю общественно- экономическую, геополитическую ситуацию, в педагогической деятельности обязателен акцент и на общенациональные, государственные ценности – ценности социо-уроков.

Главный посыл изданных указов Президента РФ в области воспитания подрастающего поколения [1; 2] выражается в том, что необходимо развивать высоконравственную толерантную личность, способной реализовать нравственный, интеллектуальный, физический потенциал в современном обществе, разделяющей традиционные российские духовные ценности.

Исследования ученых гуманитариев по проблемам духовно-нравственных основ современного общества показывает, что: доля экономических факторов в кризисе нации составляет около 30%; остальные 70% – духовное неблагополучие, отказ от традиций, утрата нравственных ориентиров, неуважение к собственной истории.

Отрыв общества и государства от тех духовных, исторических и идеологических корней, которыми оно до этого держалось и питалось, привел к бездуховности, безидейности, жестокости.

Целостность и будущее России во многом связана с ее полиэтничностью. Общеизвестно, что Дагестан – это миниатюрная Россия, во многом благодаря благоприятной этнокультурной среды, являющейся фактором аксиологического воспитания меэтнической толерантности, пространственно – временным отражением ментальности народа, воплощающей национальный идеал, культурный стереотип этнического бытия, апробированные механизмы передачи социального опыта, ценностных ориентаций, воспитательных обычаев и традиций» [6].

На сегодняшний день ценности у молодежи меняются, дагестанское воспитание, традиции и обычаи отходят на второй план», – отметил проректор. Для молодежи значимыми являются видеоролики в социальных сетях, отмеченные наибольшим количеством лайков, чем мнения ученых.

Рискуя своей жизнью, молодые люди делают селфи и становятся знаменитыми, выкладывая их в социальные сети. Для молодежи примерами для подражания становятся непонятные «герои» Интернета. Рассмотрение проблем семьи в рамках НОЦ «Семейная академия» может способствовать укреплению и сохранению семьи в целом.

Одним из основных условий эффективного формирования социальной ответственности является приобщение подростков к культурным особенностям своего народа, а через них – приобщение к другим культурам [1-9].

Мы в своем исследовании проанализировали, каковы же особенности основных ментальных этнических ценностей дагестанских народов: аварского, даргинского, русского, агульского, табасаранского, кумыкского, лезгинского, лакского, цахурского, ногайского, чеченского, являющиеся основой межэтнической толерантности.

Прежде всего, хотелось бы отметить необычайно глубокую любовь к детям, большую доброту и заботу о стариках в жизни. Дети и есть лучшие выразители, лучшие носители национального и лучшие представители народа, в них концентрируется, сосредотачивается этническое особенно плотно, коренится особенно глубоко. Послушания добивались не силой а словом. «Ласковым словом многого добьешься».

В свою очередь, нравственный долг взрослых детей – уважение старости, забота о престарелых родителях, почтительное отношение к лицам преклонного возраста. О долге детей перед родителями свидетельствуют многие народные пословицы и поговорки:

- «Тот, кто покинул аул отца, тот не увидит хорошего дня»,
- «Всю жизнь день и ночь трудись – труд матери не возместишь»,
- «Слезы матери никогда напрасно не пропадают»,
- «Почитай отца и мать, будет тебе везде благодать»,
- «Наибольшее зло в мире – недоброе отношение к матери»,
- «Да будет проклят всякий, кто хоть раз обидит мать».

В Дагестане есть великолепный обычай, способствующий приобщению молодежи к труду оказывающий огромное влияние. Этот обычай называют помочи-гвай (авар) билкба (дарг) мел(лезг) марша (лак.).

В строительстве дома для будущих молодоженов принимают участие все жители села, а прежде всего близкие и дальние родственники. Сложившиеся веками и сохранившиеся до наших дней традиция взаимовыручки взаимной помощи и поддержки способствует укреплению родственных связей.

А. Бестужев-Марлинский, знаток Кавказа, толкует о дагестанских горцах, хорошо их изучив за многие годы жизни в Дагестане. Он набрасывает романтический образ старого горца, как бы олицетворяющего для него исконные устремления всего народа: «Посмотрите на этого старика... Он в опасности жизни ищет клочок земли на голом утесе, чтобы посеять на нем горсть пшеницы... Он говорит: «Здесь я делаю, что хочу, здесь я никому не кланяюсь; эти снега, эти горы берегут мою волю...» [6].

К основным чертам нарождающейся культуры, позволяющие вывести «формулу конгруэнтности» Как отмечает исследователь И.Б. Видт [8]: во-первых, определяющим является интегративный характер наступившей эпохи; во-вторых, мозаичность и нелинейность современной культуры предполагает гибкость и конвергентность мышления; в-третьих, учащиеся сегодня должны вырабатывать культурные и социальные компетенции в условиях доминирования полилога, дискуссий, выбора, самоопределения; в-четвертых, признаками культуры стали диалогичность и взаимодействие различных культур; в-пятых, современная культура актуализирует уникальность человека, она объективно ориентирована не на пользу, а на самоценность человеческой жизни [10].

К наиболее благоприятным условиям, способствующим реализации воспитательного потенциала взаимодействия семьи и школы по формированию социальной ответственности содействующая становлению этнической идентичности.

1. Создание сквозной модели «развивающей» этнокультурной среды видовое разнообразие среды (информационная, пространственная, социальная, духовная, культурная, этнокультурная и др.), которое выступает как условие-обстоятельство, а также как условие-возможность, как фактор потенциалов, как направленность – от личности к среде; создание педагогических ситуаций по использованию потенциала культурного наследия.

Этнокультурная среда, которая транслирует национальные ценности на уровне:

- 1) общественных институтов,
- 2) ближайшего окружения ребенка, (школа, учреждения дополнительного образования и др.

2. Включение в процесс взаимодействия семьи и школы по формированию межэтнической толерантности педагогических ситуаций, стимулирующих эмоциональный интерес у учащихся по освоению этнокультурных ценностей (игровые, диалоговые, проектные и исследовательские). Примеры:

- Трудовая акция (межнациональная акция посадки сирени в парках Махачкалы);
- Десант помощников (ветеранам ВОВ);
- Проблемные дискуссии: ««Для кого написан учебник истории Отечества?»; «Вместе весело шагать по просторам...»;
- Создание инновационного продукта (устный журнал).

3. Создание педагогических ситуаций по формированию межэтнической толерантности, направленных на реализацию событийного подхода: читательские конференции, встречи с интересными людьми (работниками культуры, науки, творчества диспуты, систематические дискуссии по духовно-нравственным проблемам с учащимися по произведениям дагестанских писателей; литературные вечера, олимпиады, фестивали, викторины посвященные праздничным, традиционно – юбилейным мероприятиям.

4. Внедрение инновационных педагогических технологий по решению учебно-творческих задач, способствующих формированию межэтнической толерантности на воспитательном потенциале педагогической культуры народов Дагестана (мастер-классы, проективные процедуры, деловые игры, тренингов «Будь толерантным, портфолио).

5. Разработка и реализация образовательных программ «Я и другой» и «Образовательный маршрут – шаг в многонациональный мир», направленных на формирование этнотолерантного сознания подростков, которые могут использоваться в процессе взаимодействия школы и семьи по формированию межэтнической толерантности.

6. Создание воспитывающей среды: выстраивание системы педагогической поддержки формирования межэтнической толерантности через выявление характера ценностных ориентаций школьников; созданием ситуации успеха, стимулирующей эмоциональное восприятие семейных ценностей. В качестве критериев оценки определения межэтнических традиций в условиях социокультурной среды: уважение как основа взаимодействия, доверие, вера в человека; педагогическая поддержка, основанная на доверии и любви к личности ребенка; культуросообразность среды (определяется уровнем и характером постановки и осуществления культурных целей, мерой воспитанности и образованности среды, опорой в деятельности на культуросообразность как принцип).

7. Повышение уровня этнокультурной компетентности педагога в вопросах воспитания межэтнической толерантности (компетентность позволяет личности найти адекватные модели поведения, способствующие поддержанию атмосферы согласия и взаимного доверия).

8. Взаимодействие семьи и школы: по формированию межэтнической толерантности; психолого-педагогическое просвещение; конференции по обмену опытом; круглые столы, семинары-тренинги, дискуссии на темы «Толерантность и право», «Мои права в школе» – диалог (родители, учителя, учащиеся, получают возможность публично обсуждать и осуществлять свободный вербальный обмен знаниями др.

9. Расширение сферы гуманного межнационального общения школьников подросткового возраста за счет включения в нее и семей воспитанников. Поощрение для этого родителями дружбы детей у себя в семье, празднование их дней рождения с многонациональным составом приглашенных гостей, сбор с таким же составом микрогрупп учащихся на их квартирах для совместного проведения досуга, выполнения каких-то социально ценных дел (коллективного чтения книг, подготовки к выступлению на том или ином внеклассном занятии и т.п.

10. Показ значения личного примера педагогов, родителей и других взрослых, для формирования ценностного отношения к семье. При этом учитывалась особо сильно проявляющаяся в старшем школьном возрасте склонность к осмыслению общих законов мироздания, к оценке реального конкретного мира, а также обоснованные педагогикой условия использования их примера как метода воспитания.

11. Разработка и внедрение в практику образовательных учреждений специальных программ использования поликультурного и поликонфессионального содержания в учебно-воспитательном процессе, способствующую эффективному формированию социальной ответственности у учащихся, основанных на этнокультурном наследии Дагестана и пропаганда жизнеспособности (программа «Традиции и ценности дагестанского народа в современном социуме по формированию межэтнической толерантности») [8].

Выводы. Как перспективные исследования в рамках данной проблематики могут быть: изучение этнокультурного потенциала системы воспитания различных народов России, содействует развитию у учащихся способности пониманию культур, способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия, приверженность этическим ценностям. На основе изучения и тиражирования системы традиционного воспитания народов Дагестана можно представить этнопедагогика народов Дагестана как составную часть педагогики воспитания межэтнической толерантности у народов России.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 № 309 "О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года".

2. Указ Президента Российской Федерации от 09.11. 2022г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

3. Алиева, Б.Ш. Этнокультурные ценности как фактор профилактики правонарушений школьников: Монография / Б.Ш. Алиева. – Махачкала: ООО АЛЕФ, 2023. – 170 с.

4. Алиева, Б.Ш. К проблеме формирования этнокультурных ценностей посредством вовлечения старшеклассников в социально-проектную деятельность / Б.Ш. Алиева, Л.Х. Авшалумова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83. – С. 11.

5. Алиева, Б.Ш. Формирование эмоционально-ценностного отношения старшеклассников к семье в условиях этнокультурной среды / Б.Ш. Алиева, З.Н. Алибекова. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2014. – 139 с.

6. Алиева, Б.Ш. Этнопедагогика дагестанской семьи: Монография / Б.Ш. Алиева. – Пятигорск: ПГЛУ, 2006. – 288 с.

7. Алиева, Б.Ш. Гуманитарное образование – ресурс развития человеческого капитала в условиях цифровой трансформации / Б.Ш. Алиева, М.Х. Рабаданов // Высшее образование сегодня. – №9. – 2022. – С. 2-7

8. Видт, И.Б. Эволюция культурных эпох и образовательных моделей / И.Б. Видт // Новые ценности образования: культуросообразная школа. – 2002. – № 11. – С. 4-7

9. Гурьянова, М.П. Воспитание жизнеспособной личности в условиях дисгармоничного социума / М.П. Гурьянова // Педагогика. – 2004. – №1. – С. 10-16

10. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2000. – 439 с.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой

общей и социальной педагогики Алиева Бика Шапиевна

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

аспирант кафедры общей и социальной педагогики Самедов Тимур Низамиевич

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

кандидат педагогических наук, доцент Хаджиалиев Курбан Идрисович

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

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МУСУЛЬМАНСКОЙ И ХРИСТИАНСКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация. В современном мире, когда глобализация коснулась всех сфер жизнедеятельности человека, когда ревизии подвергаются незыблемые во все времена основы семьи и семейного воспитания, проблема детско-родительских отношений и анализ ее различных аспектов становится чрезвычайно актуальным, важным и злободневным. Важность и востребованность проблемы объясняется теми обстоятельствами, что изучение и осознание факторов формирования и развития личности, становление ее потребностно-ценностной сферы, самого феномена семейного воспитания и ее особенностей в различных типах и категориях семей воспитания гораздо легче понять через исследование отношений между родителями и детьми. Без активного, целенаправленного и педагогически правильно организованного участия родителей и близкого окружения ребенка невозможно благополучие, полноценное развитие и воспитание ребенка.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, мусульманская семья, христианская семья, педагогический мониторинг, дети, родители, социально-педагогический мониторинг, семья.

Annotation. In the modern world, when globalization has affected all spheres of human activity, when the unshakable foundations of the family and family education are being revised, the problem of parent-child relationships and the analysis of its various aspects becomes extremely relevant, important and urgent. The importance and relevance of the problem is explained by the

circumstances that the study and awareness of the factors of the formation and development of the personality, the formation of its need-value sphere, the phenomenon of family education itself and its features in various types and categories of families of education are much easier to understand through the study of the relationship between parents and children. Without active, purposeful and pedagogically correctly organized participation of parents and the close environment of the child, the well-being, full development and upbringing of the child is impossible.

Key words: parent-child relationships, Muslim family, Christian family, pedagogical monitoring, children, parents, social and pedagogical monitoring, family

Введение. Проблема специфики детско-родительских отношений в различных семьях является достаточно подробно изученной, ознакомление с содержанием проведённых исследований говорит о разнообразии теоретических и практических подходов учёных к рассмотрению данной проблематики. Так, среди наиболее распространённых направлений исследований можно выделить следующие: изучение различных типов родительских позиций; типы поведения детей в зависимости от типов родительских позиций; авторитет родителей. его положительные и отрицательные влияния на процесс воспитания детей; изучение стилей воспитания, реализуемых в семьях; изучение различных семейных ролей детей в семье; специфика стилей общения в семьях и др. [3; 5].

Однако, вопросы, касающиеся сравнения детско-родительских отношений в мусульманской и христианской семье не были серьезно изучены. Данная статья старается восполнить пробел в данном вопросе.

Изложение основного материала статьи. Учёные-исследователи Е.Г. Силяева, Р.В. Овчарова [6] считают, что родительские отношения указывают на взаимную связь и взаимозависимость родителя и ребенка. Она выделяет в структуре детско-родительских ведущие компоненты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий. Не менее важным кроме структуры родительских отношений для нашего исследования нам представляется типология этих отношений.

Исходя из цели исследования, которая состояла в теоретическом и практическом анализе специфики детско-родительских взаимоотношений в семьях различных конфессий, для полноты и объективного раскрытия исследуемой проблемы, нам представляется важным и необходимым сформулировать концепцию «религиозной семьи».

«Религиозность», трактуется как «социально-психологическое свойство личности, степень принятия элементов религии, проявляется в сознании и поведении индивидуума».

Религиозная семья представляет собой малую группу, основанную на браке или родстве, в которой внутригрупповое и межгрупповое взаимодействие опосредуется элементами религии, к которой она принадлежит [9, С. 312]. Религиозные семьи отличаются от нерелигиозных как на уровне межличностного взаимодействия, так и на уровне этических ценностей. Ценности проявляются в различных аспектах жизни семьи: в религиозных семьях не приветствуется развод, присутствует отрицательное отношение к абортам и контрацепции, приветствуется многодетность, наблюдается более четкая иерархия в супружеских отношениях.

По мере развития детей верующие родители могут исправить природу ребенка с помощью религиозных средств: совместное чтение и обсуждение религиозной литературы; посещение храмов, мечетей; соблюдение священных дней и т.д.

Основными принципами религиозного воспитания являются: личный пример родителей, их благочестивая жизнь; любовь к детям; формирование дисциплины и развитие послушания ребенка; справедливость наказания [7, С. 83].

Сегодня религиозное воспитание стало нормой, частью нашей жизни. Многие моральные и нравственные ценности сохраняются и укрепляются в душах людей благодаря религиозным нормам, религиозному воспитанию.

Рассмотрим подробнее особенности детско-родительских взаимоотношений в христианских и мусульманских семьях.

Мусульманская семья. Семейные и брачные отношения в исламе имеют свои особенности. Согласно мусульманской доктрине, Аллах поручил строить семейные отношения на основе любви и взаимного согласия, чтобы семья для человека была оазисом радости, удовольствия, спокойствия, взаимопонимания, поддержки и милосердия. «Среди Его знамений – то, что Он создал для вас из вас самих жен, чтобы вы жили с ними, устроил между вами любовь и милость» (Коран, 30:21). Брак в исламе – это договор между супругами, согласно которому они берут на себя определенные обязательства, основанные на доверии и взаимной поддержке. В такой семье растут нравственные и достойные дети. Детей с раннего возраста учат основам религии, они придают любовь к Аллаху, необходимость выполнять все Его заповеди и страх нарушать запреты и совершать грех [4, С. 352].

Дети должны любить и уважать родителей, заботиться о них. В этом отношении Коран говорит: «И твой Господь решил, что они не будут поклоняться никому, кроме Него, и их родителям – добрым делам. Если он достигнет – у тебя нет старости, одного из них или обоих, то не говори их – и не кричите на них, но скажите благодарное слово, и поклонитесь им и крыло смирения – из милосердия и скажите: «Господи! Помилуй их, ведь они воспитали меня молодым» (Коран, 17: 24-25).

Дети в исламе на протяжении всей своей жизни чувствуют заботу о своих родителях, потому что только в семье, в доме родителей, они получают симпатию, поддержку, любовь и тепло своих сердец. В Исламе важное место придается технологиям воспитания. Технология взаимоотношений родителей и детей в исламе заключается в следующем: ответственность перед детьми и доброта по отношению к ним; хороший личный пример; формирование жизненной ориентации и мировоззрения; воспитание уважения, справедливости, формирование сердечного отношения к людям.

Семейные ценности христианства. Важным качеством в воспитании христианина должно быть чувство ответственности за свои действия и чувство долга. Именно это может дать ощущение порядка и определенной стабильности моральных принципов в ситуации конфликтности современного общества, а, в частности, ее самой малой ячейки – семьи, ценностей современной общественной жизни, необходимых для воспитания «здорового» поколения. [7, С. 153]. В этой модели семейная жизнь с кругом повседневных забот и обязанностей, необходимость самоограничения и ответственности уже не очень подходит. И в этом отношении важен и необходим установленный опыт русского православия, который настаивает на признании ценности семьи и брака, а также родительской власти. Семья не имеет права выйти из образовательного процесса [5]. Однако, пытаясь насладиться радостями цивилизации, все большее число людей не хотят выполнять свои родительские обязанности, их родительский долг. К сожалению, стать отцом счастливой семьи стало для многих чрезвычайно обременительным. Это неблагоприятное явление было отмечено православными учителями еще в начале XX века [4]. «Передача ... без особого беспокойства их детей к уходу за отдаленными учреждениями – есть», – возмущенно заявляет один из самых популярных православных мыслителей прошлого века – В.В. Розанов, – имеет в основе ... указанное стремление: семья обременяет человека; дети составляют уже не радость, а бремя; и если это возможно без преступления, чтобы снять это бремя, оно сбрасывается, как в других случаях оно уменьшается» [2, С. 90]. Христианские учителя убеждены, что родители должны учиться в первую очередь. Паисий Афонский сказал: «Единственная ценность жизни – это семья. Как только семья погибнет, мир погибнет, прежде всего в вашей семье» [9, С. 318].

В 2024 году нами было проведено исследование на тему «Социально-педагогический мониторинг особенностей детско-родительских отношений в мусульманской и христианской семье». Диагностический этап включал сбор информации, в котором мы изучаем отношения, взгляды сторон на взаимодействие.

Исследование проводилось на базе МБОУ лицея №10 г. Махачкала, РД и частной школы «Земфира». Мы провели исследование с 85 учениками 7-8 классов и их родителями.

Кратко расскажем о базе нашего исследования – ЧОШ (частная общеобразовательная школа) «Земфира». Школа находится в промышленной зоне г. Махачкала – Степном поселке. В школе имеется детский сад и сама школа, где обучаются учащиеся 1-9 классов. Дети приходят в школу к 8-ми часам и остаются до 18ч. Домашнее задание они выполняют в школе, под руководством опытных наставников. Здесь созданы все условия для занятий прикладным творчеством и спортом, организации отдыха и досуга.

«Земфира» уникальное авторское образовательное учреждение, в котором главным направлением воспитательной работы стало духовно-нравственное воспитание. Для достижения поставленной цели используется потенциал мусульманской религии – Ислама. Школа стала известной не только в Дагестане, но и далеко за ее пределами. Руководит школой известный ученый, доктор педагогических наук, педагог-новатор, профессор Рамазанов Магомед Багаутдинович.

Большой популярностью среди педагогов и другой части населения Дагестана пользуется издаваемый М.Б.Рамазановым духовно-просветительский журнал «Амина», в котором в доступной и популярной форме дается информация о мусульманской религии и ее основах, но не только. Очень часто в журнале можно найти интересные дагестанские сказки, легенды, стихи. Также нередко печатаются в журнале разные истории, связанные с известными дагестанцами, загадки, головоломки, творческие задания и другие материалы развлекательного характера. Журнал очень красочно оформлен и пользуется огромным спросом как среди детей, молодых людей, так и среди взрослой части населения, так как материалы журнала имеют большой познавательный интерес и колоссальный духовно-нравственный и воспитательный потенциал.

Выбор данной школы как базы исследования объясняется тем, что: во-первых, руководство школы всегда идет навстречу студентам-выпускникам, которым необходимо провести какие-либо научные исследования; во-вторых, здесь обучаются дети, родители которых придерживаются канонов Ислама, соответственно, дети – учащиеся школы приобщены к нормам этой религии, хотя в школе учатся и дети родителей, придерживающихся других конфессий.

Следовательно, сама школа как база для нашего исследования, условия, которые созданы в школе, атмосфера в школе идеально подходят для организации опытно-экспериментальной части нашего исследования.

Выбор МБОУ лицея №10 г. Махачкала является, на наш взгляд, тоже достаточно удачным с той точки зрения, что лицей расположен в той части города, где преобладает частный сектор и жители этого района более последовательно придерживаются исламского вероучения. Район носит название «Пятый поселок» и многие поселенцы данной местности знают друг друга, поддерживают достаточно тесные культурные, бытовые связи.

В данном районе много религиозных учреждений (мечети, медресе). Родители целенаправленно ориентируют детей на религиозные (мусульманские) ценности. Жители района регулярно справляют все религиозные праздники, обряды, ритуалы и дети принимают во всех этих действиях непосредственное и самое активное участие. Нужно отметить, что в этом районе почти нет семей, исповедующих другую религию или не исповедующих никакую другую.

Мы начали исследование с семей верующих (мусульмане; христиане). Для опроса родителей использовали метод диагностики родительских отношений (А.Я. Варга, В.В. Столин).

Метод «Я и мой ребенок» позволяет выявить особенности образа ребенка глазами родителей, особенности усыновления ребенка родителем. С помощью методики «Родительская композиция» можно изучать многие аспекты отношений между родителями и детьми, восприятие и опыт взаимодействия родителя с ребенком.

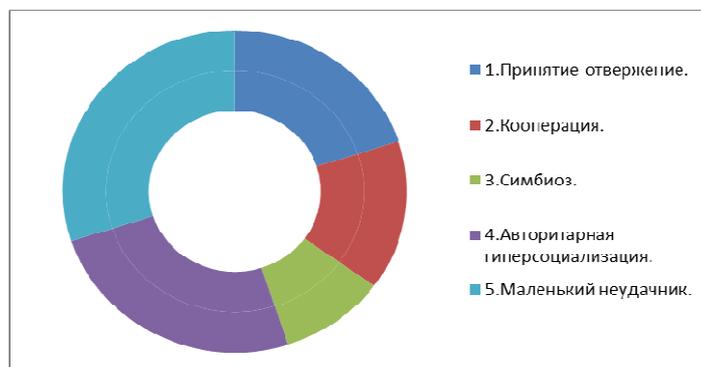


Рисунок 1. Результаты диагностики родительских отношений в религиозных семьях

Таким образом, можно отметить, что

1. Принятие-отвержение наблюдалось в четырнадцати семьях (19%).
2. Кооперация. Родители доверяют ребенку и уважают свое сотрудничество – наблюдалось в девяти семьях (12%).
3. Симбиоз в восьми семьях (11%). Родитель чувствует себя с ребенком единым целым, стремится защитить его от трудностей.
4. Авторитарная гиперсоциализация – двадцать семей (27%). Родитель требует от ребенка безусловного послушания и дисциплины.
5. Маленький неудачник – двадцать две семьи (31%). Родитель не доверяет своему ребенку, его раздражает его неудача и неумелость.

Здесь хотелось бы обратить внимание на высокий процент по двум последним пунктам, которые вместе дают около 58%, т.е. более половины.

Мы интерпретируем этот результат как тревожный симптом, наглядно говорящий об отсутствии у родителей этих семей правильных представлений и соответствующей практики воспитательной работы с детьми. Они не владеют эффективными методами и технологиями воспитания. Конечно, полученные результаты никоим образом нельзя объяснять так, будто в указанных семьях реализуется попустительский стиль семейных отношений. Просто, в этих семьях не

сформировался свой устоявшийся стиль семейных отношений, низкий образовательный уровень не позволяет им использовать в работе с детьми продуктивные средства воздействия.

Проведенное исследование в семьях, не относящихся себя к какой-либо конфессии, показало следующие результаты:

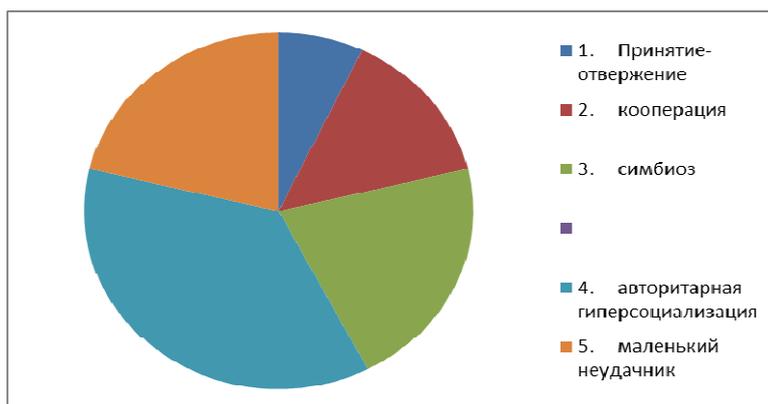


Рисунок 2. Результаты диагностики родительских отношений в семьях, не относящихся себя к какой-либо конфессии

Результаты диагностики приведены в таблице №2.

Таблица 2

Результаты диагностики родительских отношений в семьях, не относящихся себя к какой-либо конфессии

Типы родительских отношений		Результаты (в %)
1.	Принятие-отвержение	9
2.	Кооперация	18
3.	Симбиоз	22
4.	Авторитарная гиперсоциализация	27
5.	Маленький неудачник	24

Проанализированные выше результаты целиком коррелируются с результатами исследования типов взаимодействия ребенка и родителей, представленных в следующей таблице.

В таблице довольно резко выделяются два типа взаимодействия, по которым в сумме набирается более 75%. Именно конфликтный и дистантный типы взаимодействия рассматриваются в психолого-педагогических источниках как отрицательно окрашенные, нежелательные, непродуктивные и приводящие к непониманию проблем ребенка, отсутствию внимательности и серьезного отношения к проблемам ребенка. Также следует признать, что в настоящее время родители не могут найти эффективных средств воздействия на образование и воспитание своего ребенка, испытывают трудности в отношениях с детьми. Причём. Это прослеживается и в религиозных, и не религиозных семьях.

Данная работа была проведена с целью исследования особенностей детско-родительских отношений, влияния религиозности на взаимоотношения детей и родителей.

Выводы. На основе анализа проведенной работы, мы пришли к следующим выводам:

1. Родительство – сложная структура, которая включает в себя множество компонентов, включающих в себя родительское отношение, родительскую позицию, стили и модели воспитания, родительские чувства, ответственность. Связь этих компонентов обеспечивается через переплетение элементов их составляющих, таких как когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

2. Совокупность всех факторов, существенно влияющих на детско-родительские отношения, в целом, мы условно разделили на две группы: позитивно влияющие и негативно влияющие.

К первой группе факторов относятся: формирование социальной активности ребёнка, любовь к детям и разумный паритет в отношениях, развитие ярких качеств природы ребёнка в процессе воспитания, воспитание в детях свободомыслия и креативности. Ко второй группе факторов, негативно влияющих на отношения детей и родителей относятся следующие: отсутствие ответственности за будущее ребенка, физическая, эмоционально-аффективная и вербальная депривация, чрезмерное проявление материнской любви, удовлетворение любых желаний ребенка (эгоцентризм), проявления равнодушия и безразличия в опеке ребенка, лишение самостоятельности и инициативности, игнорирование интересов, потребностей, мотивации.

3. В настоящее время в семье происходят кризисные явления. Существует дезорганизация семьи, отсутствие должного общения и взаимопонимания отражаются в увеличении числа конфликтных семей, в которых моральный и психологический климат не способствует эффективной социализации личности ребенка.

4. Результаты опросов родителей и детей в мусульманских и христианских семьях в процессе опытно-экспериментальной работы достаточно убедительно показывают отсутствие большого расхождения во взглядах и практике организации воспитательного процесса и формирования детско-родительских отношений. В основном, есть отличия во внешней атрибутике, внешних факторах. На самом деле, мы видим, что обе религии пытаются поставить человека на один и тот же путь: путь нравственности, морали и любви к другим людям.

5. Проведенное нами исследование позволяет нам сделать вывод о том, что в семьях верующих уровень благоприятных взаимоотношений все же несколько выше, чем в семьях, не относящихся себя к какой-либо конфессии.

Мы надеемся, что данная работа будет полезна как для родителей, педагогов, психологов и представителей смежных профессий, которые работают в области отношений между родителями и детьми, так и для тех, кто заинтересован в поиске новых контактов и понимания с ребенком.

Литература:

1. Гаспарян, Ю.А. Семья на пороге XXI века / Ю.А. Гаспарян. – С-Пб: Петрополис, 2009. – 320 с.

2. Евдокимова, Е. Семья, роль в развитии воспитательного потенциала семьи / Е. Евдокимова // Дошкольное воспитание. – 2007. – №4. – С. 102-108
3. Макаренко, А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1969. – 55 с.
4. Муртазина, Э.И. Установки на воспитание и семейную роль у отцов в Исламе / Э.И. Муртазина, А.Ф. Минуллина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 66-69
5. Никитин, В.А. Социальная педагогика / В.А. Никитин. – М.: Владос., 2002. – 272 с.
6. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2003. – 319 с.
7. Перевозникова, Е.В. Психологические особенности самосознания подростков из семей православной и атеистической ориентации: дис.кан.психол. наук. 19.00.13 / Перевозникова Елена Валентиновна. – М.: МПГУ, 2010. – 192 с.
8. Пронина, Т.С. Религиозность современных россиян: смена форм или содержания? / Т.С. Пронина // Вестник Тамбовского государственного университета. – 2012. – № 9. – С. 312-319
9. Шилов, И.Ю. Фамилистика. Практикум психологии и педагогики семьи / И.Ю. Шилов. – С-Пб.: Петрополис, 2000. – 416 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Алиева Малкани Адамовна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий

дошкольного и дополнительного образования Махаева Гюльнара Магомедтагировна

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

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Сорокопуд Юнна Валерьевна

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

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

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Воспитательная работа со студентами-будущими педагогами рассматривается в качестве действенного средства развития у них основных составляющих социальной компетентности. Исследуются сущность и структура понятий «компетентность» и «социальная компетентность». Демонстрируется её структура. На основании анализа соответствующих характеристик делается вывод о том, что успешная подготовка педагога, конкурентноспособного в текущих общественных, политических, экономических и культурных условиях невозможна без интенсификации работы по формированию соответствующих компетенций. Определяются также объективные затруднения, могущие несколько затруднить реализацию такого рода деятельности. Далее изучаются основные методологические подходы к внеурочной работе, позволяющие оптимизировать её ход в плане достижения соответствующих результатов. Разбираются их конкретные преимущества. Также демонстрируются некоторые формы активности, соответствующие таким методологическим подходам.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, внеучебная деятельность, социальная компетентность, студент, преподаватель.

Annotation. Educational work with students-future teachers is considered as an effective means of developing their basic social competence components. The essence and structure of the concepts of «competence» and «social competence» are investigated. Its structure is demonstrated. Based on the analysis of the relevant characteristics, it is concluded that the successful competitive teacher training in the current social, political, economic and cultural conditions is impossible without intensifying work on the appropriate competencies formation. Objective difficulties are also identified, which may make it somewhat difficult to implement this type of activity. Next, the main methodological approaches to extracurricular work are studied, allowing to optimize its progress in terms of achieving appropriate results. Their advantages are being analyzed. Some forms of activity corresponding to such methodological approaches are also demonstrated.

Key words: higher pedagogical education, extracurricular activities, social competence, student, teacher.

Введение. Одной из важнейших черт человека, живущего в современном мире, является глубокое понимание собственных роли и места в социуме (И.Б. Байханов, Ф.У. Базаева, Н.В. Беккер, А.Л. Золкин). Ещё со времён Просвещения это означает предоставление ему определённой степени социальной свободы (Г.С.Х. Дудаев, Н.В. Калинина, А.С. Канюк, Д.Н. Луганцев, И.И. Лукьянова). Последняя, в свою очередь, тесно связана с компетенциями, необходимыми для самостоятельного принятия решений, в т.ч. нестандартных, а равно и высокой степенью ответственности за ход и результаты собственной деятельности (М.В. Бабалаева, А.С. Канюк, О.М. Коломиец, Н.И. Соколова, Ю.В. Сорокопуд, Л.С. Спенсер, С.М. Спенсер).

В данной связи современная парадигма высшего образования позиционирует создание оптимальных условий для развития личностной свободы будущих специалистов (в нашем случае – педагогов) как одного из приоритетных направлений реализации учебного, и в особенности воспитательного процесса (М.В. Бабалаева, К.М. Левитан, Л.С. Спенсер). Выше мы уже имели возможность убедиться в том, что, если речь идёт о Новом и Новейшем времени, то это направление не может и не должно быть реализовано без развития социальной компетентности.

Соответствующая черта компетентностного портрета будущего педагога чрезвычайно важна. Уровень и особенности её развития определяют практически весь его профессиональный и жизненный путь. Действительно, именно надлежащая степень сформированности основных её элементов позволит молодому человеку эффективно интегрироваться в современное общество с его непредсказуемой динамикой, трудоустроиться в соответствии со своей специальностью, сделать успешную карьеру в соответствующей области и мн. Др. [7]. Как и любой другой представитель профессии вида «человек-человек», современный педагогический работник весьма активно интегрируется в ткань действующих общественных отношений. Чем более качественными, адекватными текущей стадии их развития будут его действия в данной сфере, тем более оптимальными представляются ход и результаты реализации современными учителем и преподавателем их профессиональных обязанностей. Таким образом, рассматриваемая компетентность представляет собой мощный фактор повышения конкурентоспособности выпускников профильных вузов (Ф.У. Базаева, Н.В. Калинина, А.С. Канюк, Д.Н. Луганцев, Н.И. Соколова, М.А. Югова).

Необходимость интенсификации соответствующей деятельности обусловлена, конечно, далеко не только предписаниями нормативно-правовых актов. Дело в том, что и их написание было обусловлено объективными факторами. Первый такой фактор – вектор развития отечественной и мировой экономики, характерный для первой четверти XXI в. Сегодня она основана на знаниях и наукоемких технологиях. По факту, на наших глазах происходит трансформация существовавшего с конца XVIII в. индустриального общества в информационное (Н.В. Калинина, А.С. Канюк, К.М. Левитан, Н.И. Соколова). Она, в свою очередь, влечёт принципиальные изменения почти во всех существующих профессиях, а равно и появление новых. Это означает повышение горизонтальной мобильности населения в течение трудовой жизни, децентрализацию экономической ответственности и связанное с ней возрастание индивидуализации труда.

В сфере педагогики охарактеризованные выше обстоятельства также обуславливают усиление роли «личностного» развития учащихся и усложнение задач обучающего [3]. Ясно, что только педагогический работник, компетентный в социальных вопросах, сможет эффективно реализовывать соответствующие задачи.

Изложение основного материала статьи. Согласно современным представлениям, категория «компетентность» носит интегративный характер. Другими словами, она описывает не только и не столько элементы системы, сколько существующие между ними связи, а равно процесс установления таковых (И.Б. Байханов, Ф.У. Базаева, Н.В. Беккер, А.Л. Золкин, И.И. Лукьянова, Ю.В. Сорокопуд). Безусловно, что конкретное его наполнение может варьироваться.

В рамках настоящего исследования нас, прежде всего, интересует компетентность социальная. Прежде всего, стоит сказать, что она имеет направленность по преимуществу практическую, позволяющую лицу, успешно окончившему педагогический вуз, активно взаимодействовать с окружающей его социальной реальностью [4].

В виду вышеизложенного процесс развития этой компетентности сводится к освоению студентами таких знаний, умений и навыков, которые позволят им эффективно действовать в текущей социальной реальности при обязательном учёте системы ценностей, принятых в ней [2]. Другими словами, к моменту выпуска молодой человек должен выработать определённый сценарий поведения в различных, в т.ч. нетипичных социальных ситуациях, а также осознанное стремление следовать ему.

Теперь необходимо определить структуру данной составляющей профессионального портрета современного педагога. С точки зрения раскрытия темы нашей статьи наиболее релевантной представляется её модель, предложенная такими американскими исследователями, как Л.С. Спенсер и С.М. Спенсер (Табл. 1).

Таблица 1

Структура социальной компетентности (по Л.С. и С.М. Спенсерам)

№ п/п	Элемент	Компетенции
1	Социальная и психологическая компетентность	Умение находить и реализовывать оптимальные поведенческие стратегии в различных ситуациях социального взаимодействия, в т.ч. конфликтных и сложных.
		Сформированная система знаний, касающихся существующего разнообразия социальных статусов оптимальных и способов продуктивного взаимодействия между их носителями.
		Навык эффективного решения межличностных проблем, могущих возникнуть по ходу реализации педагогической деятельности.
2	Коммуникативная компетентность	Знание свойственных народам России и мира культурных норм, традиций и этикета в части реализации различных форм общения.
		Способность формировать умения эффективной деятельности в условиях новых для педагога общественных структур.
3	Эго-компетентность	Знакомство с особенностями собственного социального статуса.
		Систематические знания о сущности, структуре и функционировании механизмов саморегуляции.
4	Вербальная компетентность	Умения и навыки, необходимые для того, чтобы эффективно пользоваться ими.
		Способность критически оценивать информацию, поступающую по ходу реализации межличностного взаимодействия в его устной форме.
5	Оперативная компетентность	Умение преодолевать действие оценочных стереотипов и шаблонов.
		Сформированная система представлений, касающихся функционирования различных социальных групп.
		Знание требований, предъявляемых современным человеческим обществом к представителям различных социальных групп [11].

Если мы говорим конкретно о формировании социальной компетентности как профессионально значимого качества будущего педагогического работника, то к перечисленным выше компетенциям следует добавить ещё несколько [5]. В их число мы можем включить: профессионально-педагогическую направленность личности обучающегося (М.В. Бабалаева, Ф.У. Базаева, Н.В. Беккер, Н.В. Калинина, А.С. Канюк, К.М. Левитан); социально-оправданный и социально-значимый характер проявления всех форм активности в рамках основного рода занятий [9]; открытость молодого педагога по отношению ко всему существующему разнообразию объектов материальной и духовной культуры; готовность самому воссоздавать их и адекватно воспринимать, созданные окружающими, в т.ч. учениками и коллегами [1].

Таким образом, принимая во внимание особенности структуры социальной компетентности, не будет большим преувеличением сказать, что сегодня она необходима выпускнику педагогического вуза не только при реализации профессиональных обязанностей, но и во всех прочих сферах активности. К сожалению, подобная актуализация

соответствующей черты его компетентностного портрета не отменяет факта её дефицита, демонстрируемого сегодня очень многими представителями как студенчества, так и молодых учителей [8].

Основная причина этого – особенности той социальной среды, из которой происходят студенты большинства педагогических вузов. Дело в том, что современная молодёжь в плане социальной активности достаточно гетерогенна. Одна её часть склонна проявлять социальную активность на высоком уровне, рано определяет собственное место в структуре социума и, как следствие, может и хочет воспринимать элементы социальной компетентности, представленные в Таблице 1. В их случае фиксируется интенсивное формирование, например, профессионально-педагогической направленности. Студенты, входящие в другую, социально пассивны. Они не желают брать на себя ответственность за собственную судьбу. Даже обучаясь на старших курсах педагогических вузов, они не демонстрируют сколь-нибудь развитого осознанного стремления к использованию не только социальных, но даже и сугубо практических умений и навыков, имеющих прямое отношение к успешной реализации обязанностей в избранной сфере [7].

Мы, конечно, не можем повлиять на объективные причины, поспособствовавшие возникновению такой ситуации. Однако, сведение её негативных последствий к минимуму с использованием средств, доступных в пространстве большинства современных вузов, представляется вполне реальным. В рамках данного исследования нас будет, прежде всего, интересовать воспитательная работа.

Согласно современным представлениям, она представляет собой систему специально организованных действий, предпринимаемых воспитателями и ответа на них со стороны воспитуемых. В условиях организации высшего образования цель такого взаимодействия – сформировать у студентов систему качеств, позволяющих им успешно реализовывать различные формы активности не только в профессиональной, но и в общественной сфере (А.С. Канюк, Д.Н. Луганцев, И.И. Лукьянова, Л.С. Спенсер, С.М. Спенсер). Данной цели соответствуют следующие задачи: создание в стенах вуза сбалансированной обучающей и воспитывающей среды (Г.С.Х. Дудаев, А.С. Канюк, И.И. Лукьянова); наполнение данной среды элементами уникальной, только данной специальности присущей атмосферы; привлечение обучающихся к соответствующим ей ритуалам и традициям [3]; использование средств, предоставляемых данной средой, для реализации воспитательного (а отчасти и обучающего) потенциала не только ОО, но также населённого пункта, в котором он расположен, соответствующего субъекта федерации, страны [2].

Из вышеизложенного следует, что воспитательная система вуза в целом сохраняет такие свойства, присущие любой системе, как структурная и функциональная целостность, относительная стабильность, способность к адаптации, саморазвитию и совместимость с другими системами [8]. Однако при справедливости вышензложенного применимо к каждой отдельной организации ВО она будет иметь ряд особенностей. Продолжая разговор об учреждениях высшего образования, занимающихся подготовкой педагогических кадров, главной такой особенностью можно назвать, соответственно педагогическую направленность [5].

Успешное решение этих задач предполагает широкое использование специфических подходов, приёмов и методов реализации внеаудиторной работы будущих педагогов. Спектр их достаточно широк. Однако при определённом плюрализме все педагогические технологии такого плана объединяет одна общая черта – направленность на формирование у будущих педагогов элементов социальной компетентности, рассмотренных выше [11].

На современном этапе ясно, что основу соответствующего процесса должен составить индивидуально-творческий подход. Грамотная реализация такового позволяет студентам получать удовлетворение от процессов собственных роста и развития, достижения поставленных целей. При реализации внеучебной работы с будущими педагогами основное его назначение состоит в генерации определённых организационно-педагогических условий. В перспективе соблюдение таковых должно способствовать успешному развитию следующих качеств: социально-оправданный и социально-значимый характер проявления всех форм активности в рамках основного рода занятий; открытость молодого педагога по отношению ко всему существующему разнообразию объектов материальной и духовной культуры; готовность самому воссоздавать их и адекватно воспринимать, созданные окружающими, в т.ч. учениками и коллегами [10]. Таким образом, реализация этого подхода позволит обеспечить достижение большинством студентов приемлемого уровня основных компонентов социальной компетентности как результата функционирования воспитательной системы ОО [1].

Следующий подход – гуманистический (А.Л. Золкин, Д.Н. Луганцев, И.И. Лукьянова, Ю.В. Сорокопуд, Л.С. Спенсер, С.М. Спенсер). Организация воспитательного пространства на соответствующей основе позволит каждому студенту педагогического вуза чётко наметить собственные приоритеты в ходе реализации социально значимой деятельности [4]. Осуществится его более полная интеграция в социокультурное пространство, сформируются реалистичные притязания касательно всех сфер активности современного специалиста, гражданина и личности. Таким образом гуманистический подход позволяет осуществлять эффективное стимулирование процесса конструирования индивидом стратегии собственной жизни [9]. В подобной ситуации фиксируется также определённое возрастание роли социальных институтов, формальных и неформальных групп, а равно входящих в них личностей [10]. Взаимодействуя с ними, будущий педагог осваивает следующие компетенции: навык эффективного решения межличностных проблем, могущих возникнуть по ходу реализации педагогической деятельности; знание свойственных народам России и мира культурных норм, традиций и этикета в части реализации различных форм общения; способность формировать умения эффективной деятельности в условиях новых для педагога общественных структур; знакомство с особенностями собственного социального статуса; систематические знания о сущности, структуре и функционировании механизмов саморегуляции; способность критически оценивать информацию, поступающую по ходу реализации межличностного взаимодействия в его устной форме; умение преодолевать действие оценочных стереотипов и шаблонов; представления, касающиеся функционирования различных социальных групп [11].

Воплощение рассматриваемого методологического подхода позволит существенно повысить эффективность таких форм организации внеучебной деятельности будущих педагогов, как работа студенческих деканатов, организация и проведение различных праздников, фестивалей и др [6]. В дальнейшем их участники проявляют себя как в большей степени приспособленные к текущим условиям существования России и мира. Следовательно, оптимизируются ход и результаты процесса развития у них следующих характеристик: умение находить и реализовывать оптимальные поведенческие стратегии в различных ситуациях социального взаимодействия, в т.ч. конфликтных и сложных; система знаний, касающихся существующего разнообразия социальных статусов оптимальных и способов продуктивного взаимодействия между их носителями; навык эффективного решения межличностных проблем, могущих возникнуть по ходу реализации педагогической деятельности; знание свойственных народам России и мира культурных норм, традиций и этикета в части реализации различных форм общения [11].

Происходит это за счёт реализации следующих преимуществ гуманистического подхода к организации внеучебной деятельности: стимулирование индивидуального выбора и мотивации участия студентов в социально значимой деятельности, реализуемой на различных уровнях (А.С. Канюк, Д.Н. Луганцев, И.И. Лукьянова, Ю.В. Сорокопуд); содействие в деле самоуправления внеучебной деятельностью, за счёт развития у студентов «Я-концепции» [1]; обеспечение развития элементов аналитического и критического мышления посредством систематического обмена

ценностными суждениями; активизация сотрудничества в процессе групповой работы, направленной на реализацию различных форм внеаудиторной активности [6]; усвоение обучающимися основных этических стратегий поведения современного педагога; поощрение проявления студентом лучших черт его личности в ходе совместной активности субъектов образовательных отношений (Ф.У. Базаева, Н.В. Беккер, Г.С.Х. Дудаев, А.С. Канюк, Н.В. Калинина, О.М. Коломиец, Д.Н. Луганцев).

Выводы. Подводя итоги теоретическому рассмотрению существующих в современном вузе возможностей для использования воспитательной работы как средства, обеспечивающего развитие социальной компетентности будущих педагогов, отметим, что, во-первых, такая компетентность – очень важная черта их профессионального портрета. В структурном отношении данный феномен достаточно сложен. Соответственно многоаспектной является и деятельность, направленная на его формирование. Она базируется на положениях индивидуально-творческого и гуманистического подходов.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Социально-профессиональное развитие личности: самообразование как детерминат / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2020. – Т. 9. – № 8(49). – С. 905-911
2. Базаева, Ф.У. Функции самореализации будущего педагога в его профессионально-личностном саморазвитии / Ф.У. Базаева // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 4. – С. 143-144
3. Беккер, Н.В. Основы формирования социальной компетентности школьников / Н.В. Беккер // Научно-педагогическое обозрение. – 2015. – № 2(8). – С. 54-62
4. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк, Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 320-324
5. Золкин, А.Л. Глобализация и философские основания русского мира / А.Л. Золкин // Вестник Московского университета МВД России. – 2016. – № 6. – С. 228-231
6. Калинина, Н.В. Социальная компетентность школьников как индикатор результативности деятельности образовательного учреждения / Н.В. Калинина. – Москва-Кострома, 2001. – С. 146-148
7. Канюк, А.С. Возможности внеучебной работы в процессе формирования профессионального имиджа будущих специалистов творческих специальностей / А.С. Канюк, Д.Н. Луганцев // Вестник ГГУ. – 2024. – № 2. – С. 285-296
8. Луганцев, Д.Н. Формирование профессионального имиджа студентов направления «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» в процессе участия в творческих фестивалях и конкурсах / Д.Н. Луганцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 171-174
9. Лукьянова, И.И. Базовые потребности как основа развития социальной компетентности подростков / И.И. Лукьянова // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 4. – С. 41-47
10. Сорокопуд, Ю.В. Организация эффективного коммуникативного взаимодействия в высшей школе в процессе реализации идей гуманистической образовательной парадигмы / Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 332-334
11. Спенсер, Л.С. Компетенции. Модели максимальной эффективности работы / Л.С. Спенсер, С.М. Спенсер. – Москва: Издательство ГИППО, 2010. – 384 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук доцент кафедры методик начального образования, директор института педагогики, психологии и дефектологии Алиева Сацита Адамовна ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук доцент, заведующий кафедрой романо-германских и восточных языков и методики преподавания Аталаева Ника Патимат Гаджиевна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
исполняющий обязанности заведующего кафедрой «Физвоспитание» Башхаджиев Тамерлан Данельбекович ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Рассмотрены наиболее значимые особенности интеграции аксиологического подхода в профессиональную подготовку будущих учителей и преподавателей, реализуемую отечественными вузами. Доказывается необходимость развития каждого современного школьника и студента как личности характеризующейся способностью и готовностью воспринимать и осознавать национальные ценности, ценить культурное наследие своей страны, республики, области, края, города. При этом демонстрируется, что выпуск таких людей отечественными ОО возможен только при условии наличия подобных компетенций и у преподавательского состава. Далее раскрываются суть и содержание понятий «аксиология» и «аксиологический подход». Прослеживается влияние ценностей на различные аспекты функционирования будущего педагогического работника как профессионала и члена современного социума. Выявляются основные группы ценностей, характерных для современного специалиста, бакалавра или магистра, освоившего соответствующее направление подготовки. Определяются организационно-педагогические условия, соблюдение которых представляется необходимым с точки зрения их формирования.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, методологические подходы в высшем педагогическом образовании, ценности в педагогике, педагогическая аксиология, аксиологический подход.

Annotation. The most significant features of the axiological approach integration into future teachers professional training implemented by Russian universities are considered. It proves the need for the development of every modern schoolkid and university student as a person characterized by the ability and willingness to perceive and realize national values, to appreciate their country, republic, region, region, city cultural heritage. At the same time, it is demonstrated that the graduation of such people by education organizations is possible only if the teaching staff has similar competencies. Further, the essence and content of the «axiology» and «axiological approach» concepts are revealed. The values influence on future teacher as a professional and a member of modern society various functioning aspects is traced. The main modern specialist, bachelor's or master's degree, who has mastered the relevant field of training values groups are identified. The organizational and pedagogical conditions are determined, the observance of which is necessary for their formation.

Key words: higher pedagogical education, methodological approaches in higher pedagogical education, values in pedagogy, pedagogical axiology, axiological approach.

Введение. На сегодняшний день одной из ключевых задач, стоящих перед современным российским образованием, является формирование каждого обучающегося как личности, характеризующейся способностью и готовностью воспринимать и осознавать национальные ценности, ценить культурное наследие своей малой и большой Родины (О.Ю. Афанасьева, И.Б. Байханов, Л.А. Белова, Е.Б. Быстрой, Л.С. Зникина, И.А. Скоробренко, Т.В. Штыкова). В свою очередь, такую личность может воспитать только тот педагог, который сам владеет сформированной на должном уровне системой ценностных ориентаций (Ф.У. Базаева, Е.В. Везиту, Е.В. Вовк).

В связи с этим по ходу профессиональной подготовки будущих воспитателей, учителей и преподавателей необходимо уделять особое внимание формированию их нравственной позиции, мировоззрения, аксиосферы. Это требует интенсивной разработки и внедрения новых подходов к обучению и воспитанию студентов, осваивающих соответствующие направления (С.В. Данилов, И.Е. Емельянова, Е.Н. Печенкина, Г.И. Симонова, Г.А. Смыслова, Л.П. Шустова).

Изложение основного материала статьи. В структуре аксиосферы будущего педагогического работника современные авторы выделяют три пересекающиеся плоскости ценностных ориентаций: социально-культурные; профессиональные; личностные (Е.А. Бароненко, Е.Б. Быстрой, А.В. Кирьякова, Ю.А. Райсвих, И.А. Скоробренко).

Социокультурные, экономические и политические изменения, происходящие в России и мире, обосновывают в качестве одной из приоритетных проблем современного образования формирование высококультурной, интеллектуальной, творческой личности. Такой выпускник с необходимостью должен характеризоваться способностью к обеспечению культурного и технологического прогресса (А.С. Канюк, А.В. Кирьякова, О.М. Коломиец, Н.И. Соколова, Ю.В. Сорокопуд, А.И. Хлопова, Н.У. Ярычев). Педагогу же как представителю культуры предстоит решение указанной проблемы. Именно он формирует общечеловеческие ценности и особое отношение к ним у своих учеников (Ф.У. Базаева, Н.В. Губина, Н.С. Ежкова, Е.П. Тагильцева).

Далее, обосновав проблему, отметим, что решение указанных задач органично связано с переосмыслением значения роли представителей соответствующей профессии в современном мире. Соответственно, оно требует пересмотра содержания их профессиональной подготовки в условиях вуза [10]. Отсюда следует, что необходимы модернизация и реформирование традиционной системы подготовки педагогических кадров [15].

Подобные метаморфозы в существующей системе ВО связаны с интеграцией в неё новых подходов, приёмов и методов. Для обучения специалистов, способных к утверждению ценностей человеческой жизни, реализации воспитания и обучения на основе принципа гуманизма и педагогической деятельности в целом, целесообразным является переход к гуманизации педагогического образования. Она должна стать основным фактором развития сознания, культуры мышления и культуры чувств личности у будущих учителей и преподавателей [12].

Базой для такого образования выступает аксиология. Современные авторы склонны рассматривать её как теорию ценностей. При этом на протяжении трёх последних десятилетий устойчиво фиксируется смещение фокуса внимания на общечеловеческие ценности. Они определяются в сознании членов современного социума текущими реалиями бытия (Н.В. Губина, Г.С.Х. Дудаев, Н.С. Ежкова, И.Е. Емельянова, Е.П. Тагильцева, Н.У. Ярычев). Центральное понятие аксиологии – ценности. Последние характеризуют социокультурное значение явлений действительности, включённых в ценностные отношения.

Соответственно, принимая во внимание развитие гуманистического направления в образовании, нас не должна удивлять актуализация соответствующего методологического подхода. В русле его реализации обучающийся рассматривается как высшая ценность общества и самоцель общественного сознания [6]. Отсюда следует, что приоритетной функцией высшего педагогического образования на современном этапе его развития является аксиологическая. Она отражает подходы к содержанию, организации, управлению процессами в системе образования [5].

Вышеизложенное позволяет рассматривать содержание и структуру педагогического образования как сферу субъект-объектных и межсубъектных отношений, где знания, преподаватель и студенты объединяются ценностным отношением к действительности [6]. Современная педагогическая наука определяет ценности как основные составляющие структуры личности, определяющие и отражающиеся в целом ряде аспектов её функционирования (Табл. 1).

Таблица 1

Влияние ценностей на различные аспекты функционирования личности

Ценности	
Определяют	Отражаются в
Духовность	Восприятии личностью окружающей природы и общества, в котором она существует [3]
Волю	Позиционировании человеком самого себя как части Мира
Активность	Установках
Направленность	Качествах [14]
Индивидуальный стиль профессиональной и иной деятельности [2]	Свойствах

Формирование ценностных ориентаций у будущих педагогов может происходить только по ходу активной деятельности. Дело в том, что с одной стороны, в ней находят свой применение и реализуются теоретические знания, а с другой такая деятельность связана со всей системой отношений, в которую включён человек [5]. Именно в таких условиях и осуществляется развитие системы ценностных ориентаций будущих педагогов как процесс усвоения ими общественных ценностей, педагогических знаний, социальных норм и правил. Это, в свою очередь, невозможно без соответствующего обеспечения аксиологического подхода к профессиональной подготовке. Данный процесс характеризуется сложностью и комплексностью. При этом однако он допускает демократичность в части определения и становления аксиологических позиций [2].

От уровня его успешности, по мнению сторонников аксиологического подхода, будет зависеть эффективность формирования профессионально-педагогической компетентности будущих специалистов в сфере образования, обретение ими профессионально-этической культуры (Ф.У. Базаева, Л.А. Белова, Е.Б. Быстрой, Е.В. Вовк, С.В. Данилов). Данный феномен представляет собой совокупность присвоенных индивидом педагогических ценностей. Развитие его происходит путём трансформации объективных ценностей в личные ценности и ценностные ориентации будущих специалистов в сфере

педагогике. Процесс их ориентации на ценности является постоянным и развивается от общедоступных к ценностям высшего уровня [15].

В структуре соответствующего компонента профессиональной компетентности педагога выделяют три группы ценностей (Табл. 2).

Таблица 2

Группы ценностей современного педагога

Ценности жизнедеятельности	Ориентируют будущего специалиста в современном обществе
	Мотивируют его социальные действия
	Регулируют взаимодействия и отношения между людьми [4]
Профессиональные (педагогические) ценности	Благоприятствуют осуществлению возможностей развития «Я», природных задатков будущего педагога
	Способствуют полноценному раскрытию всех аспектов личности
	Взаимосвязаны с реализацией им усилий в избранном направлении учебной, а затем – и профессиональной деятельности
	Всегда связаны с деятельностью, в которой реализуются потребности роста
	Влияют на определение человеком себя и своего будущего
	Включают лишь положительные, морально приемлемые способности и потребности человека
	Являются результатом самоутверждения в обществе [3]
Личностные ценности	Фокусируются на компетентности будущего педагога как совокупности его профессиональных и личностных компетенций, определяющих успешность учебной, а в ближайшем будущем – профессиональной деятельности и уровень его конкурентоспособности на российском и международном рынках труда [14]

В контексте выделенных групп ценностей, во многом связанных с самореализацией, необходимо, чтобы все компоненты профессиональной подготовки были направлены на их формирование. В части учебной работы необходимым является предоставление будущим педагогам возможности для максимальной реализации и демонстрации своих способностей. Наиболее эффективными в данном процессе являются интерактивные технологии [8]. К ним относятся: метод учебных проектов [4]; привлечение студентов к активному участию в различных семинарах, вебинарах, конференциях и круглых столах [12]; дебаты, дискуссии; подготовка выступлений в рамках «Трибуны ораторов» (Ф.У. Базаева, И.Б. Байханов, Л.А. Белова, Е.В. Везиту, Е.В. Вовк, О.М. Коломиец, Г.А. Смыслова).

В воспитательную работу также необходимо интегрировать специфические формы работы. Они должны в максимальной степени способствовать развитию потенциала будущих педагогов. В число таковых мы можем включить следующие: участие в социально-значимой, в т.ч. волонтерской активности; вовлечение других в различные акции, характеризующиеся подобной направленностью [1].

В рамках аксиологического подхода научно-исследовательскую работу необходимо направить на развитие интеллектуальных и творческих способностей будущих педагогов, их критического мышления.

Анализ научной и методической литературы позволяет констатировать, что реализация ценностей студентов возможна при соблюдении ряда организационно-педагогических условий (Табл. 3).

Таблица 3

Организационно-педагогические условия реализации системы ценностей будущих педагогов

Условия	Особенности воплощения в практике профессиональной подготовки
Делегирование студентам доминантных прав педагогического работника	Приводит к возникновению связей и взаимозависимости в слаженной работе группы, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на формирование комплекса знаний, умений и навыков, необходимых для продуктивного педагогического взаимодействия [10]
Развитие мотивации учения	Обучающихся необходимо стимулировать к реализации различных форм совместной деятельности как в аудитории, так и вне её. Такого рода мотивация позволяет достигать цели и решать задачи, значимые для всех участников образовательного процесса. Это, в свою очередь является предпосылкой для создания коллектива. Цель может быть обозначена преподавателем или формулироваться самим коллективом, её презентация осуществляется, например в форме отдельных задач, предусматривающих поэтапное решение
Возможно большее дистанцирование от «директивных» методов и форм обучения	Учебно-воспитательный процесс должен быть разделён на действия или операции, за которые отвечают отдельные его субъекты. Подобное распределение поручений с большой вероятностью будет способствовать формированию функциональной структуры группы [9]
Принятие комплекса мер, способствующих развитию самостоятельности и активности обучающихся	Процесс согласованной реализации распределённых образовательных функций предполагает последовательность операций, учёт деятельности каждого обучающегося для достижения общей цели в соответствии с определённой программой [1]
Обязательное привлечение студентов к управлению образовательным процессом	С большой вероятностью будет стимулировать процесс формирования профессионально значимых характеристик, способствующих более эффективному выполнению учебной, а в будущей также и профессиональной деятельности (Л.А. Белова, Е.В. Везиту, Е.В. Вовк, Н.И. Соколова)

Реализация перечисленных выше условий при подготовке будущих учителей помогает формировать межкультурную толерантность и уважение к ценностям других культур, пробуждает их познавательный интерес и развивает потребность в углублении знаний о ценностях разных народов России и мира их, нравах, обычаях, стиле жизни [9]. Результатом этого является взаимное обогащение и диалог культур, понимаемые в широком смысле и направленные на взаимопонимание и обмен ценностями. Благодаря этому собственная культура воспринимается обучающимися более глубоко через призму познания иных культур во всём их многообразии. Таким образом, будущие педагогические работники, познавая различные культурные ценности, национальные и общечеловеческие, научатся и ценить собственную культуру, и демонстрировать доброжелательную открытость к динамичному современному миру (А.С. Канюк, О.М. Коломиец, Н.И. Соколова, И.А. Скоробренко, Ю.В. Сорокопуд).

Далее, их воплощение в практике подготовки педагогических кадров предполагает широкую реализацию принципа контекстности. Это означает создание такого типа обучения, который в перспективе обеспечит трансформацию познавательной деятельности в профессиональную [11]. Это означает смену потребностей и мотивов, целей, действий, средств и результатов субъектов образовательных отношений.

Обучение, в ходе которого получает своё воплощение рассматриваемый принцип, мы назовём контекстным [7]. Учёные и практики, занимающиеся вопросами его реализации, обычно классифицируют три базовых вида деятельности. К ним относятся: учебная деятельность академического типа с ведущей ролью лекции и семинара [8]; квазипрофессиональная деятельность, которая, воплощаемая посредством имитационных и деловых игр [7]; широкая реализация учебно-профессиональной деятельности, при которой студенты выполняют реальные исследовательские или практические функции в условиях, приближенных к их будущей реальной деятельности (О.М. Коломиец, И.А. Скоробренко, Ю.А. Райсвих).

Соответственно и реализация принципа контекстности в ходе профессиональной подготовки студентов-педагогов осуществляется путём последовательного их включения в перечисленные виды активности. Максимальная практикоориентированность организованного таким образом процесса обучения и воспитания позволит подготовить будущих учителей и преподавателей к активным действиям в соответствии с гуманистическим содержанием ценностей их деятельности. Это, в свою очередь предоставит выпускникам бакалавриата, специалитета и магистратуры соответствующего профиля возможность опираться на профессионально-педагогические ценностные ориентации в своей деятельности и поведении [13].

Таким образом, мы можем с определённой долей уверенности говорить о том, что в русле аксиологического подхода к профессиональной подготовке педагогов одним из столпов является система ценностей. Такая ситуация создаёт, как уже говорилось выше, необходимость широкой реализации субъект-объектных и межсубъектных отношений по ходу указанного процесса. При этом преподаватель не выступает ретранслятором готовых знаний, но направляет студентов на пути самостоятельной когнитивной деятельности с обязательными ценностным восприятием окружающей социокультурной и природной реальности [6]. Выступая же в качестве основных составляющих структуры личности, ценности определяют её направленность, активность, и др [13].

Соответственно и понятийный аспект ценностей занимает важное место в сознании личности будущего педагога. Ценностная составляющая его личности выступает в роли регулятивного механизма, который стимулирует применение широкого диапазона мотивов и направленности практических действий человека. Ценностные ориентации позволяют ему разграничивать значимое и незначимое посредством способности к избирательности [11].

Следовательно и в системе профессиональной подготовки педагогов, реализуемой в пространстве современной организации ВО, действующей на территории Российской Федерации, формирование ценностных ориентаций приобретает особое значение. В контексте вопроса профессионализма они представляют собой вершину иерархии сознания, выступая важнейшим элементом внутренней структуры личности специалиста. Элемент этот концентрирует жизненный опыт, представляет систему переживаний и позволяет определять приоритеты, фиксировать и обобщать социальный и индивидуальный опыт [1].

Выводы. Завершая рассмотрение процесса воплощения аксиологического подхода в практике профессиональной подготовки будущих педагогов современными отечественными вузами, отметим в первую очередь необходимость гуманизации их обучения и воспитания, реализации субъект-субъектной модели соответствующей деятельности. Такого рода трансформации существующей системы педагогического образования представляются невозможными без широкомасштабной реализации методологического подхода, вынесенного в заглавие нашей статьи. Благо текущее состояние методологической и инструментальной базы, кадровый потенциал большинства вузов соответствующего профиля позволяют внедрить формы работы и соблюсти условия, необходимые для его интеграции в образовательную деятельность.

Литература:

1. Базаева, Ф.У. Анализ феномена самореализации в зарубежной гуманистической психологии / Ф.У. Базаева // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 3. – С. 46-50
2. Базаева, Ф.У. Проблема самореализации в истории образования и педагогики: аксиологический аспект / Ф.У. Базаева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2(121). – С. 75-78
3. Байханов, И.Б. Социально-профессиональное развитие личности: самообразование как детерминат / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2020. – Т. 9. – № 8(49). – С. 905-911
4. Быстрой, Е.Б. Реализация принципа фасилитации в процессе профессиональной подготовки будущих учителей / Е.Б. Быстрой, Л.А. Белова, Т.В. Штыкова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 2 (168). – С. 51-76
5. Везетиу, Е.В. Аксиологическая основа профессиональной подготовки будущих педагогов в высшем образовании / Е.В. Везетиу // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5(72). – С. 37-38
6. Вовк, Е.В. Аксиологическим компонент профессионализма будущего педагога / Е.В. Вовк // Педагогический вестник. – 2018. – № 2. – С. 13-15
7. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк, Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 320-324
8. Емельянова, И.Е. Использование кейс-метода в обучении педагогов и психологов: реализация компетентного подхода / И.Е. Емельянова, Г.А. Смылова. – Казань: Бук, 2023. – 84 с.
9. Кирьякова, А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей: монография / А.В. Кирьякова. – Москва: Дом педагогики. ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 318 с.
10. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентиры университетского образования / А.В. Кирьякова // Вестник ОГУ. – 2012. – № 2(121). – С. 27-33

11. Полисубъектность образовательного процесса в высшей школе как фактор профессионального становления будущих учителей / О.Ю. Афанасьева, Е.Б. Быстрой, И.А. Скоробренко, Л.С. Зникина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2023. – № 2(50). – С. 5-12
12. Развитие ценностных ориентаций молодых педагогов как предиктора профессиональной деятельности / С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Г.И. Симонова, Е.Н. Печенкина // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 2 (56). – С. 573-589
13. Реализация аксиологического подхода в процессе подготовки будущих магистров педагогического образования / И.А. Скоробренко, Е.Б. Быстрой, Е.А. Бароненко, Ю.А. Райсвих // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. – 2024. – № 15(24). – С. 138-143
14. Хлопова, А.И. Актуализация представлений о ценностной системе общества в воспитательной деятельности / А.И. Хлопова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4(101). – С. 80-83
15. Ярычев, Н.У. Специфика педагогического общения преподавателя высшей школы в условиях реализации гибридного обучения / Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 298-300

Педагогика

УДК 372.881.1

старший преподаватель Ананьина Анастасия Валерьевна

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

К ВОПРОСУ О ФАКТОРАХ ЭФФЕКТИВНОЙ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема индивидуализации обучения иностранным языкам в российских вузах, которая становится особенно актуальной в условиях роста цифровых технологий и снижения числа абитуриентов. Подчеркивается, что процесс индивидуализации требует учета целого ряда объективных и субъективных факторов, влияющих на уровень мотивации студентов. Применение личностно-ориентированных подходов расценивается как ключевой элемент успеха в обучении, где студент становится активным участником образовательного процесса. В работе описывается, как учет динамики формирования иноязычных компетенций (от бессознательной некомпетентности к сознательной компетенции) и степени академической зрелости обучающихся способствует более эффективной индивидуализации учебного процесса. Также акцентируется внимание на важности адаптации стиля работы преподавателя в зависимости от рассматриваемых факторов и учебной ситуации в целом. В статье приведены практические рекомендации по применению такого ситуационного подхода, способствующего реализации индивидуальных потребностей студентов и повышению их мотивации. Делается вывод о том, что создание условий для индивидуализации обучения иностранным языкам в вузе способствует формированию эффективной учебной среды для академической и личной самореализации будущих выпускников с учетом их способностей, потребностей и учебного прогресса.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, иностранные языки в вузе, языковая тревожность, академическая зрелость, ситуационный подход к обучению.

Annotation. The article addresses the issue of personalizing foreign language instruction in Russian universities, a topic that has gained importance amid the rise of digital technologies and a decline in the number of applicants. The authors emphasize that successful individualization in teaching requires careful consideration of a variety of objective and subjective factors that influence students' motivation levels. They argue that adopting learner-centered approaches is essential for effective learning, positioning students as active participants in their educational journey. The paper details how understanding the progression of foreign language competence – from unconscious incompetence to conscious competence – and recognizing the academic maturity of students can enhance the individualization of the learning experience. Additionally, it highlights the necessity for teachers to adapt their instructional strategies based on these factors and the overall learning context. Practical recommendations for implementing this situational approach are provided to help address students' individual needs and boost their motivation. The authors conclude that fostering an environment conducive to personalized foreign language instruction in higher education not only supports academic success but also facilitates personal growth and self-actualization for future graduates, tailored to their unique abilities, needs, and learning paths.

Key words: individualized education, foreign language teaching in higher education, language anxiety, academic maturity, situational teaching.

Введение. Проблема индивидуализации обучения иностранным языкам в вузе давно привлекает пристальное внимание исследователей и педагогов-практиков и по-прежнему остается очень актуальной. Сама концепция индивидуализации учебного процесса в высшей школе, возникшая на основе идей об адаптации образования к индивидуальным потребностям учащихся, претерпела значительные изменения с течением времени. Она возникла на основе ранних идей об адаптации образования к индивидуальным потребностям учащихся посредством опоры на их внутреннюю природу, которые были сформулированы в работах таких классиков педагогической мысли, как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский и др. Подходы к этой педагогической проблеме развивались на протяжении всего XX века, а в наше время, в условиях широкого распространения онлайн-обучения и формирования гибридных обучающих сред, поиск индивидуализированных форм и методов обучения для высшей школы становится одной из важнейших задач. Это обусловлено, с одной стороны, стремительным развитием технологий искусственного интеллекта, которые предлагают очень широкие возможности для адаптивного обучения и мгновенной обратной связи. С другой стороны, количество абитуриентов, поступивших в российские вузы в 2024 г. снизилось почти на 300 000 человек по сравнению с 2023 г. [1, 4]. Это означает, что для привлечения и удержания контингента обучающихся высшим учебным заведениям необходимо искать подходы и методы, которые позволят создать условия для реализации индивидуальных способностей студентов и удовлетворения из индивидуальных учебных потребностей, за счет чего будет происходить активизация их учебно-познавательной деятельности и формирование положительного отношения к учебе. Для выполнения этой задачи требуется учитывать целый ряд институциональных, организационных, педагогических и личностных факторов, которые могут повлиять на эффективность индивидуализации образовательного процесса.

Все вышесказанное особенно актуально при организации обучения иностранным языкам в вузе, поскольку современное общество требует от выпускников не владения базовыми языковыми навыками, но способности к

межкультурной коммуникации, критическому мышлению и адаптации в быстро меняющемся мире, в том числе в условиях межкультурного взаимодействия. Каждый студент обладает уникальными фоновыми знаниями, стилем обучения и мотивацией, что подчеркивает необходимость поиска индивидуальных подходов к овладению иноязычными навыками и компетенциями. При этом само по себе овладение неродным языком является для обучающихся источником постоянного стресса, а так называемая «языковая тревожность» (*foreign language anxiety*) оказывает значительное негативное влияние на успеваемость [16]. Результаты некоторых исследований также показывают, что факторы мотивации студентов вузов меняются в зависимости от этапа обучения иностранному языку [8, 14]: на первокурсников больше влияют внешние факторы (ожидания преподавателей и родителей, оценки других студентов и т.д.), в то время как учащиеся старших курсов больше руководствуются внутренними мотивами (интересом к иностранному языку, карьерными планами, стремлением расширить социальные связи и т. д.) [14]. Цель статьи заключается в описании таких важных факторов, как динамика формирования иноязычных компетенций и последовательное становление академической зрелости обучающихся, с учетом которых можно более эффективно выстраивать гибкие и адаптивные траектории обучения иностранному языку в вузе для повышения и сохранения мотивации студентов.

Изложение основного материала статьи. При всем многообразии мнений большинство авторов сходятся на том, что при использовании личностно-ориентированных подходов в целях индивидуализации обучения в вузе (включая обучение иностранным языкам) учащийся является активным субъектом образовательного процесса [3]; что личностно-ориентированное обучение должно быть ориентировано на развитие учащихся с учетом их интеллектуальных, возрастных, физиологических и психологических особенностей [6, 15]; а также что индивидуализация обучения невозможна без развития и поддержания внутренней мотивации учащихся [9].

Несмотря на большое количество теоретических работ и учебно-методических разработок, принципы личностно-ориентированного обучения очень сложно реализуются на практике по целому ряду причин, основными из которых являются трудоемкость индивидуализации обучения и нежелание (или неспособность) преподавателей выстраивать субъектно-субъектные отношения с учащимися. Если преподаватель готов к дополнительным временным и интеллектуальным затратам и в полной мере учитывает индивидуальные способности и потребности учащихся при планировании и организации учебного процесса, остается вопрос о выборе конкретных факторов, которые позволят максимально эффективно спроектировать индивидуальную образовательную траекторию для каждого студента и оптимально реализовать ее без ущерба для всей учебной группы и без ущемления профессиональных интересов и личностных особенностей самого преподавателя. В данной работе в качестве одного из возможных способов индивидуализации обучения педагогам предлагается использовать ситуационный подход к взаимодействию с обучающимися с учетом двух ключевых факторов: 1) поэтапное формирование у студентов целевых иноязычных компетенций, 2) постепенное развитие академической зрелости обучающихся.

Этапы формирования иноязычных компетенций. Как показывает практика, процесс формирования отдельных иноязычных компетенций (лингвистических, коммуникативных, прагматических и т.д.) носит динамический характер. Наблюдения позволяют условно выделить четыре этапа, которые студент проходит в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку. На первом этапе основными характеристиками учащегося является практически полное отсутствие необходимых знаний и умений, обусловленное объективными причинами. При этом обучающийся вполне уверен в себе и с энтузиазмом выполняет многие предложенные задания. На следующем этапе формируются определенные умения и даже навыки, но студент устает от процесса обучения, оказывается разочарован неудачами или не может сдвинуться с мертвой точки, т.е. преодолеть отдельные проблемы в процессе формирования иноязычных навыков. На третьем этапе субъект обучения способен достаточно эффективно выполнять поставленные задачи, но он не до конца уверен в собственных силах. И лишь на последнем этапе, при правильной организации обучения и целенаправленном устранении индивидуальных недостатков под грамотным контролем преподавателя, обучающийся приобретает достаточно знаний, умений, навыков, опыта и уверенности в себе, чтобы эффективно выполнять поставленные перед ним задачи – что означает формирование у него необходимых иноязычных компетенций.

Данная условная схема соотносится с моделью формирования профессиональной компетентности, которая впервые была описана авторами учебника «Management of Training Programs» [10] и впоследствии получила развитие в концепции «четырёх стадий обучения» М. Бродуэлла [7]. В соответствии с данной классификацией, обучающийся может считаться готовым к осуществлению определенного вида деятельности после прохождения четырех уровней профессиональной компетентности:

1. Бессознательная некомпетентность: обучающийся не способен должным образом выполнять работу, но пока не осознает это. Он не видит серьезных проблем и считает, что может успешно справиться с поставленными задачами, без использования специальных приемов, а также без помощи учителей и учебной литературы.

2. Осознанная некомпетентность: обучающийся начинает понимать, что его прежние действия в основном осуществлялись интуитивно, без опоры на устойчивые умения и навыки, в связи с чем у него формируется потребность в их освоении.

3. Осознанная компетентность: обучающийся старается выполнять поставленные задачи в соответствии с установленными требованиями и предложенным алгоритмом, при этом ему приходится постоянно контролировать свои действия и сверять их с предложенными инструкциями и образцами.

4. Бессознательная компетентность: регулярное выполнение однотипных заданий выводит обучающегося на тот уровень, когда ему не нужно задумываться над отдельными действиями и их последовательностью: многие операции выполняются правильно автоматически.

Очевидно, что при обучении иностранному языку студенты проходят эти этапы асинхронно, в разном темпе. Следовательно, эффективность индивидуализации образовательного процесса зависит от того, насколько содержание и методы обучения соответствуют определенному этапу процесса формирования иноязычных навыков и компетенций. На каждом из этих уровней преподаватель должен адаптировать свое поведение к способностям и потребностям студента, чтобы достичь оптимальных результатов.

Уровень академической зрелости обучающихся. Такая сложная и неоднозначная характеристика, как академическая зрелость обучающихся, до сих пор не получила достаточного внимания со стороны исследователей как значимый фактор эффективности образовательного процесса в вузе. Академическую зрелость можно определить как некий комплексный критерий, который отражает степень осознания студентом своих возможностей и потребностей, а также на умение осмыслить предъявляемые требования [2]. По мнению Т. Стравы, формирование академической зрелости указывает на положительные изменения в личности студента, которые обуславливают его активное участие в учебном процессе и эффективное выполнение учебных ролей [5, С. 10]. Оценивая степень академической зрелости с точки зрения двух ключевых факторов – способности и готовности учащихся выполнять поставленные перед ними задачи, – можно выделить

четыре уровня ее развития: 1) неспособность и нежелание работать; 2) неспособность работать при наличии желания работать; 3) наличие способности работать при отсутствии желания; 4) способность и желание выполнять рабочие задачи.

Так, например, на начальном этапе обучения иностранному языку студент не только не владеет необходимыми знаниями, умениями и навыками, но и плохо представляет себе цели, задачи и специфику изучаемой/тренируемой деятельности, и, следовательно, часто не испытывает желания выполнять учебные задания. Научившись выполнять базовые задачи и получив некоторый набор навыков навыки, студент переходит на следующий уровень академической зрелости: он приобретает некоторую уверенность в своих силах, а вместе с ней и желание работать, но имеющихся у него возможностей недостаточно для выполнения всех поставленных задач. Следующий этап обучения характеризуется усложнением заданий, следствием чего часто является разочарование, усталость и потеря желания выполнять поставленные преподавателем задачи. Последовательно пройдя все три описанных этапа, студент обычно достигает четвертого уровня академической зрелости, на котором наличие обширного арсенала качеств, навыков и умений позволяет ему не только успешно, но и охотно выполнять рабочие задачи. Дополнительная сложность заключается в том, что учащиеся не всегда проходят эти уровни последовательно, поскольку степень проявления академической зрелости может зависеть от конкретного вида учебной деятельности, и при решении одной задачи учащийся может демонстрировать высокую степень зрелости, а при решении другой – низкую.

Описанные выше факторы оказывают важное влияние на процесс обучения иностранным языкам вне зависимости от его содержания. Динамический характер формирования иноязычных компетенций и становления академической личности обучающегося требует от преподавателя адаптировать свои подходы, методы и стиль педагогического общения к индивидуальным возможностям и потребностям студентов для получения оптимальных результатов на каждом из этапов. Представляется эффективным использовать для этого ситуационный подход, в основе которого лежит концепция ситуационного лидерства, разработанная в 1960-е гг. П. Херси и Р. Бланшаром [12] и впоследствии дополненная Ф. Фидлером [11]. Основная идея этой концепции заключается в том, что поведение руководителя рабочего коллектива зависит от конкретных рабочих ситуаций и должно учитывать такие факторы, как отношения с членами коллектива, специфику рабочих задач и также объем полномочий руководителя. П. Херси с коллегами [13] еще в 1980-е гг. предлагали использовать ситуационный подход в процессе профессионального обучения. В рамках своей концепции П. Херси и Р. Бланшар выделяли два основных типа подведения: директивное (руководитель ограничивается инструкциями и указаниями) и поддерживающее (работа с подчиненными основана на эмоциональном общении и поддержке) [12]. На практике данные типы поведения не встречаются в чистом виде, поэтому в зависимости от их сочетаний было выделено четыре стиля поведения руководителя: инструктивный, обучающий, поощряющий и делегирующий. Применение ситуационного подхода в образовательном процессе будет заключаться в чередовании данных стилей преподавателем в зависимости от учебной ситуации.

Так, например, на начальном этапе обучения преподаватель будет придерживаться исключительно инструктивного стиля поведения (преобладает директивное поведение, поддерживающее поведение сведено к минимуму), то есть ставить задачу, подробно и доступно объясняя, что, как и в какой срок надо выполнить. Эмоции руководителя, пусть даже и положительные, на данном этапе излишни, так как они могут отвлечь студента от выполнения нового для него вида деятельности и способствовать установлению излишней близости с преподавателем.

Научившись выполнять простые задачи и сформировав базовые умения и навыки, студент переходит на следующий этап. При этом у него может сложиться ощущение, что процесс обучения практически завершен, и он научился всему, что необходимо для продолжения учебной деятельности. На данном этапе преподавателю необходимо перейти к обучающему стилю поведения: подробнее объяснять студенту суть изучаемых явлений, пытаться сделать учебный процесс максимально осмысленным. С другой стороны, необходимо ввести элементы поддерживающего стиля, чтобы избежать снижения мотивации.

Следующий этап характеризуется усложнением заданий и, как следствие, избавлением от всех ранее существовавших иллюзий. Студент начинает понимать, что поле его деятельности и предъявляемые к нему требования намного шире, чем он представлял себе ранее. Наступают разочарование и усталость, появляется ощущение, что обучение не приносит желаемых результатов. Чтобы поддержать учащегося и избежать полной потери мотивации, необходимо свести директивное поведение к минимуму и использовать поощряющий стиль руководства. При этом очень важно не только оказывать эмоциональную поддержку, но и постоянно указывать на схожесть новых видов работы с тем, что студент успешно выполнял ранее.

Успешное прохождение всех описанных выше этапов приводит к формированию целого комплекса умений, навыков и качеств, необходимых для выполнения поставленных задач. Последний этап обучения по сути представляет собой их тщательное закрепление. На данном этапе будет уместен делегирующий стиль педагогического руководства, который заключается в том, что перед студентом ставится цель и указываются сроки выполнения работы. Этот стиль отличается от инструктивного тем, что в него не входит объяснение способов решения задачи – студент самостоятельно прогнозирует конечный результат и определяет последовательность своих действий. Эмоциональная поддержка здесь не играет большой роли, поскольку ожидается, что студент будет проявлять самостоятельность, уверенность в своих силах и понимание того, что ему доверяют. Такая схема ситуационного поведения преподавателя будет корректироваться в зависимости от учебных условий и личностных особенностей каждого отдельного студента, однако это общее описание дает наглядное представление о том, что результативность и эффективность обучения можно повысить за счет применения ситуативного подхода к обучению иностранным языкам с учетом этапа формирования иноязычных компетенций и степени сформированности академической личности обучающегося.

Выводы. Индивидуализация обучения иностранным языкам в вузе является важной целью, поскольку ее достижение будет способствовать созданию эффективной учебной среды, учитывающей уникальные потребности студентов. Динамический характер формирования иноязычных компетенций требует от преподавателей гибкости в подходах и адаптации их методов к каждому этапу обучения. Степень академической зрелости учащихся является важным фактором, влияющим на организацию учебного процесса и усложняющим поиск индивидуального подхода к обучающимся. Учет этих двух аспектов и применение ситуационного подхода, ориентированного на взаимодействие и соответствующее изменение стиля преподавания, может значительно повысить мотивацию студентов и их академическую успешность. Таким образом, создание условий для персонализированного обучения иностранным языкам будет способствовать не только развитию иноязычных навыков и компетенций, но и формированию критического мышления, автономности и ответственности будущих выпускников.

Литература:

1. Валерий Фальков доложил Президенту Владимиру Путину об итогах приемной кампании в вузах и целевом наборе студентов // Minobrnauki.gov.ru: Министерство науки и высшего образования РФ: [сайт]. – 2024. – URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/90280/> (дата обращения: 15.11.2024)

2. Зацепина, О.В. Технология организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зацепина Оксана Валерьевна. – Екатеринбург, 2007. – 25 с.
3. Макарова, Е.А. Особенности современной модели иноязычного образования: принципы экосистемного подхода / Е.А. Макарова // Science for Education Today. – 2013. – Т. 13. – № 3. – С. 163-177
4. Правительство РФ подвело итоги приемной кампании – 2023 // Minobrnauki.gov.ru: Министерство науки и высшего образования РФ: [сайт]. – 2024. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/72560/> (дата обращения: 15.11.2024)
5. Стрва, Т. Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности: диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 19.00.11 / Стрва Тадеуш. – Москва, 1999. – 315 с.
6. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – Москва: сентябрь, 2000. – 112 с.
7. Broadwell, M.M. Teaching for learning (XVI) / M.M. Broadwell // The Gospel Guardian. – 1969. – Vol. 20 (41). – P. 1-3
8. Campbell, E. The changing face of motivation: A study of second language learners' motivation over time / E. Campbell, N. Storch // Australian Review of Applied Linguistics. – 2011. – Vol. 34(2). – P. 166-192
9. Chikileva, L. Student-centered approach in teaching a foreign language for professional purposes / L. Chikileva // Proceedings of the Topical Issues of Linguistics and Teaching Methods in Business and Professional Communication (TILTM 2020). – London: European Publisher Ltd. – 2020. – P. 443-450
10. DePhillips, F.A. Management of training programs / F.A. DePhillips, W.M. Berliner, J.J. Cribbin. – Homewood: Richard D. Erwin, Inc. – 1960. – 469 p.
11. Fiedler, F.E. A contingency model of leadership effectiveness / F.E. Fiedler // Advanced Experimental Social Psychology. 1964. – № 1. – P. 149-190
12. Hersey, P. Management of organizational behavior: Utilizing human resources / P. Hersey, K.H. Blanchard. – Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1988. – 464 p.
13. Hersey, P. The impact of situational leadership and classroom structure on learning effectiveness / P. Hersey, A. Angelini, S. Carakushansky // Group & Organization Management. – 1982. – Vol. 7(2). – P. 216-224
14. Piquemal, N. University Students' Beliefs and Attitudes Regarding Foreign Language Learning in France / N. Piquemal, R. Renaud // TESOL Canada Journal. – 2006. – Vol. 24(1). – P. 113-133
15. Slavich, G.M. Transformational teaching: Theoretical underpinnings, basic principles, and core methods / G.M. Slavich, P.G. Zimbardo // Educational Psychology Review. – 2012. – Vol. 6(2). – P. 206-209
16. Wang, S. The correlation between anxiety levels and foreign language learning among university students / S. Wang // Pacific International Journal. – 2023. – Vol. 6 (2). – P. 206-209

Педагогика

УДК 376

кандидат биологических наук, доцент кафедры дошкольной и специальной педагогики и психологии Анохина Ася Сергеевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

студентка 4 курса факультета психологии и педагогики Курзенева Юлия Евгеньевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк)

КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье приводятся основные характеристики страхов. Перечислены их виды и причины возникновения. Показана их роль в жизни детей старшего дошкольного возраста. При этом акцентируется внимание на возрастание количества страхов у детей с ограниченными возможностями здоровья. В данном исследовании рассмотрена категория детей с задержкой психического развития. Подчеркивается взаимосвязь проявления страхов и особенностей развития таких детей. Отмечается немаловажная роль деятельности педагога в преодолении возникающих трудностей у детей. Обосновывается система работы по коррекции страхов. Обсуждаются преимущества различных методов, средств и приемов коррекционной работы по преодолению тревожности, эмоционального напряжения у детей с ЗПР. Делается вывод о роли использования различных методов коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: страх; дети дошкольного возраста с задержкой психического развития; коррекция страхов.

Annotation. The article presents the main characteristics of fears. Their types and causes are listed. Their role in the lives of senior preschool children is shown. At the same time, attention is focused on the increase in the number of fears in children with disabilities. This study examines the category of children with mental retardation. The relationship between the manifestation of fears and the developmental characteristics of such children is emphasized. The important role of the teacher's activities in overcoming the difficulties that children encounter is noted. The system of work on the correction of fears is substantiated. The advantages of various methods, means and techniques of correctional work to overcome anxiety, emotional stress in children with mental retardation are discussed. A conclusion is made about the role of using various methods of fear correction in senior preschool children with mental retardation.

Key words: fear; preschool children with mental retardation; fear correction.

Введение. В период дошкольного детства у детей появляется большое количество страхов. Страх – это эмоция человека, которая может возникнуть в ответ на какую-либо угрозу, опасность. Дошкольники очень впечатлительны и чувствительны, поэтому не всегда могут противостоять собственным страхам. Важно отметить, что бывают ситуации, когда эмоция страха может сопровождаться следующими показателями: интенсивность, длительность. В определенных обстоятельствах данная отрицательная эмоция сопровождает ребенка долгое время, при этом фиксируется нарастание страхов, в таком случае диагностируется невротическое состояние дошкольника. Для «невроза страха» характерны симптомы: эмоциональная и физическая скованность, двигательное напряжение, тревожность, агрессивность, замкнутость [7].

Несмотря на достаточную доступность в научной литературе исследований детских страхов, имеется пробел, касающийся страхов детей с ограниченными возможностями. Так, дети с ЗПР имеют особенности развития эмоционально-волевой сферы: нарушение самоконтроля, неустойчивость эмоций, лабильность. Все это влияет на проявление страхов.

Потому так важно уделять внимание вопросу, который касается изучения особенностей коррекции страхов у дошкольников с задержкой психического развития.

Изложение основного материала статьи. В научной литературе понятие страх трактуется как некоторая эмоция, которая может возникнуть в результате угрозы [5]. Л.С. Аюбян в своей работе упоминает классификацию страхов, предложенную Ю.В. Щербатых:

1. Природные страхи – это проявления, которые связаны с угрозой жизни человека, к таким относятся природные явления, животные и т.п.

2. Социальные страхи – это боязнь социальных ситуаций, к которым относятся изменения социального статуса, страх публичных выступлений.

3. Внутренние – это результат фантазии и воображения человека, такие страхи не имеют реальной угрозы для индивида. Например, страх собственных мыслей и поступков, приведенный и др. [1].

В психологическом словаре Л.А. Карпенко указано, что страх может варьироваться в большом объеме оттенков: опасение, боязнь, испуг, ужас. При этом если потенциальная опасность является неконкретной и неосознанной, то такое состояние называется тревогой [5].

Н.В. Сухарева в своей статье упоминает, что тревога выступает психологической реакцией, которая заключается в том, что человек испытывает беспокойство в разнообразных ситуациях, даже которые к этому не располагают [9].

Становится ясно, что страх и тревога отличаются тем, что второй процесс характеризуется беспредметностью угрозы и опасности. Страх же имеет определенный объект, ситуацию, тему. При этом А.И. Захаров подчеркивал, что для данных процессов характерно наличие общего эмоционального проявления чувств волнения и беспокойства, в обоих понятиях отмечается восприятие угрозы либо отсутствие чувства безопасности. Важно понимать, что тревога – это не всегда отрицательное чувство, она может проявиться и в виде приятного, радостного волнения, ожидания [3].

Страхи испытывает человек в любом возрасте. Однако детские страхи особенно интересны для исследователей данной области, ведь именно в период взросления страхи могут оказать наибольшее влияние на личностные изменения ребенка. Причинами страхов у детей старшего дошкольного возраста могут быть:

1. Запугивание. Довольно часто родители сами вызывают у детей страхи, например, взрослые могут пугать ребенка сказочными героями, монстрами или животными. Сюда же могут относиться родительские ссоры и скандалы;

2. Негативный опыт ребенка. Дело в том, что восприятие детьми какой-либо ситуации складывается из приобретенного жизненного опыта. Если в прошлом дошкольника напугало или укусило животное, или ребенок потерялся, то такие моменты надолго останутся у него в памяти;

3. Виртуальная реальность. В настоящее время дети старшего дошкольного возраста много времени проводят за компьютерными играми, просмотром телевизора. В сюжетах игр и фильмов зачастую присутствуют жуткие персонажи, монстры, привидения, которых могут приводить к возникновению страхов у ребенка;

4. Разговоры родителей. Очень часто взрослые, не обращая внимания на детей начинают обсуждать ситуации, темы которых не соответствуют возрасту дошкольников [2].

Немного иначе проявляются страхи у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. В отличие от нормативно развивающихся сверстников у них отмечается повышенное количество страхов. Следует помнить, что у дошкольников с ЗПР наблюдаются особенности эмоционального развития.

В.А. Любущенко в своей работе подчеркивала, что для детей с задержкой психического развития характерен недостаточный уровень интеллектуальной регуляции эмоций, влияющий на проявление у детей своеобразных особенностей переживания эмоции страха, проявляющихся в сочетании с агрессией и тревожностью [7].

Нарушения развития эмоционально-волевой сферы напрямую влияют на развитие страха у детей рассматриваемой категории. Так, Н.В. Лаптева и М.Ю. Тиховская на основании собственных исследований пришли к выводу, что число страхов, приходящихся на одного дошкольника с задержкой психического развития, превышает в 1,5 раза количество страхов, которые приходятся на ребенка с нормативным развитием. Это объясняется тем, что дети с задержкой психического развития отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Таким дошкольникам трудно приспособиться к детскому коллективу, для них характерны перепады настроения, неуверенность, чувство страха, тревожности [10].

Как и их здоровые сверстники дошкольники с задержкой психического развития испытывают страхи сказочных персонажей, смерти, одиночества. Эти виды страхов преобладают у двух категорий детей, что позволяет говорить о том, что процесс возникновения страхов одинаков.

Для детей данной категории характерно проявление страхов в определенных ситуациях, которые при этом могут быть связаны с угрожающей информацией. Такие страхи определены социальными источниками, которые влияют на их возникновение, во многом отражающие жизненный опыт детей [7].

Система работы по коррекции страхов у детей строится в несколько этапов: констатирующая диагностика, психокоррекционная работа; контрольная диагностика.

В качестве диагностического инструментария используются следующие методы: проективное рисование, уточняющая беседа с детьми и анкетирование родителей.

В результате проведенного психодиагностического исследования у детей были выявлены ярко выраженные признаки проявления тревожности, большого количества разнообразных страхов различной глубины. Исходя из всего вышесказанного, мы пришли к выводу, что детям с высоким уровнем тревожности необходима психолого-педагогическая помощь, направленная на дезактуализацию страхов, повышение уверенности, самооценки, развитие навыков саморегуляции, контроля своего психоэмоционального состояния, уверенного поведения в конкретных ситуациях.

Для коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития необходимо применять разнообразные методы и средства.

Так, беседа один из методов коррекции страха. Вопросы беседы должны быть доступными для понимания ребенка. Ее следует вести в спокойном темпе, неторопливо. Важно отметить, что повторять вопрос о том, боится или не боится ребенок, следует только время от времени, благодаря этому можно избежать непроизвольного внушения страхов детям. Необходимо пообщаться с ребенком на тему, которая его беспокоит. Важно показать ребенку, что страхи бывают у каждого, взрослому можно рассказать дошкольнику о собственных переживаниях, рассказать, что помогло избавиться от этого. В разговоре можно попытаться переубедить ребенка, однако делать это нужно осторожно: не стоит уменьшать страх, не придавать ему значения, или говорить ребенку о том, что все это глупости. Если ребенок не хочет отвечать на вопросы, то можно перевести ситуации на игрушку и спросить у ребенка чего она боится, какие у нее страхи. Ребенку можно предложить пофантазировать о том, каким он видит свой страх. Важным является и психологическая обстановка, необходимо, чтобы ребенку было комфортно поделиться с педагогом своими переживаниями.

В рамках плана коррекции страхов многие исследователи предлагают подвергать ребенка воздействию источника

тревоги в небольших дозах. Под руководством специалиста ребенок, который боится собак, может начать с разговора об этом страхе и просмотра фотографий или видео собак. Затем они могут наблюдать за собакой из безопасного окна. Затем, в сопровождении родителя или специалиста, они могут провести несколько минут в одной комнате с дружелюбным щенком. Со временем они смогут погладить собаку. Со временем они привыкнут к ситуациям с более крупными незнакомыми собаками. Этот постепенный процесс называется десенсибилизацией и приводит к тому, что ребенок станет немного менее чувствительным к источнику своего страха каждый раз, когда сталкивается с ним. В конечном итоге ребенок больше не будет чувствовать необходимости избегать ситуации, которая была основой его страха.

Также можно использовать разнообразные методы релаксации, с помощью которых можно устранить двигательное и эмоциональное напряжение, беспокойство и скованность.

Следующим методом является арт-терапия. Так, А.А. Калинина упоминает, что арт-терапия имеет основную задачу – это самовыражение в рисунке, а также некое моделирование собственного страха. При этом качество рисунка не является критерием для оценивания, сам процесс должен быть приятным и увлекательным для ребенка. Данный метод является способом выражения эмоций и чувств через творческий процесс, что способствует расслаблению, уменьшению количества страхов [4].

Под арт-терапией как методом обычно подразумевается использование искусства и творчества в психотерапевтических целях. Арт-терапия – это совокупность методик, среди которых выделяют следующие виды:

1. Музыкаотерапия, где используется музыка в качестве средства коррекции страха и тревожности. Музыкаотерапия может как успокоить дошкольника, так и, наоборот, активизировать и настроить ребенка.

2. Сказкотерапия – метод с использованием художественных произведений. На примере событий, происходящих с героями литературного текста, ребенок может увидеть со стороны собственные страхи и опасения [6]. Но тут важно учитывать, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития нарушено восприятие художественных произведений, поэтому выбирать произведения следует так, чтобы они соответствовали уровню развития дошкольников. Речь педагога должна быть выразительной, четкой, внятной. Чтение сказок может сопровождаться просмотром иллюстраций, картинок, могут быть использованы игрушки. Сочиняя сказки с ребенком, можно предложить представить страх в виде отрицательного героя, которого победит положительный герой, похожий на самого дошкольника.

3. Игротерапия, которая обеспечивает поэтапную отработку новых, адекватных способов ориентировки в проблемных ситуациях и их усвоение. В данном случае используются игры и игрушки для выявления детских страхов. В игре детям проще раскрыться и показать чувства, чем в повседневной жизни. В процессе игры дети могут свой гнев, страх и тревогу по отношению к окружающим и ситуации. Ребенок может свободно говорить, выражать свои эмоции, чувства и мысли, при этом может самостоятельно принимать решения.

4. Куклотерапия. В данном методе используется метафоричный показ проблем, переживаемых ребенком. Коррекция страхов осуществляется с использованием кукольного театра. С любимым для дошкольника персонажем разыгрываются истории, которые напрямую связаны с травмирующей его ситуацией.

В.В. Петрусинский и Е.Г. Розанова отметили, что благодаря игротерапии дошкольники учатся адекватно реагировать на пугающие ситуации, дети приобретают опыт проживания страхов с использованием различных способов и методов. В результате при помощи игры ребенок может сам найти выход, используя собственный потенциал [8].

Следует помнить, что жизненный опыт ребенка влияет на восприятие какой-либо ситуации, поэтому взрослым важно накапливать в воспоминаниях детей положительные, радостные впечатления. Семейные прогулки, поездки, игры, чтение книг могут помочь ребенку справиться со страхами.

Положительно на преодоление страхов детей влияют игры с использованием песка. Процесс увлекателен для дошкольников, дети быстро успокаиваются.

Выводы. Таким образом, становится ясно, что страхи набирают наибольшую активность в период старшего дошкольного возраста. Наше исследование подчеркивает значительное влияние страхов на детей с ЗПР и их семьи. Благодаря использованию методов коррекции страхов, а именно беседы и арт-терапии, можно скорректировать проявление тревожности, эмоционального напряжения и беспокойства у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Литература:

1. Акопян, Л.С. Новый подход к классификации страхов / Л.С. Акопян // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – № 4(6). – С. 1472-1475
2. Бирина, Е.Р. Причины появления детских страхов, их виды и пути преодоления / Е.Р. Бирина, В.В. Гордеева // Вестник ПензГУ. – 2022. – №3(39). – С. 9-12
3. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. – Санкт-Петербург: Союз. – 2000. – 448 с.
4. Калинина, А.А. Использование арт-терапии в коррекции эмоциональной напряженности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / А.А. Калинина // Вестник СамГУ. – 2010. – № 77. – С. 223-225
5. Карпенко, Л.А. Краткий психологический словарь / Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Москва: Политиздат. – 1985. – 431 с.
6. Кулинцова, И.Е. Коррекция детских страхов с помощью сказок / И.Е. Кулинцова. – Санкт-Петербург: Речь. – 2011. – 169 с.
7. Любущенко, В.А. Особенности проявления и коррекции страхов у детей с задержкой психического развития средствами игровой терапии / В.А. Любущенко // СтРИЖ. – 2020. – № 3(32). – С. 40-43
8. Петрусинский, В.В. Психотехнические игры и упражнения: техники игровой психокоррекции / В.В. Петрусинский, Е.Г. Розанова. – Москва: ВЛАДОС. – 2010. – 124 с.
9. Сухарева, Н.В. Тревожность, тревога, страх: соотношение понятий / Н.В. Сухарева // Теория и практика современной науки. – 2018. – №5(35). – С. 813-815
10. Тиховская, М.Ю. Динамика страхов детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / М.Ю. Тиховская, Н.В. Лаптева // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – №6-3(15). – С. 32-34

УДК 37.013.42

аспирант Артемов Виктор Михайлович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается роль театральной педагогики в формировании социальной компетентности старшеклассников. Автор обращает внимание на значимость театральных занятий для развития социальных навыков и умений обучающихся. В статье проанализированы такие понятия как «театральная педагогика» и «социальная компетентность». Рассмотрены возможности театральной педагогики в решении учебно-воспитательных задач, выделены этапы работы над театральной постановкой. Театр позволяет старшеклассникам лучше понимать и воспринимать социальные роли и нормы. Участие в театральных проектах помогает старшеклассникам развивать толерантность и умение решать конфликты. Особое внимание уделяется взаимодействию обучающихся на сцене, способствующему формированию коммуникативных навыков. Театральная педагогика стимулирует творческое мышление и способствует развитию самооценки учащихся. Применение методов театральной педагогики в системе школьного образования способствует формированию у старшеклассников лидерских качеств. Статья подчеркивает, что театральная педагогика может быть эффективным инструментом для подготовки старшеклассников к успешной социальной адаптации и межличностным отношениям. Данная статья будет полезна будущим педагогам, классным руководителям и педагогам дополнительного образования в области театрального искусства.

Ключевые слова: социальная компетентность, театр, театральная педагогика, старший школьный возраст, формирование социальной компетентности.

Annotation. This article examines the role of theater pedagogy in the formation of social competence of high school students. The author draws attention to the importance of theater classes for the development of social skills and abilities of students. The article analyzes such concepts as “theater pedagogy” and “social competence”. The possibilities of theatrical pedagogy in solving educational problems are considered, and the stages of work on a theatrical production are highlighted. Theater allows high school students to better understand and perceive social roles and norms. Participation in theater projects helps high school students develop tolerance and conflict resolution skills. Particular attention is paid to the interaction of students on stage, which contributes to the formation of communication skills. Theater pedagogy stimulates creative thinking and promotes student self-esteem. The use of theater pedagogy methods in the school education system contributes to the formation of leadership qualities in high school students. The article emphasizes that theater pedagogy can be an effective tool for preparing high school students for successful social adaptation and interpersonal relationships. This article will be useful to future teachers, class teachers and additional education teachers in the field of theater arts.

Key words: social competence, theater, theater pedagogy, high school age, formation of social competence.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» и ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» по теме: «Формирование социальной активности обучающихся в образовательной организации»

Введение. Цель данной научной статьи состоит в систематизации и обобщении возможностей театральной педагогики как средства формирования социальной компетентности обучающихся старших классов.

В условиях стремительно развивающегося общества возрастают требования и к процессу обучения школьников. В современном социуме наиболее возрастает роль коммуникации, умение работать в команде и грамотное ведение переговоров, что говорит о важности формирования социальной компетентности.

Традиционные формы и методы обучения и воспитания старшеклассников, проведение классных часов на определенные темы и бесед об умении адаптироваться в социуме и развитии коммуникативных навыков уже давно не вызывают столь пристального интереса со стороны обучающихся.

Социальные, коммуникативные навыки в любой форме неизбежны. Огромное количество задач в современном мире решается при взаимодействии специалистов из разных сфер деятельности. Чем выше уровень социальной компетентности, тем быстрее группа людей станет командой, способной договориться и прийти к совместному решению глобальных задач.

Необходимо подбирать новые способы формирования социальной компетентности, грамотно используя их в педагогической деятельности и организуя как внеурочную работу, так и добавляя определенные элементы в проведение уроков. Ведь нынешняя система школьного образования представляет собой процесс, который включает не только обучение, но и воспитание и развитие личности обучающегося за пределами общеобразовательных программ.

Изложение основного материала статьи. Организующая условия для формирования социальной компетентности школа должна основываться на особенностях конкретной возрастной группы, взаимодействии участников образовательного процесса.

Стоит помнить, что старший школьный возраст – один из самых переломных в становлении личности, изменения взглядов, выбор профессии и дальнейшего жизненного пути представляют собой колоссальный стресс для старшеклассника. Именно поэтому процесс формирования социальной компетентности важен для обучающихся старших классов. Это связано с тем, что почти ежедневно они сталкиваются с проблемами, возникающими в связи с тем, что общество возлагает новые социальные ожидания, по-другому воспринимает его личность, у которой, ко всему прочему, появляются дополнительные желания и потребности, на данном этапе человек впервые сталкивается с личной ответственностью. При этом знакомые с детства поведенческие механизмы уже не работают, а другие учащиеся еще не приобрели, они не являются для них интуитивно понятными из-за высокой степени вариативности. Личная ответственность, которая стоит перед выбором решения открывает новые возможности для воспитанников, но накладывает на них и обязательства. В этом и состоит цель приобретения социальной компетентности в школе. Если дать подросткам новые модели поведения и адаптировать их ко взрослой жизни, то риск негативного опыта социализации сводится к минимуму [1].

Способность договариваться представляет собой умение приходить к совместному решению и эффективное взаимодействие, что свойственно людям с развитой социальной компетентностью.

Во многих областях науки социальная компетентность трактуется как одна из ключевых. В педагогике социальную компетентность стоит рассматривать, как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми.

Н.Е. Щуркова считает, что одной из сфер, влияющих на развитие личности является искусство. Именно искусство наполняет человеческую душу образами достойного и различными идеалами. Одно из направлений искусства – театральное искусство в основе которого лежит отражение человеческой жизни, осуществляющееся посредством драматического воздействия. Педагог, прибегая в своей деятельности к элементам театрального искусства использует театральную педагогику [7].

Театральная педагогика представляет собой процесс в образовательном пространстве, который так или иначе связан с театральным искусством и направлен не только на развитие артистизма, но и формирование социальных навыков, образного мышления и развитие воображения.

Театральная педагогика имеет ряд особенностей, которые помогут в формировании социальной компетентности:

– Яркий и неординарный характер произведений для постановки театрализованных представлений повышает интерес к художественной литературе, секретам актерского мастерства; заставляет задуматься над социальными проблемами, которые требуют серьезного и вдумчивого обсуждения.

– Возможность выбора жанра направлений, используя средства театральной педагогики. Как уже было сказано учитель может использовать как небольшие элементы театрализации на уроках, так и более обширные направления в театральном искусстве – моноспектакли, мюзиклы, перфоманс и многие другие.

– Интерактивный характер дает возможность обучающимся развить свои творческие способности и умение взаимодействовать в нестандартных ситуациях с людьми в режиме импровизации.

– Коллективный характер: спектакль – основа театрального искусства, который создается массовыми усилиями при распределении ролей и обязанностей.

– Синтетический характер: в театре гармонично сочетаются между собой литература, музыка, хореография, живопись и т.д.

– Единство актеров и зрителей в эмоциональном и духовном плане [5].

Благодаря вышеперечисленным характеристикам использование методов театральной педагогики помогает в решении многих учебно-воспитательных задач. Творческая деятельность, включенная в образовательный процесс, помогает в развитии личностных качеств и способностей человека.

Учитель может использовать в воспитательной деятельности несколько вариантов использования театральной педагогики.

Рассмотрим наиболее актуальные на сегодняшний день формы и приемы работы с обучающимися старших классов, которые будут способствовать формированию социальной компетентности.

1. Деловые и сюжетно-ролевые игры, которые можно использовать как на уроках, так и во внеурочное время обеспечивают максимальное взаимодействие педагога с обучающимися и их способности к самовыражению.

2. Проведение тренингов, состоящих из упражнений, которые направлены на развитие артикуляционного аппарата и ораторских способностей, искусства говорения. Ведь выражая собственное мнение в коллективе определено важно заинтересовать слушателей грамотной подачей информации, четким и структурированным изложением мыслей, используя при этом эмоциональную окраску.

3. Театральные маски для рефлексии, выражения эмоционального состояния обучающихся на уроке – прием, который можно использовать для обратной связи.

4. Драматические этюды и театральные постановки, где педагог берет на себя роль организатора, режиссера-постановщика, а обучающиеся становятся персонажами какого-либо произведения или разыгрывают, моделируют какую-либо ситуацию примеряя на себя определенные социальные роли [7].

Конечно же наиболее обширным и эффективным считается вовлечение обучающихся в постановку спектаклей. Театральные постановки и коллективное творчество требуют сотрудничества и взаимодействия между участниками педагогического процесса. Обучающиеся старших классов, занимающиеся театральным искусством, учатся работать в команде, слушать и уважать мнение других, принимать решения в группе и решать конфликты. Это способствует развитию навыков сотрудничества, лидерства, адаптации к групповым задачам и развитию чувства ответственности перед коллективом.

Рассмотрим этапы работы над спектаклем в условиях образовательного пространства школы:

1. Выбор произведения для последующей театрализации. Первый и самый важный этап. Инициатива и выбор произведения могут исходить как от учителя (в выборе следует опираться на цель воспитания, которую хочет достичь педагог), так и от обучающихся.

2. Лексический и грамматический разбор текста произведения для театрализации. Учителю необходимо проконтролировать и способствовать процессу изучения и полного разбора текста произведения. Ведь для того, чтобы вжиться в роль необходимо понимать персонажа, которого ты будешь отыгрывать, поток его мыслей, лексические обороты, которые он использует в своей речи.

3. Этюды, которые представляют собой сценки, включают в себя элементы импровизации, предоставление детям наибольшей самостоятельности.

4. Этап распределения ролей. Учитывая уровень подготовки обучающихся, учитель распределяет роли среди обучающихся.

5. Разводка. Самые первые репетиции, во время которых дети совместно с педагогом продумывают действия персонажей, мимику и жесты.

6. Этапы наработок. На данном этапе каждому обучающемуся необходимо отдельно прорепетировать свои реплики, учитывая замечания педагога.

7. Отработка. Все участники спектакля репетируют все эпизоды вместе с хореографическими элементами, декорациями для спектакля. Педагог внимательно следит за творческим процессом, вносит корректировки.

8. Генеральная репетиция и день премьеры. Данный этап является контрольной точкой и отражает результат плодотворных трудов всех участников творческого процесса [2].

На воспитательные возможности театра акцентировал внимание и самый яркий представитель театрального искусства – К.С. Станиславский. Ведь с помощью театральной педагогики можно направленно влиять на интеллектуально-творческую и эмоционально-образную стороны личности детей.

К.С. Станиславский разделяет актерскую игру на три технологии:

1. Ремесло: владение техникой переживаний, изучение основ театрального искусства, владение приемами драматизации.

2. Искусство представления: возможность воспроизведения формы переживаний.
3. Искусство переживания: истинные переживания, вживание в роль и рождение образа персонажа [3].

Используя данные технологии, каждому актеру необходимо пройти определенные этапы работы и ответить на такие вопросы как:

- Что он делает?;
- Зачем и для чего он это делает (мотивация и побуждение к действию);
- Каким образом он это делает и что использует в своей деятельности.

Отвечая на данные вопросы и пройдя все этапы работы над театральной постановкой, обучающимся удастся не только развить свои творческие способности, но и умение выступать на публику, грамотно излагать свои мысли, умело взаимодействовать с участниками всего коллектива.

Выводы. Таким образом, использование средств театральной педагогики для формирования социальной компетентности старшеклассников является наиболее актуальным решением в данной проблеме, поскольку театральная педагогика предполагает использование активных форм и методов работы, что вызовет интерес со стороны обучающихся в отличие от традиционных форм работы.

Не стоит забывать, что педагогу отводится главная роль в процессе становления социально-развитой личности, так как только грамотное педагогическое руководство и уместное использование в учебно-воспитательном процессе механизмов театрального искусства предоставит нам возможность увидеть положительную динамику сформированности социальной компетентности обучающихся старших классов. Особо важную роль играет педагогическая поддержка, которая состоит в том, чтобы как на содержательном, так и на процессуальном уровнях были гарантированы возможности для всестороннего развития обучающихся старших классов.

Формирование социальной компетентности происходит в процессе взаимодействия людей между собой, поэтому наиболее эффективным считается формировать данную компетентность с помощью театральной педагогики и игровых технологий. За счет дискуссий, моделирующих ситуаций, инсценировок, задействования эмоциональной и моторной сторон психики развиваются социальные навыки.

В заключении, мы можем сказать, что театральная педагогика создает все условия для формирования социальной компетентности обучающихся старших классов. Участие в театрализованных постановках позволит всем субъектам творческой деятельности обрести новый социальный опыт, пережить эмоциональные переживания, понять искусство импровизации, артистизма.

Литература:

1. Бушная, Н.В. Методика формирования социальной компетентности старшеклассников в образовательном пространстве школы / Н.В. Бушная // Вести БДПУ. – 2020. – №. 4. – С. 29-32
2. Вишневская, В.В. Театральная педагогика как основа развития коммуникативной компетентности в социальном взаимодействии школы и театра / В.В. Вишняковская // Диалог учительских поколений: точки роста. – 2021. – С. 90-94
3. Калинина, Н.М. Значение театральной педагогики К.С. Станиславского в современном образовательном пространстве (театральные методики в условиях начальной школы) / Н.М. Калинина // Электронный периодический рецензируемый научный журнал «SCI-ARTICLE. RU». – 2023. – 154 с.
4. Крючкова, Г.В. Школьный театр как средство развития социокультурной компетентности школьников / Г.В. Крючкова, Л.Г. Копейкина // Проблемы и перспективы развития начального образования. – 2022. – С. 168-172
5. Осипова, Л.В. Современное театральное искусство в воспитательной деятельности педагога / Л.В. Осипова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – Т. 23. – №. 77. – С. 34-39
6. Прокопьева, С.В. Развитие коммуникативных умений школьников средствами театральной педагогики с опорой на родной язык / С.В. Прокопьева, В.В. Ушницкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №. 69-4. – С. 236-239
7. Щуркова, Н.Е. Педагогика. Игровые методики в классном руководстве: практическое пособие / Н.Е. Щуркова // Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 165 с. – (Высшее образование). – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/538988> (дата обращения: 28.09.2024) – ISBN 978-5-534-06553-4

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Астрецова Надежда Владимировна

ГБУ ДПО «Ставропольский институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук Никотина Екатерина Васильевна

ГБУ ДПО «Ставропольский институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье определена значимость организации духовно-нравственного воспитания в условиях современной начальной школы и в свете требований основных нормативных документов. Авторами рассмотрено понятие духовно-нравственного воспитания в структуре личностных планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования; раскрыта сущностная характеристика социального проектирования младших школьников; обоснована необходимость организации работы младших школьников по реализации социальных проектов с целью формирования у них важных нравственных ценностей.

Ключевые слова: личностные результаты, духовно-нравственное воспитание, нравственные ценности, методы воспитания, метод проектов, социальное проектирование, младшие школьники.

Annotation. The article defines the importance of the organization of spiritual and moral education in the conditions of a modern primary school and in the light of the requirements of the main normative documents. The authors consider the concept of spiritual and moral education in the structure of personal planned results of mastering the basic educational program of primary general education; the essential characteristic of the social design of primary school children is revealed; the necessity of organizing the work of younger schoolchildren on the implementation of social projects in order to form important moral values in them is substantiated.

Key words: personal results, spiritual and moral education, moral values, methods of education, project method, social engineering, younger students.

Введение. Современные социально-политические и экономические преобразования в обществе способны оказывать деструктивное воздействие на духовную сферу общественной жизни, что, в свою очередь, может негативно сказаться на формировании личности. В связи с этим, проблема воспитания молодого поколения приобретает особую значимость и актуальность.

Воспитание, наряду с обучением, исторически рассматривается как ключевой элемент образовательного процесса [12]. Однако в последние годы интерес к этой проблеме возрос, а принятие некоторых нормативных актов способствовало более сфокусированному и организованному подходу к ее разрешению на разных уровнях общего образования.

Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» было уточнено содержание понятия «воспитания», которое следует толковать как деятельность, позволяющая на основе принятых в российском обществе нравственных ценностей формировать и развивать личность школьников, обеспечивая тем самым их успешную социализацию [12].

В тексте ФГОС НОО зафиксированы личностные результаты освоения учащимися ООП НОО, которые представлены как система ценностного отношения ребенка к себе, окружающему миру, учебной деятельности (п. 8) [10].

В п. 41 ФГОС НОО показано влияние национальных общественных нравственных ценностей и идеалов на личностное становление школьника; определено их значение для самопознания, самовоспитания и саморазвития учащихся. Также уточнено, что личностному развитию обучающихся способствует интеграция их учебной и воспитательной деятельности, на что ориентирована реализация рабочих программ учебных предметов и рабочей программы воспитания, которые школа разрабатывает на основе соответствующих федеральных программ [10].

Личностные результаты освоения младшими школьниками учебных программ (предметов, курсов) и рабочей программы воспитания школы сформулированы по ключевым аспектам гражданско-патриотического, духовно-нравственного, эстетического, трудового, экологического воспитания и в области ценностей научного познания. Указанные воспитательные аспекты выделены достаточно условно: с одной стороны, каждое отдельное направление характеризует ту или иную сферу деятельности ребенка, с другой – освоение представляющих их ценностей происходит во взаимосвязи.

Духовно-нравственному воспитанию отведена особая роль в гармоничном развитии личности. Оно предполагает усвоение базовых ценностей (любовь, дружба, уважение, доброта, совесть, долг, сострадание и др.), что обеспечивает формирование нравственной позиции обучающихся во взаимоотношении с окружающим миром: социальным, предметным, природным. Например, освоив нравственную категорию «уважение» ребенок следует ей в различных сферах своей активности, проявляя уважение к представителям различных народов (гражданско-патриотическое воспитание); отечественной и мировой художественной культуре (эстетическое воспитание); трудовой деятельности (трудовое воспитание); живым существам (экологическое воспитание); научным знаниям (ценности научного познания).

Изложение основного материала статьи. Глубокий анализ проблематики духовно-нравственного воспитания школьников был проведен в трудах ряда знаменитых педагогов: Ш.А. Амонашвили, определившего аспекты формирования духовности обучающихся; Е.В. Бондаревской – автора концепции воспитания ребенка как человека культуры; В.А. Караковского, изложившего концепцию формирования общечеловеческих ценностей и др. [2, 3, 5].

Современные психолого-педагогические исследования определяют духовно-нравственное воспитание по-разному:

– воспитательная деятельность, связанная с формированием у детей ценностных ориентаций и следованием им в разнообразных жизненных ситуациях, что, в свою очередь, позволит развить у учащихся общественно значимую мотивацию, определяющую особенности их поведения [1];

– педагогический процесс, ориентированный на освоение ребенком общечеловеческих норм и ценностей; развитие чувств, сознания и навыков нравственного поведения [13];

– процесс, обеспечивающий последовательное становление ценностной и смысловой сфер личности школьников, что позволяет им осознанно развивать положительное отношение к себе, окружающему обществу и миру в целом [6].

Таким образом, общечеловеческие идеалы и ценностные установки составляют основу духовно-нравственного воспитания, эффективность которого, как образовательного процесса в целом, обусловлена нравственными чувствами школьников, принятием или отвержением ими общепринятой системы ценностей.

Авторы Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников [6] считают, что формирование нравственных ориентиров молодежи в процессе их включения в учебно-воспитательный процесс происходит через освоение национальных ценностей, среди которых гражданственность, патриотизм, семья, труд, природа, искусство и др.

Необходимость становления у детей нравственных ориентаций отмечена и в Стратегии развития воспитания в РФ. В документе обозначена ключевая задача государства в вопросах воспитания: формирование нравственной личности, способной принимать традиционные национальные духовные ценности, обладающей необходимыми знаниями и умениями для самореализации в условиях современного общества [14].

Федеральная рабочая программа воспитания, являющаяся частью ФГОС НОО, задает целевые ориентиры (результаты) воспитания учащихся в области гражданско-патриотического, духовно-нравственного, эстетического, трудового и иных аспектах.

К числу целевых ориентиров духовно-нравственного воспитания учащихся начальных классов относятся: осознание ценности жизни и достоинства человека; уважение к национальным и семейным ценностям, культуре; признание нравственной и эстетической ценности языка и литературы; осознание культурного и языкового многообразия нашего государства; владение базовыми навыками межнационального общения; проявление доброжелательности и сопереживания, отторжение негативных моделей поведения; понимание ответственности за свои действия согласно нравственным нормам, принятым в обществе.

Формирование названных личностных характеристик, знаний и навыков учащихся происходит в семье, неформальных группах, средствами массовой информации и т.д. Однако наибольшую системность, последовательность и глубину имеет воспитательный процесс, организуемый в школе.

Методы воспитания детей были систематизированы в российской педагогике по различным классификациям.

Б.Т. Лихачев описывает методы, способствующие организации воспитательного коллектива детей, повседневного общения, педагогического воздействия, коррекции сознания и поведения учеников, а также стимуляции саморегуляции и самовоспитания [8].

Широко известна классификация методов воспитания Г.И. Шукиной, основанная на единстве целевой, содержательной и процессуальной составляющих этого процесса [9]. Автор выделяет группы методов, таких как формирование убеждений, упражнения для активности и формирования опыта поведения, а также способы мотивации.

Согласно ФОП НОО, воспитательную деятельность в школе необходимо организовать с учетом некоторых подходов, в частности, системно-деятельностного, предполагающего активное участие ребенка в образовательном процессе, которое можно обеспечить средствами различных продуктивных видов их деятельности, например, исследовательской, проектной и др. В процессе выполнения проекта школьники получают возможность самостоятельно освоить новое знание, что способствует активизации процессов осознанного усвоения, придающей изучению нового материала особую эмоциональную окраску. Сказанное позволяет охарактеризовать метод проектов как эффективный метод воспитания, обеспечивающий формирование нравственных ценностей в условиях активизации важного их компонента – эмоций [4, С. 553].

Организация проектной деятельности способствует совершенствованию исследовательских умений и раскрытию творческих способностей детей. Вместе с тем, А.И. Савенков отмечает ограниченное творчество ребенка в процессе выполнения проекта по причине четкого следования плану. Основным смыслом реализации проекта можно охарактеризовать направленность познавательной деятельности на получение заранее планируемого результата посредством практического решения проблемы личностно и социально-значимого характера [4, С. 552]. При этом самое главное в проектной деятельности – обозначение проблемы, выявление определенной потребности, которая должна быть удовлетворена в процессе работы. Если проблема не обозначена или не осознана учениками, представляет собой задание изготовить определенный объект с заданными свойствами, то подобную работу не следует принимать за проектную деятельность. Это можно назвать самостоятельной творческой работой.

На необходимость организации с младшими школьниками социальных проектов, а также системы социально значимой работы (например, благотворительной, экологической, патриотической, трудовой и другой направленности) указывает также федеральная рабочая программа воспитания, относя вышеперечисленное к числу основных школьных дел [11, п.170.3.2.6]. Документом предусматривается выполнение обучающимися проектов как на уроках, так и в условиях внеурочной деятельности. При таком построении воспитательной работы в школе, по мнению автором программы, одним из аспектов сформированных личностных результатов будет повышение мотивации к целенаправленному осуществлению социально значимой деятельности [там же, п. 170.2.5].

Считаем важным охарактеризовать понятие социального проектирования как целенаправленную деятельность обучающихся, характеризующуюся разработкой оптимальных способов решения проблем социальной направленности. Основной целью применения рассматриваемого метода является создание условий для формирования у школьников собственной точки зрения по значимой проблеме социального характера. Среди положительных характеристик социального проектирования можно отметить активное использование детьми своих знаний в какой-либо предметной области, умений познавательной направленности, навыков общения и сотрудничества друг с другом, а также способностей оценить результаты своей работы.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет отметить воспитательное значение социального проектирования. В работах Бояриновой С.С. охарактеризован метод социального проекта как средство формирования нравственных ценностей. При этом автор указывает на преобладающее влияние двух факторов в процессе применения этого метода в работе с младшими школьниками. Речь идет о содержании, т.е. теме проекта, и процессе его выполнения обучающимися [4, С. 553].

Выбор темы социального проекта определяется теми нравственными качествами, которые при его выполнении формируются. Примерами формирования ряда национальных и общечеловеческих духовных ценностей могут служить проекты на темы, знакомящие школьников с культурой и историей других народов, особенностями их религии, традициями, а вместе с тем и качествами, присущими этим народам. У школьников в процессе работы над проектами указанного содержания будет формироваться уважительное отношение к другим народам, что позволяет говорить о присвоении детьми нравственной категории «уважение» в отношении своего и других народов.

Процесс и результат выполнения социального проекта во многом определяется формой работы обучающихся. Массовые формы работы школьников над проектом (групповая и коллективная) инициируют поиск способов взаимодействия и сотрудничества. Решение задач проекта и стремление к достижению цели в условиях совместной деятельности создают условия для присвоения таких ценностей, как уважение, дружба, справедливость и т.п. Индивидуальное выполнение проекта не уступает в эффективности, создает условия для формирования уважения к труду (своему, а также других людей) и продуктам труда, содействует закреплению объективной самооценки.

Как показал анализ литературных источников, социальное проектирование может реализоваться в различных форматах. Основными из них могут быть такие формы, как урок, внеурочная деятельность, методика, акция и целая система работы в школе.

Социальный проект обучающимися может быть реализован в рамках *урока* или комплекса уроков. Как один из недостатков такой формы отмечается ограниченность во времени, но вместе с тем при правильной организации работы школьниками в условиях решения небольшой проблемы локального характера могут быть усвоены основные аспекты проектирования (последовательность этапов, спектр проблем социальной направленности, стратегии проектирования и т.п.). Более удачное, на наш взгляд, сочетание урочной и *внеурочной деятельности* повышает потенциал социального проектирования. Социальный проект, не скованный жесткими рамками урока, а продолженный во внеурочной деятельности, позволяет в большей степени развивать творческую активность обучающихся и повышает их мотивацию.

Методика социального проектирования рассматривает применение особых приемов в работе учителя, широкое использование ролевых, деловых игр или дискуссий, построение и преобразование моделей. Все это меняет вектор с пассивных на интерактивные методики преподавания, предусматривает изменение реализуемых педагогом подходов работы.

Акция считается относительно новой формой работы. Это формат может объединять несколько проектов определенной направленности или представлять отдельный элемент какого-либо проекта. Большей частью акция имеет целью решение проблемы социальной направленности, а также привлечение к ней внимания общества.

Система работы в школе является самым продуктивным примером полноценно выстроенной организации проектной деятельности обучающихся. В рамках такой работы социальный проект представляет собой не отдельное событие, а комплекс мер социальной направленности, для реализации которых могут быть созданы ученические советы. В рамках таких комплексных действий активизируется сразу несколько направлений проектной работы, характеризующихся вовлеченностью большого числа участников. Примерами продуктов подобных системных проектов могут быть школьные своды правил, программы мероприятий и другие.

В этой работе важно, чтобы педагог применял целостную технологию, а не отдельные методы и приемы, что обеспечивает получение гарантированного результата. Общие этапы работы над проектом, в том числе и социальной направленности могут формулироваться следующим образом:

- 1) подготовка – определение темы, цели, прогнозирование содержания, формирование творческих групп, описание форм выражения итогов проектной деятельности;
- 2) планирование – анализ проблемы, формулирование задач, средств выполнения, критериев оценивания результатов, распределение ролей в группе, выявление ключевых вопросов, подбор литературы;
- 3) принятие решения – сбор и обобщение данных, выдвижение и проверка гипотез, определение обоснованного варианта решения, построение плана работы;
- 4) выполнение – работа по заранее составленному плану;
- 5) оценка результатов с точки зрения достижения целей, решения задач, полученных результатов, требуемых корректировок;
- 6) презентация – представление и защита проекта.

При правильной организации работа над социальными проектами способствует развитию познавательной активности и самостоятельности, овладению исследовательскими умениями, в том числе проявляющимися в работе с источниками информации, решению проблем и выборе эффективных способов их решения; создает условия для воспитания у школьников социальной активности, ответственности при выполнении заданий в установленные сроки.

Выводы. Таким образом, применение социального проектирования создает условия для повышения мотивации деятельности, обеспечивает формирование у детей значимых в условиях реализации ФГОС НОО и ФОП НОО личностных характеристик и нравственных ценностей.

Опыт применения социального проектирования в школе подтверждает обоснованность раннего приобщения детей к обсуждению и решению общественно значимых проблем или организации пропедевтической работы к реализации социальных проектов. С этой целью в начальной школе важно давать возможность школьникам принимать участие в различных мероприятиях социальной направленности для накопления у них опыта работы в социальных проектах. Примерами подобных мероприятий для младших школьников могут быть командные конкурсы, совместные спектакли, игры, акции и многое другое. При этом важна реализация субъектной позиции ребенка в мероприятии, что обеспечивается возможностью принимать активное участие в подборе материала, изготовлении костюмов, в выборе собственной роли, а не простое следование инструкциям, данным взрослыми. Необходимо понимать, что педагог должен играть роль модератора, навигатора, консультанта т.е. не делать за ребенка того, что тот может сделать сам или чему сам может научиться. Данной позиции способствует повышения мотивации обучающегося. Учитель же получает возможность организовать работу детей в рамках значимого для общества дела, имеющего основание называться социальным проектом.

Литература:

1. Адамова, А.Г. Духовно-нравственное воспитание младших школьников во внеучебной деятельности на основе системного подхода: автореф... дис. кан. наук: 13.00.01 / Адамова Анна Геннадьевна. – Москва. – 2008. – 24 с.
2. Амонашвили, Ш.А. Духовная основа образования / Ш.А. Амонашвили. – URL: <https://www.absolute-school.ru/upload/iblock/173/173c6d9db56c65aacc842c6bf1b337eeb.pdf> (дата обращения: 14.10.2024)
3. Бондаревская, Е.В. Нравственное воспитание учащихся в условиях реализации школьной реформы: учеб. пособие / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: РГПИ. –1986. – 120 с.
4. Бояринова, С.С. Проектная деятельность как средство формирования нравственных ценностей младших школьников / С.С. Бояринова // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 552-554. – URL: <https://moluch.ru/archive/149/42221/> (дата обращения: 10.11.2024)
5. Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. – М.: Новая школа. – 1993. – 80 с.
6. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. 4-е изд. – Москва: Просвещение. – 2014. – 23 с.
7. Курбатов, В.И. Социальное проектирование: учебное пособие / В.И. Курбатов, О.В. Курбатова. – Ростов н/Д: Феникс. – 2021.
8. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт. – 1999. – 235 с.
9. Педагогика: курс лекций / отв.ред. Г.И. Щукина; под общ.ред.: Е.Я. Голат, К.Д. Радина. – Москва: Просвещение. – 1996. – 648 с.
10. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Информационно-правовой портал Гарант Ру. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 10.10.2024)
11. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.07.2023 № 74229) // Судебные и нормативные акты РФ. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-18052023-n-372/> (дата обращения: 15.10.2024)
12. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 №273-ФЗ // СПС КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.10.2024)
13. Саласкина, З.И. Становление духовно-нравственной личности в условиях национальной татарской гимназии: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Закия Идрисовна Саласкина. – Саратов. – 1998. – 175 с.
14. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р) // Информационно-правовой портал Гарант Ру. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения: 30.10.2024)

УДК 378.1

старший преподаватель Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
заместитель директора по молодёжной политике института
цифровых технологий Батчаева Зурида Борисовна
 Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск);
ассистент Пырнова Ольга Александровна
 ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (г. Казань)

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ГЛАЗАМИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Цифровые медиа – это оцифрованный контент, который можно передавать через Интернет или компьютерные сети. Это может быть текст, аудио, видео и графика. Это любая форма мультимедиа, которая может быть создана, просмотрена, изменена и распространена с помощью электронных устройств. Цифровые медиа – это среда, с помощью которой осуществляется связь с данными, преобразованными в цифры, и с такими устройствами, как мобильные телефоны, платформы социальных сетей, веб-сайты и электронная почта. Несмотря на различные программы, представленные с помощью цифровых медиатехнологий, по-прежнему существуют проблемы и возможности, которые тормозят образовательный сектор в использовании всего потенциала цифровых медиа. Эта статья начинается с обзора литературы, посвященной концепции цифровых медиа в глобальном, азиатском и малайзийском двадцатых годах.

Ключевые слова: педагоги, цифровые медиа, Интернет, медиаконвергенция.

Annotation. Digital media is digital content that can be transmitted over the internet or computer networks. It can be text, audio, video, and graphics. It is any form of media that can be created, viewed, modified, and distributed using electronic devices. Digital media is a medium through which communication is carried out with data converted into numbers and devices such as mobile phones, social media platforms, websites, and email. Despite the various programs provided through digital media technologies, there are still challenges and opportunities that hinder the education sector in utilizing the full potential of digital media. This article begins with a review of the literature on the concept of digital media in the global, Asian, and Malaysian twenties.

Key words: educators, digital media, Internet, media convergence.

Введение. Современные технологии расширяются с образованием многих способов, а не односторонней дискуссией как образовательной процедурой. Ежедневное использование всех цифровых носители – это часть нашей жизни, она стала компонентом образования. Люди в современных условиях используют цифровые носители ежедневно, и преподаватели должны учитывать интеграцию цифровых носителей сейчас и в будущем. Сегодняшнее общество считается цифровым. Люди с удовольствием используют цифровые носители и включают все их компоненты в свою повседневную жизнь. Чтобы достичь уровня развития интереса, способностей и стимулирования внимания к этим методам, преподаватели должны учитывать процесс использования цифровых носителей. Носители – это часть нашей жизни, она стала компонентом образования. Сегодняшнее общество считается цифровым.

Благодаря переходу от модели «читай урок и учись» к полностью интерактивному обучению, доступному с помощью цифровых носителей, студенты приобретают ответственность за свое образование и рассматривают его как процесс обучения на протяжении всей жизни; они узнают о последствиях развития мыслительных способностей и навыков решения проблем, связанных с множеством инструментов, которые их окружают. Очень важно определить цифровые носители как инструмент для разработки новых методов обучения.

Кабинетные исследования – это тип исследований, которые можно проводить, работая в офисе. При этом типе исследования исследователь находит, собирает и изучает общедоступные данные по темам исследований. Кабинетные исследования очень эффективны и могут проводиться на начальном этапе, поскольку они довольно быстрые и дешевые, а информация в других местах может быть легко получена, что может быть использовано в качестве ориентира в технологических исследованиях. Большая часть информации может быть легко получена и научная новизна исследование, посвященное теме «Цифровые технологии в образовании: возможности и проблемы глазами педагогов», заключается в углубленном анализе восприятия педагогами цифровизации образовательного процесса и выявлении актуальных вызовов, с которыми они сталкиваются. В условиях стремительного развития информационных технологий особенно важно понимать, как педагоги — ключевые фигуры образовательного процесса – определяют их внедрение и как это влияет на их профессиональную деятельность и взаимодействие с учащимися.

Актуальные аспекты научной новизны:

1. Анализ восприятия цифровизации образовательного процесса педагогами. В большинстве исследований основное внимание уделяется технической стороне цифровых технологий, в то время как эмоциональные и психологические аспекты эволюции педагогов остаются в тени. Настоящее исследование предлагает новый потенциал, изучение восприятия и отношения учителей и преподавателей к технологиям инноваций, которые помогают глубже проникнуть в барьеры и возможности, возникающие в их профессиональной практике.

2. Выявление компетентностей, необходимых для эффективного использования цифровых инструментов в образовательной среде. Акцент исследования направлен на то, что успешное применение цифровых технологий требует новых компетенций от педагогов, таких как цифровая грамотность, навыки работы с большими объемами информации, способность к гибкости и адаптации. Это требует пересмотра подходов к подготовке педагогов и разработки специальных программ профессионального развития, направленных на повышение цифровых навыков.

3. Обучение цифровизации педагогических стратегий и методов обучения. Внедрение цифровых технологий не просто меняет инструменты обучения, но и трансформирует подходы к обучению и повышению качества результатов. Исследование показывает, как педагоги адаптируют свои методы и подходы в условиях цифровой среды, какие технологии они выбирают для эффективного взаимодействия с учащимися, и какие педагогические стратегии они считают наиболее подходящими для углубленного обучения.

4. Выявление вызовов, связей с психологическими и организационными аспектами цифровизации. Педагогические трудности связаны не только с техническими, но и с психологическими трудностями, обусловленными применением цифровых технологий. Часто это сопровождается дополнительным воздействием, стрессом и необходимостью постоянного профессионального роста. Исследование предлагает анализ данных о том, какие аспекты цифровизации вызывают самые серьезные трудности у педагогов, и как образовательные учреждения могут помочь своим сотрудникам в процессе адаптации.

5. Исследование цифровых технологий в отношениях педагогов с обучающимися. Важным аспектом научных новостей является исследование того, как цифровизация влияет на неравенство между педагогами и студентами. На фоне использования онлайн-платформ и дистанционных технологий могут возникать проблемы, связанные с личностной отчужденностью, сложностью индивидуальной маскировки и трудностями в создании атмосферного учебного процесса. Исследование направлено на то, как педагоги воспринимают изменения и какие шаги предпринимаются для устранения возникающих потребностей.

6. Разработка практических рекомендаций для повышения эффективности цифровых технологий в образовательном процессе. В исследовании сформулированы конкретные рекомендации для образовательных учреждений и органов управления образованием, направленные на улучшение условий цифровизации для педагогов. Среди них – предложения по постоянной технической поддержке, пересмотру международных программ подготовки педагогов, предоставлению психологической поддержки и гибкому созданию системы повышения квалификации.

Цифровые медиа в образовании. Носители информации, закодированные в машиночитаемых форматах, называются цифровыми носителями. Программное обеспечение, цифровые фильмы, фотографии, веб-страницы, базы данных, цифровая музыка и электронные книги – это примеры цифровых носителей, которые получают, просматриваются, редактируются, передаются и окончательно на цифровых электронных устройствах. И.С. Батракова [1] продолжает добавлять, что цифровые носители – это тип носителя, который передается с помощью электронных устройств. Электронные устройства могут использоваться для создания, просмотра, изменения и распространения материалов такого типа. Программное обеспечение, видеоигры, видео, веб-сайты и социальные сети – все это относится к цифровым медиа.

Педагоги считают, что рост цифровых медиа открывает огромные возможности для революции в образовании. В системе образования цифровое обучение вызвало революцию. Современные классы, оснащенные передовыми технологиями, открывают бесконечные развлечения.

Б.Е. Стариченко [2] утверждает, что использование цифровых средств массовой информации в образовании позволяет студентам дополнительно получать полезные знания, а также связываться с учебными пособиями и другими последовательностями, что делает обучение более эффективным. Студенты и технические учреждения могут использовать цифровые носители для формирования новых подходов к знаниям различными методами.

Системы обучения и связи на основе Интернета часто используются в обучении и образовании. Миллениалы проявляют все больший интерес к цифровой культуре. В результате возникают серьезные вопросы о влиянии цифровых средств на повышение эффективности процессов преподавания и обучения в университетах и школах. Серьезные вопросы о влиянии цифровых средств на повышение эффективности процессов преподавания и обучения в университетах и школах.

Цифровая грамотность включает в себя широкий спектр химических методов чтения и письма в различных медиаформах. Слова, тексты, визуальные дисплеи, графическое движение, аудио, видео и мультимодальные формы являются примерами таких медиа. А.Ю. Валявский [4] определяет цифровую медиаграмотность как способность создавать и использовать технологии для участия и внесения вклада в экономическую, культурную, политическую и экономическую жизнь. И.В. Павлова, А.А. Потапов [8] утверждает, что она включает в себя понимание новейших технологий в обществе, понимание и умение грамотно управлять цифровой идентичностью, а также способность находить, организовывать, понимать, оценивать, анализировать и создавать цифровую информацию. Различных медиаформах. Слова, тексты, визуальные дисплеи, графическое движение, аудио, видео и мультимодальные формы являются примерами таких медиа. Управлять цифровой идентичностью, а также умение находить, организовывать, понимать, оценивать.

Цифровая грамотность – это не только умение пользоваться цифровыми технологиями для поиска источников информации, но и осознание того, что грамотность должна быть правильно интерпретирована и отражена в отношениях и поведении, поддерживающего ценности и мораль. В.И. Колыхматов [3] заявил, что цифровая компетентность может быть обобщена как способность справляться с информацией, коммуникациями, созданием контента, безопасностью и решением проблем.

Изложение основного материала статьи. В онлайн-преподавании используются цифровые технологии, где технологические изменения сопровождаются технологическими инновациями, которые постоянно разрабатываются педагогами. Педагоги должны владеть новыми навыками, ограничениями с информационными технологиями и Интернетом. Осваивая цифровую грамотность, педагоги должны перейти от традиционного преподавания к онлайн-обучению.

Педагоги несут экономический ущерб и профессиональную ответственность за свою цифровую грамотность. Современные педагоги должны владеть цифровыми навыками, одеждой для того, чтобы помочь своим ученикам стать ответственными цифровыми гражданами. Педагоги, обладающие цифровой грамотностью, должны подсказывать учащимся, какие источники являются подлинными, регулярно обновляемыми или периодическими сайтами, прерываниями с замыканием, и уметь определять предвзятую или объективную информацию (А.Ю. Валявский [4]). Педагоги должны адаптироваться к использованию технологии, быть открытыми и готовыми, изучать основы, а также идти в ногу с технологическим прогрессом (технологиями, быть открытыми и готовыми, изучать основы, а также идти в ногу с технологическим прогрессом. Цифрограмотный педагог может использовать различные приложения и информацию для обеспечения более полного образования. Цифрограмотный педагог хорошо разбирается в своем предмете (Е.Б. Егоркина [6]). Различные приложения и информация для обеспечения более полного образования.

Возможности цифровых медиа в образовании. Пандемия Covid-19 ускорила процесс внедрения ИКТ в процесс преподавания и подготовки педагогов. Существуют факты, демонстрирующие возможности цифровых носителей в образовании, особенно в новой нормальной образовательной среде. Интернет-материалах.

В связи с глобальным состоянием здоровья, которое не позволяет учебным заведениям работать обычном режиме. Педагоги постепенно приспосабливаются к новой окружающей среде преподавания и обучения с использованием большого количества цифровых медиа-элементов. Использование технологий в учебной среде перестало быть вопросом выбора; педагогам необходимо адаптироваться к цифровой платформе преподавания для академических целей. Новая норма преподавания и обучения приводит к тому, что педагоги меняют свой традиционный метод преподавания в Интернете.

Педагоги быстрее адаптируются к этой ситуации, так как количество образовательных систем, переходящих в онлайн, растёт. Чтобы обеспечить достижение результатов обучения, педагогу необходимо задействовать технологии, дополняющие онлайн-занятия, обновление педагогики и перестройку преподавания.

Во-первых, благодаря цифровым средствам появление информационных ролей педагогов перешло от нагнетания информации к совместному созданию знаний. В новой парадигме преподаватель не дает студентам информацию; напротив, студенты и преподаватели сотрудничают как на открытом воздухе, так и за ее пределами, например, в библиотеках, дома, через настройки телефона и ноутбука. Создание знаний, ориентированных на сетевое взаимодействие и взаимосвязь учащихся. В новой парадигме преподаватель не дает студентам информацию; напротив, студенты и преподаватели

сотрудничают как на открытом воздухе, так и за ее пределами, например, в библиотеках, дома, через настройки телефона и ноутбука.

Переход к новой парадигме совместного создания знаний и расширения наших представлений требует, чтобы кто-то мог участвовать в этом процессе в любом месте и в любом формате. Идея заключается в том, что при наличии такого положения везде, где есть выдача, и человек учится, вносится свой вклад. Науки уже извлекли выгоду из этой пользы, о чем свидетельствует рост глобальных организаций, позволяющий им внести свой вклад. Преимущества создания устойчивых экосистем, обеспечения непрерывности обучения и совместного накопления знаний приносят пользу изучению. Пользуясь, о чем свидетельствует рост международных организаций, умеющих каждый вносить свой вклад.

С другой стороны, использование цифровых носителей в образовании расширяет возможности для партисипативного обучения, требует среды с высокой степенью реализма, динамического взаимодействия и обработки данных, обеспечения гибких и всегда доступных ресурсов (Рой, 2020). Кроме того, виртуальный опыт обучения должен быть индивидуальным и общедоступным (И.С. Батракова [1]).

В-третьих, цифровые медиа предоставляют педагогам платформу, раскрывающую их знания и способности. Цифровое обучение позволяет педагогам совершенствовать свои педагогические способности в соответствии с требованиями и потребностями сегодняшнего дня. Они совершенствуют свои таланты в создании лидеров будущего, научились использовать технологии с книгами и карандашами в классе. Педагоги также могут отслеживать свою работу в качестве учителя и получать обратную связь от учителей, что часто бывает затруднительно в традиционных классах, построенных по принципу «кирпич и решение». Потребности сегодняшнего дня. Они совершенствуют свои таланты в создании лидеров будущего, научились использовать технологии с книгами и карандашами в классе. Педагоги также может отслеживать свою работу в качестве учителя и получать обратную связь от кабеля, что часто происходит затруднительно в традиционных классах, построенных по принципу «кирпич и решение». Также может отслеживать свою работу в качестве учителя и получать обратную связь от кабеля, что часто происходит затруднительно в традиционных классах, построенных по принципу «кирпич и решение».

В-четвертых, цифровые носители педагогов позволяют создавать методы и технические программы с учетом скорости и способностей каждого отдельного ученика.

С другой стороны, преподаватели могут разрабатывать технологические программы в цифровом формате с учетом темпа обучения и способностей. С другой стороны, преподаватели могут разрабатывать технологические программы в цифровом формате с учетом темпа обучения и способностей. Обратная связь может быть предоставлена как ученику, так и учителю индивидуального темпа обучения и способностей.

Цифровые медиа позволяют педагогам и учащимся сотрудничать друг с другом. Сотрудничество с обучающимися получением новых знаний станет эффективным методом обучения из многих источников, превращая педагогов в соучеников, а не в единственного поставщика знаний. Подобный тип поведения может мотивировать и подталкивать студентов к обучению по дополнительным учебным программам.

Проблемы цифровых медиа в образовании. В условиях пандемии Covid -19 онлайн-обучение стало приоритетным направлением в образовании. Традиционные методы обучения прекратились в учебном процессе. Педагоги В ускоренном темпе подготовлены все правила в области информационных технологий, чтобы включить любые мои методы онлайн-обучения в условиях нынешней пандемии. В условиях ограничений по времени изучения. В ускоренном темпе подготовлены все правила в области информационных технологий, чтобы включить любые мои методы онлайн-обучения в условиях нынешней пандемии. В условиях ограничений по времени изучения. ИТ -платформы некоторые преподаватели сталкиваются с трудностями в этой новой норме преподавания. Педагоги готовятся со всеми необходимыми знаниями в области информационных технологий в ускоренном темпе, чтобы включить любые мои методы онлайн-обучения в условиях этой пандемии. В условиях ограничения времени изучения.

Исследование Е.С. Полат и П.Н. Медведев, показало, что в целом преподаватели сталкиваются с трудностями и проблемами при адаптации онлайн-обучения. Проблема, возникающая при онлайн-обучении, связана с ограничениями технологической занятости, такой как доступ в Интернет между преподавателем и студентами. Особенно это касается студентов из сельской местности, где доступ к Интернету ограничен. Е.С. Полат и П.Н. Медведев, в онлайн-обучении, связанном с зависимостью технологической занятости, такой как доступ в Интернет между преподавателем и студентами. Особенно это касается студентов из сельской местности, где доступ к Интернету ограничен. В онлайн-обучении, связанном с зависимостью технологической занятости, такой как доступ в Интернет между преподавателем и студентами. Особенно это касается студентов из сельской местности, где доступ к Интернету ограничен.

Эффективность онлайн-обучения возникает из-за более быстрого перехода от обычного к онлайн-обучению. Во время эпидемии Covid -19 более половины преподавателей не обращают внимания на полезность онлайн-обучения. Они считали, что подход к онлайн-обучению неэффективен из-за того, что получается качественная коммуникация и взаимодействие между преподавателями и студентами.

Выводы. Цифровые медиа – это новый агент перемен. Экспоненциальный рост таких технологий, как искусственный интеллект, робототехника, нано технологии и т. д. д., оказывает влияние на эволюцию образования. Эти факторы растут, а также меняют динамику, поскольку для дальнейшего развития отрасли требуются новые навыки и понимание. Искусственный интеллект, робототехника, нано технологии и т.д., эффект имеет место влияние на эволюцию образования. Эти факторы раскрываются, а также меняют динамику, поскольку для дальнейшего развития отрасли требует новых навыков и понимания. Дальнейшее развитие отрасли требует новых навыков и понимания. Кроме того, преподаватели должны уметь управлять онлайн-обучением, а также использовать ИКТ. Учителю необходимо пройти дополнительную профессиональную подготовку, чтобы улучшить свои навыки в разработке онлайн-обучения. Чтобы расширить возможности цифровых медиа в образовании, необходимо заручиться поддержкой всех сторон, включая правительство, школы, учителя, родителей и общественность. Совершенствовать свои навыки в разработке эффективного онлайн-обучения. Чтобы расширить возможности цифровых медиа в образовании, необходимо заручиться поддержкой всех сторон, включая правительство, школы, учителя, родителей и общественность.

Литература:

1. Батракова, И.С. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования / И.С. Батракова // Высшее образование в России. – 2021. – №. 8-9. – С. 9-19

2. Валяевский, А.Ю. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий для студентов всех форм обучения / А.Ю. Валяевский, Е.Б. Егоркина, М.Н. Иванов, Е.П. Попова // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании. Материалы IX международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 24-28

3. Гречищева, Л.С. Профессиональное «выгорание» педагога / Л.С. Гречищева, О.А. Хорошева, С.П. Игнатова // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2015. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vyugoranie-pedagoga> (дата обращения: 13.01.2023)
4. Егоркина, Е.Б. Развитие исследовательской компетентности студентов в системе непрерывного образования / Е.Б. Егоркина, М.Н. Иванов, Н.Н. Иванова, Н.В. Учеваткина // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании и науке. Материалы X международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 24-27
5. Колыхматов, В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования / В.И. Колыхматов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №. 8 (174). – С. 91-95
6. Медведев, П.Н. Готовность преподавателей вуза к использованию современных средств икт в условиях дистанционного обучения / П.Н. Медведев, Д.В. Малый // Перспективы науки. – 2020. – № 10(133). – С. 126-131
7. Миронов, А.А. Информационные технологии, применяемые в системе образования / А.А. Миронов, Д.В. Санкин // Материалы Ивановских чтений. – 2017. – № 1-1(10). – С. 34-40
8. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат // под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия». – 2005. – 272 с.
9. Павлова, И.В. Оптимизация профориентационной работы в школе / И.В. Павлова, А.А. Потапов // ЦИТИСЭ. – 2021. – № 2(28). – С. 176-182
10. Пашков, М.В. Проблемы и риски цифровизации высшего образования / М.В. Пашков, В.М. Пашкова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 3. – С. 40-57
11. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия». – 2019. – 272 с.
12. Стариченко, Б.Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №. 4. – С. 16-26

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Ахметшина Ирина Анатольевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
 высшего образования «Московский государственный университет технологий
 и управления имени К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» (г. Москва)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПРОБЛЕМЫ К ПОНИМАНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

Аннотация. Актуальным исследовательским вопросом является проблема адаптации детей к образовательной деятельности в процессе начала обучения в дошкольном учреждении или в школе. Любое изменение в повседневных привычных процессах у любого человека вызывает необходимость формирования новых привычек и наступления периода адаптации к переменам. Дети, обладающие уникальными психологическими, умственными и эмоциональными характеристиками в силу своего возраста проходят аналогичные процессы адаптации по-другому, с определенными особенностями. Представляется важным проанализировать особенности периода адаптации детей к школе и выявить проблемы научно-исследовательского характера в работах исследователей вопроса детской адаптации к школе. Содержание адаптации включает в себя психологические эмоциональные реакции ребенка на изменения среды, в которой он оказывается и психолого-педагогические условия, которые создает педагог в процессе осуществления мероприятий по решению проблем с адаптацией детей к среде. При этом ключевым содержательным моментом адаптации является социализация ребенка. Рассматриваются вопросы и проблем в области адаптации детей к обучению в общеобразовательной школе. Особое внимание обращается на современные научно-исследовательские взгляды и публикации о понимании сущности, особенностях адаптации детей к школе. Обращено внимание на проблему недостаточного внимания к выявлению гендерных особенностей и особенностей влияния среды школы на адаптацию детей. Отмечаются основные направления развития опытно-экспериментальной работы в определении особенностей адаптации первоклассников к школе.

Ключевые слова: адаптация первоклассников, социализация первоклассников, гендерные особенности обучения, начальное образование, адаптация к школе.

Annotation. An urgent research issue is the problem of children's adaptation to educational activities in the process of starting education in a preschool institution or at school. Any change in the daily habitual processes of any person causes the need to form new habits and the onset of a period of adaptation to change. Children with unique psychological, mental and emotional characteristics due to their age undergo similar adaptation processes in a different way, with certain characteristics. It seems important to analyze the peculiarities of the period of children's adaptation to school and identify problems of a research nature in the works of researchers on the issue of children's adaptation to school. The content of adaptation includes the psychological emotional reactions of the child to changes in the environment in which he finds himself and the psychological and pedagogical conditions that the teacher creates in the process of implementing measures to solve problems with the adaptation of children to the environment. At the same time, the key content point of adaptation is the socialization of the child. The issues and problems in the field of children's adaptation to education in secondary schools are considered. Special attention is paid to modern scientific research views and publications on understanding the essence and peculiarities of children's adaptation to school. Attention is drawn to the problem of insufficient attention to the identification of gender characteristics and the peculiarities of the influence of the school environment on the adaptation of children. The main directions of development of experimental work in determining the peculiarities of adaptation of first-graders to school are noted.

Key words: adaptation of first-graders, socialization of first-graders, gender characteristics of education, primary education, adaptation to school.

Введение. Одним из параметров понимания готовности первоклассников к школе является анализ понятийного аппарата исследования и определение сущности адаптации детей к школе. Целью работы является анализ современных исследовательских подходов к пониманию особенностей адаптации первоклассников к школе. Объект исследования – психологические и эмоциональные особенности первоклассников. Предмет исследования – процесс адаптации первоклассников к школе. В качестве основных методов исследования можно назвать анализ и синтез литературных источников, а также индукция и дедукция в процессе формирования выводов исследования.

Изложение основного материала статьи. Вопрос подготовки детей к образовательной организации является одним из ключевых в системе социально-психологического взросления ребенка, формирования умений, навыков и компетенций, на основе которых строится и формируется вся система образования и образовательные стандарты. Под адаптацией первоклассников к школе стоит понимать период времени, в пределах которого происходит приспособление ребенка к новым социальным, функциональным, интеллектуальным и эмоциональным условиям в образовательном учреждении. Фактически адаптация представляется собой определенный промежуток времени, выход за пределы которого является предметом психолого-педагогической коррекции. Также в пределах адаптации происходит приспособление ребенка к новым условиям, которые охватывают умственную, эмоциональную, социальную и функционально-физическую плоскость его жизнедеятельности. При этом все эти условия и особенности происходят в образовательном учреждении, вне зависимости от его фактического содержания и типа.

Прежде всего, необходимо отметить, что у первоклассников адаптация формируется за счет их эмоциональной реакции и эмоциональной вовлеченности в новый образовательный процесс [6]. Младшие школьники традиционно отличаются тем, что их эмоциональная сфера высоко динамична и восприимчива не находится на постоянном уровне. Интенсивность эмоций такова, что даже сосредоточить внимание, сохранить концентрацию дети на длительное время не в состоянии. Кроме этого, наиболее эффективно восприятие детьми поступающей информации происходит через образы, фантазию и игры. То есть с помощью именно тех инструментов, которые способны вызывать у детей соответствующие эмоции. Представляется важным учесть данный вопрос при выборе соответствующих способов взаимодействия с детьми в процессе их адаптации к общеобразовательному учреждению.

Стоит проанализировать подходы к пониманию проблем адаптации школьников к образовательному учреждению. И.В. Земко отмечает сложность приспособления организма к новым условиям определяет необходимость тщательного учета всех факторов, которые способствуют быстрой адаптации и, наоборот, замедляющих ее [2]. Е.А. Габышева выделяет проявления дезадаптации на эмоциональных переживаниях ребенка и отклонения в его поведении [1]. А.В. Федорова обращает внимание на то, что «трудности «школьной части» кризиса семи лет являются продолжением трудностей подготовки к школьному обучению и следствием неполной работы взрослых, родителей по подготовке ребенка к школьному обучению, по оперативному изменению его семейной ситуации, навыков самоорганизации в деятельности и т.д. Быстрее и легче проходит период адаптации у здоровых детей, которые хорошо подготовлены к школе» [7, С. 35].

Проанализированный материал демонстрирует проблему разработанности понятийного аппарата темы, а именно понимание процесса адаптации как особого психолого-педагогического явления. В связи с этим возникает важный вопрос разработки понятия адаптации первоклассников к образовательной организации в рамках теоретического осмысления данного явления.

Адаптация ребенка к образовательному учреждению представляет собой процесс его эмоционального и интеллектуального вовлечения в образовательный процесс, формирование первичных социальных контактов и связей с педагогами и детским коллективом. Весь этот процесс длится, как правило, несколько недель в процессе первого периода нахождения в образовательной организации. Только плохие примеры адаптации длятся более двух месяцев, что требует профессионального вмешательства со стороны специалистов педагогов и психологов для коррекции состояния детей.

Социализация ребенка имеет тесную связь с мотивационными особенностями познавательной и эмоциональной сферы. Ребенок, который в процессе своей социализации и обучения сталкивается с новыми вызовами в части социальных контактов и мерами воспитательного характера без поддержки со стороны родителей получает вызов своей эмоциональной сфере, что сказывается не только на уровне мотивации ребенка к процессу социализации и обучения, но и ряд других актуальных проблемных вопросов, которые негативным образом сказываются на его состоянии в общеобразовательной организации. Главное, что ребенок должен вынести в процессе своей социализации и начального обучения – это стремление к развитию социальных связей и познавательную мотивацию, которая крайне необходима на следующем этапе при дальнейшем обучении ребенка в школе.

Оценивая особенности адаптации первоклассников, стоит проанализировать актуальный вопрос возрастных особенностей первоклассников. Младшие школьники – это обучающиеся в возрасте от 6 до 11 лет, которые объединены одним из ключевых обстоятельств их текущей и будущей социальной жизни – поступлением и началом обучения в школе. Младший школьный возраст – период, который существенно отличается от всех других этапов и периодов образовательной деятельности, который соединяет в себе уникальные особенности и характеристики, обусловленные этапом социального и психологического взросления и вхождения в среду образования [3].

Стоит отметить ряд возрастных особенностей, характерных младшему школьному возрасту в контексте понимания проблем с адаптацией обучающихся к школе. Младшие школьники обладают слабо сконцентрированным вниманием, любопытством, высокой физической активностью и невозможностью в полной мере эффективно погружаться в образовательный процесс [4]. Младший школьный возраст имеет характеристику высокой мотивации обучающихся в вопросах образовательной деятельности, но эта мотивация граничит с любопытством. Мотивация к обучению легко теряется под требованиями и порицанием со стороны педагогических работников, из-за чего необходимо отметить, что проблема образовательного и воспитательного характера в части применения различных инструментов обучения является чрезвычайно актуальной и требует вовлечения педагогов в интересы детей.

Стимулирование мотивации к образовательной деятельности является главным критерием формирования устойчивого позитивного отношения обучающихся к образовательной и воспитательной деятельности. Учитель должен создать условия, при которых ребенку будет искренне интересно обучаться, он будет проявлять активность и заинтересованность в процессе обучения. Представляется логичным способствовать активному вовлечению обучающихся в образовательную деятельность через различные инструменты, способствующие повышению уровня образовательной мотивации. Прежде всего, это инструменты, способствующие развитию познавательного интереса детей в процессе изучения нового материала или закрепления пройденного материала [5].

Дети младшего школьного возраста на сегодняшний день обладают большим количеством гаджетов с различным развлекательным контентом, который меняет восприятие окружающего мира. Мир реальный менее приоритетный для многих обучающихся, чем вымышленный красочный в играх и видеоприложениях, из-за чего педагогам стало сложнее поддерживать интерес и мотивацию детей на высоком уровне. Ключевая сложность заключается в содержании того игрового и видеоматериала, который просматривают дети дома. Важно подчеркнуть, что, в связи с этим, также имеются проблемы с адаптацией детей к школе, по причине высокого содержания наглядных визуальных материалов, коммуникации через гаджеты и отсутствия адекватно сформулированных социальных связей и контактов в действительности. С этими проблемами сталкиваются большинство детей при поступлении в общеобразовательное учреждение.

Младший школьный возраст – это период максимально сложной для ребенка, так как меняется его социальная среда, условия содержания и деятельности, меняются привычки, интересы, появляются обязанности, которых ранее не было. Некоторые дети попадают в школу без первичной социализации в дошкольном учреждении, в связи с чем у них образуется

дополнительный стресс на этапе развития. Все это связано с особенностями и интересами ребенка, проявлением его любознательности и активности, большого количества энергии и интересами в области своей социализации. Педагогические условия развития детей в этом возрасте включают в себя необходимость учета данных уникальных особенностей ребенка и формирования комплексного его развития в образовательной и воспитательной деятельности.

Стоит в рамках проводимого исследования отметить, что содержательная сторона особенностей младшего школьного возраста является одним из актуальных факторов возникновения проблем с адаптацией первоклассников к образовательной деятельности. Проблемы с адаптацией находятся в плоскости возрастных особенностей детей, сложностей с концентрацией и вниманием, сложностей с формированием социальных связей между детьми. Сложность заключается также в том, что у детей в данном периоде взросления наблюдается отсутствие или малый уровень опыта, опыта в социальной и коммуникационной среде, в поведенческой среде, из-за чего возникают актуальные проблемы связанные с обеспечением достижения определенных целей и задач. Причина, по которой анализируются возрастные особенности – это причины обоснования проблем с отсутствием опыта у детей в новой среде. При этом, стоит отметить, что применение коррекционного воздействия со стороны специалистов в отношении обучающихся включает в себя создание условий психолого-педагогических условий работы с возрастной группой обучающихся. Подбор подходящих методик и приемов воздействия осуществляется в соответствии с возрастными особенностями обучающихся, по причине чего вопрос изучения психолого-педагогических особенностей младших школьников представляется актуальным.

Анализ особенностей адаптации первоклассников к школе позволил отметить, что в массе своей ключевыми характеристиками являются возрастные и мотивационные особенности, познавательный интерес, любопытство. При этом достаточно мало внимания уделяется вопросам характеристики самой среды. Образовательные учреждения в массе своей не способствуют привлечению интереса и развитию мотивации детей. Та среда, в которой оказываются дети, чаще всего, аскетична и не способствует формированию эффективной адаптации и вовлечения детей не только в сам процесс обучения, но и в среду, в которой они находятся. Необходимо уделять больше внимания вопросам исследования влияния среды на процесс адаптации и развитие познавательной мотивации детей в образовательном учреждении.

Важным вопросом в рамках анализа проблемы адаптации первоклассников к общеобразовательному учреждению является оценка не только возрастных, но и гендерных особенностей. Причина анализа гендерных особенностей в контексте адаптации – это личностно-ориентированное обучение, которое является осмысленным подходом в современной системе российского образования [8]. Гендерные особенности в образовании рассматриваются сравнительно мало, так как в целом отсутствуют серьезные научно обоснованные подходы для формирования различных моделей обучения в современном образовании по причине признания гендерного равенства. Гендерное равенство не создает предпосылки для формирования исследований о различиях в вопросе адаптации первоклассников к образовательной организации. Гендерные особенности более подробно стали исследоваться только последние годы, стали систематизироваться полученные знания разных исследователей различных периодов.

Вместе с тем, крайне важно отметить следующую особенность. Существующие модели поведения мальчиков и девочек могут быть сложены двумя основными причинами/факторами: естественными причинами (физиологическими) и социальными причинами. Физиологические причины содержат в себе причины, связанные с их психологическими и физическими особенностями. То есть – различия между мальчиками и девочками могут быть обусловлены их половыми различиями. Если говорить о социальных причинах – то это опыт и копирование определенных манер поведения, и формирование личности в соответствии с воспитанием со стороны родителей. Определенные социальные модели, воспитательные усилия родителей, различия в одежде и прическах – все это формирующий социальный опыт гендерных различий между детьми уже к периоду поступления в образовательное учреждение.

Необходимо отметить, что социальные причины включают в себя несколько важных моментов. Если исключить формирование определенных моделей социального поведения, то актуализируется вопрос того, присутствовали бы различия между детьми в вопросе адаптации к школе или бы не присутствовали. Формирование социальных моделей поведения, которые закладываются вместе с родительским поведением и воспитанием детей, работает в совокупности вместе с физиологическими особенностями и психоэмоциональными характеристиками мальчиков и девочек. Стоит отметить исследовательские подходы к анализу половых различий у детей младшего школьного возраста.

Адаптация является стрессом и изменением модели привычного поведения как для мальчиков, так и для девочек младшего школьного возраста, в связи с чем сама по себе ситуация для данных групп детей будет идентичной. Вместе с тем определенную пользу можно обнаружить в контексте коррекционного воздействия на детей в виде применения игровых технологий, различных консультаций детей и родителей и определение нормы социального и коммуникационного взаимодействия обучающихся в образовательном пространстве. Для решения проблем адаптации первоклассников с применением консультационных и иных инструментов коррекции можно использовать не только характеристику особенностей возраста младших школьников, но и некоторые гендерные особенности, которые, при этом, в данном периоде не являются существенными.

Современная среда, в которой находятся дети, существенно отличается от той среды, которая была привычна для педагогического сопровождения адаптации несколько десятилетий назад. Большое количество гаджетов, визуального контента и недостаточная социализация детей оказывает сильное воздействие на поведение ребенка в условиях сильно изменяющихся условий обучения и воспитания. В связи с этим важным является адаптация не только детей к школе, но и школы к детям, которые изменились с появлением телефоном, видеохостингов и иных инструментов организации детского досуга.

Еще остро стоит вопрос о том, что есть дети, которые посещают дошкольные учреждения, а есть немалое количество детей, у которых вообще отсутствует даже базовая адаптация к условиям, отличающимся от их дома. Отсутствие в методической литературе дифференциации подходов к адаптации данных двух категорий детей к школе является упущением, которое также требует внимательного изучения и анализа с точки зрения психолого-педагогической работы и выявления актуальных способов решения проблем адаптации первоклассников к школе.

Выводы. Подводя общий итог проделанной работе, стоит отметить несколько основных выводов, которые удалось сделать. Прежде всего, понятийный и категориальный аппарат адаптации первоклассников к школе является неразнообразным и неполным в научно-исследовательской деятельности, в связи с чем был предложен подход к пониманию адаптации первоклассников к школе и отмечена необходимость продолжения исследования в данном направлении.

Во-вторых, анализ особенностей адаптации первоклассников к школе позволил отметить наличие структурных проблем, связанных с небольшим количеством характеристик, взятых за основу в процессе адаптации детей. Также отмечена проблема отсутствия внимания со стороны исследователей вопросу подходов организации среды для обучающихся в период адаптации и начала образовательной деятельности. Особенности должны включать в себя не только психоэмоциональные характеристики детей периода поступления в образовательное учреждение, но и характеристику

образовательного учреждения, условий деятельности, педагогические условия и характеристику среды обучения. Как правило, этому вопросу уделяется меньшее внимание со стороны исследователей.

В-третьих, в рамках исследования были проанализированы гендерные особенности детей периода адаптации к образовательному учреждению. Отмечены исследования, в которых перечислены характеристики девочек и мальчиков периода адаптации к школе, в связи с чем удалось выявить некоторые особенности гендерной адаптации первоклассников. Также отмечена необходимость более глубокого изучения данного вопроса с учетом недостаточного количества исследований на данную тематику.

В качестве общего вывода можно отметить, что обзорно-аналитическая работа по выявлению ключевых особенностей адаптации первоклассников к школе позволяет сделать предположение о необходимости проведения опытно-экспериментальной работы для практического выявления особенностей влияния среды и гендера на успешную адаптацию детей к образовательному учреждению. Необходимо проанализировать в дальнейшем степень влияния среды обучения и гендерных характеристик на процесс и успех адаптации первоклассников к школе.

Литература:

1. Габышева, Е.А. Социально-психологическая адаптация первоклассников как условия успешного обучения младших школьников / Е.А. Габышева // Открытый урок. Первое сентября [сайт]. – 2009. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/534484/> (дата обращения: 10.11.2024)
2. Земко, И.В. Психолого-педагогические условия успешной адаптации к школе детей с низкими стартовыми возможностями / И.В. Земко // Вестник магистратуры. – 2015. – № 2(41). – С. 44-48
3. Имакова, Л.Б. Процесс физиологической адаптации детей в школе / Л.Б. Имакова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – № 10-2(66). – С. 16-21
4. Кропотов, Е.А. Возрастные новообразования и особенности социально-психологической адаптации у младших школьников с различным уровнем учебной мотивации / Е.А. Кропотов, О.В. Ванновская // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2022. – № 4. – С. 243-257
5. Маркова, И.И. Возрастные особенности младших школьников и формирование психологического здоровья / И.И. Маркова, В.И. Демченко // Студенческий вестник: электрон. научн. журн. – 2020. – № 16(114). – URL: <https://studvestnik.ru/journal/stud/herald/114> (дата обращения: 10.11.2024)
6. Психология эмоций. Тексты / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.
7. Федорова, А.В. Проблема психологической адаптации детей к обучению в школе / А.В. Федорова // Научный поиск. – 2019. – № 3(1). – С. 34-36
8. Ширийкина, О.А. Учёт гендерных особенностей при конструировании текстовых иллюстраций в учебных словарях для детей-билингвов / О.А. Ширийкина // Русский язык и литература в поликультурном коммуникативном пространстве: Материалы Международной научной конференции. В 2-х частях, Псков, 26-28 апреля 2012 года / отв. ред. Н.В. Большакова. Том Часть II. – Псков: Псковский государственный университет. – 2012. – С. 304-310

Педагогика

УДК 378

магистрант Багаев Игорь Олегович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Казань);

ассистент кафедры физического воспитания и спорта Багаева Юлия Дмитриевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Битшева Ирина Геннадьевна

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

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация. Интенсивное развитие процессов информатизации во всех сферах общества, актуализирует проблему поиска оптимальных вариантов применения современных информационных технологий в области высшего образования. В статье обозначены основные преимущества современных информационных технологий в аспекте профессиональной подготовки студентов вузов. Определены противоречия, вызванные несовершенством научно-терминологического аппарата педагогики, детерминирующие неточности в понимании современных информационных технологий как отдельного вида педагогических технологий. Раскрыто видение современных информационных технологий как средства активизации учебно-познавательной деятельности студентов вузов, усиливающее наглядность, информативность и коммуникативные связи учебно-воспитательного процесса. В качестве важнейшей тенденции реализации современных информационных технологий, являющейся следствием активизации учебно-познавательной деятельности, отмечается усиление самообразовательной компоненты профессиональной подготовки студентов вузов.

Ключевые слова: студенты вуза, современные информационные технологии, активизация.

Annotation. The intensive development of informatization processes in all spheres of society actualizes the problem of finding optimal options for the use of modern information technologies in the field of higher education. The article outlines the main advantages of modern information technologies in terms of professional training of university students. The contradictions caused by the imperfection of the scientific and terminological apparatus of pedagogy, determining inaccuracies in the understanding of modern information technologies as a separate type of pedagogical technologies, have been identified. The vision of modern information technologies as a means of activating the educational and cognitive activity of university students is disclosed, which enhances the visibility, informativity and communication links of the educational process. As the most important trend in the implementation of modern information technologies, which is a consequence of the intensification of educational and cognitive activities, the strengthening of the self-educational component of the professional training of university students is noted.

Key words: university students, modern information technologies, activation.

Введение. В наши дни, информатизация образования является одной из основных тенденций обновления процесса профессиональной подготовки в высшей школе, позволяющей обеспечить соответствие ключевых элементов педагогической деятельности современным требованиям к ее организации [10]. Перманентное развитие информационных

технологий и их внедрение во многие сферы человеческой жизнедеятельности неизбежно находит свое отражение и в профессиональном образовании, являясь следствием объективного запроса работодателя к уровню и качеству преподавания в вузах. Важность использования современных информационных технологий отмечается в федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации», где дается понятие и подчеркивается роль электронного обучения, информационно-образовательной среды, электронных образовательных ресурсов, цифровых библиотек и др.

Несомненным достоинством активного применения информационных технологий при подготовке бакалавров и магистров является оптимизация учебно-воспитательного процесса в вузе, обеспечивающая повышение его результативности в связи с автоматизацией ряда педагогических действий, снижением трудозатрат на поиск и отбор необходимой учебной информации, а также расширение и интенсификация коммуникационных связей [4].

Другим, еще более существенным преимуществом использования информационных технологий в профессиональном образовании является активизация самостоятельной работы студентов вуза, усиление их субъектной позиции и придание большего личностно-ориентированного, творческого характера процессу профессиональной подготовки. В тоже время именно этому аспекту применения информационных технологий уделяется недостаточное внимание в образовательном процессе высшей школы, сконцентрированном, главным образом, на формальных и технических сторонах процесса информатизации в вузе.

Изложение основного материала статьи. Предварительный анализ научной литературы показывает, что в целом, в рамках педагогической науки проблема применения информационных технологий в сфере высшего образования не может быть признана неразработанной, специальные исследования которой осуществляются уже на протяжении более 30 лет. В результате их проведения, научные труды, авторами которых являются Р.В. Бочкова, И.Г. Захарова, Г.М. Киселев, О.И. Пашенко, И.В. Роберт, Т.В. Седова и др., позволяют получить представление о сущности, видах и методике применения информационных технологий в образовательном процессе высшей школы [2]. Тем не менее, многие даже терминологические вопросы данной проблематики все еще остаются довольно спорными и обуславливаются многозначностью и вариативностью их родовых понятий. Неясность терминов «информация», «коммуникация», «технология», как в общенаучном, так и в собственно педагогическом значениях, порождает путаницу и в трактовке информационных технологий, что особенно ярко прослеживается в материалах периодических научно-педагогических изданиях. Контент-анализ научных публикаций по проблеме информационных технологий показывает, что многими исследователями, наряду с использованием данного термина, употребляются и такие выражения как информационно-коммуникационные технологии, компьютерные технологии, современные информационные технологии, рассматриваемые в большинстве случаев в качестве равнозначных.

В общем смысле, понятие информационных технологий означает процессы и процедуры сопряженные с использованием различных технических средств для работы с информацией [9]. Поскольку в полной мере, возможность эффективной работы с информацией представилась лишь с появлением современных вычислительных устройств, вполне закономерно, что информационные технологии раньше могли ассоциироваться с компьютерными технологиями. Но сегодня, в связи с появлением новых технических устройств (смартфоны, планшеты и др.) актуальность такого видения информационных технологий становится спорной.

Еще одним, на наш взгляд, не вполне точным представлением об информационных технологиях, является их выделение в образовательную группу, называемую информационными образовательными технологиями. По мнению ряда исследователей, данную группу таких технологий образуют все другие образовательные технологии, реализация которых предполагает применение различных современных технических средств обработки информации [8].

Ошибочность такого понимания информационных технологий объясняется отсутствием их определяющего признака, поскольку предназначение и содержание образовательных технологий (развивающие, проектные, игровые и др.) не изменяется при использовании современных технических средств обработки информации. Представляя собой глубоко усовершенствованный вариант уже известных средств обучения, информационные технологии, могут, как и ранее, претендовать исключительно на роль элемента образовательной технологии, но не ее отдельный подвид, обладающий собственными специфическими чертами.

По сходным основаниям информационные технологии также не следует путать с программным, проектным обучением, в которых они также могут быть включены исключительно в качестве педагогических средств обучения и воспитания, не обладая при этом самостоятельной интенцией к обладанию каким-либо содержанием. Можно утверждать, что в педагогической деятельности информационные технологии могут применяться только в случае их интеграции с традиционными формами и методами обучения, либо воспитательной работы.

Тем не менее, являясь, прежде всего, средством педагогической деятельности, современные информационные технологии способны существенным образом оказывать влияние на эффективность образовательного процесса в вузе и активизировать учебно-познавательную деятельность студентов.

Так, обладая несравненными возможностями в обеспечении наглядности учебного процесса, применение современных информационных технологий повышает общий интерес студентов к учебным занятиям, аттрактивность которых, в условиях адекватного использования соответствующих медиаресурсов несоизмеримо возрастает [11]. Дело в том, что подавляющее большинство сегодняшних студентов вузов можно отнести к так называемому «цифровому поколению», воспринимающих любую, в том числе и учебную информацию, преимущественно в электронном формате. В связи с этим использование современных информационных технологий в виде проекторов, электронных досок в настоящее время является не столько пожеланием, сколько обязательным требованием к проведению современных занятий для профессиональной подготовки студентов, как технических, так и гуманитарных профилей.

Наш опыт показывает, что включение в структуру учебного занятия интерактивных и мультимедийных цифровых образовательных медиаресурсов способно надолго привлечь внимание студентов к его содержательным элементам, освоение которых, на основе формирования соответствующих образов, происходит интенсивнее. Подробная иллюстрация ключевых схем, понятий, демонстрация производственных процессов современными техническими средствами обучения позволяет дать студентам вузов наглядное представление изучаемых объектов и явлений, а также установить более тесную связь обучения с реальными условиями профессиональной деятельности. Тем самым, обеспечение при помощи современных информационных технологий наглядности, делает процесс профессиональной подготовки более натуральным, осмысленным, разносторонним, сочетающим теоретические и практические аспекты, стимулирующим учебно-познавательную активность студентов, вовлеченных в интересный, яркий и нестандартный процесс познания того или иного учебного предмета [7].

Другим значимым преимуществом современных информационных технологий, активизирующим учебно-познавательную деятельность студентов вузов, является предоставление возможностей использования электронных учебных ресурсов, которыми являются учебно-методические источники, электронные базы данных и, безусловно, интернет, позволяющие студентам обеспечить полноценный самостоятельный поиск необходимой информации. Обладая,

посредством современных информационных технологий, неограниченным доступом к любой учебной информации, существенно возросшей по ее объему и уровню сложности, студенты вузов неизбежно вынуждены теперь проявлять большую активность в ее изучении, обработке и ее последующей интерпретации. Вызванный внедрением современных информационных технологий переход от репродуктивной к тьютерской парадигме деятельности педагога высшей школы постепенно, но постоянно усиливает роль активности студентов в образовательном процессе, придавая более действенный и ярко выраженный характер их самообразованию.

Ситуация такова, что сегодня, практически по каждой изучаемой в вузах учебной дисциплине разработано множество электронных учебно-методических комплексов, десятки учебников, методических пособий, рекомендаций и других медиаисточников [6]. Их поиск, анализ и конспектирование осуществляется в удобном и привычном для студентов вузов электронном формате, способном отвечать их личным интересам в изучении различных аспектов той или иной темы. Обилие, а возможно даже и излишняя избыточность предоставляемой современными информационными технологиями легкодоступной и дифференцированной по различным уровням сложности учебной информации, способно отвечать любым индивидуальным познавательным запросам студентов вузов, тем самым поддерживая их учебную активность в актуальном состоянии.

Важно отметить, что обеспечиваемая современными информационными технологиями простота и удобство поиска учебной информации тесно сопряжены с постоянным совершенствованием и самих выступающих их носителями технических устройств, эволюция которых также является дополнительным средством стимулирования учебно-познавательной деятельности студентов вузов. Постепенно происходящая трансформация использования в учебных целях стационарной компьютерной техники к портативным ее разновидностям и, так называемым, гаджетам, позволяет более оперативно решать возникающие перед студентами вузов задачи по поиску информации, активизируя данный вид учебной деятельности практически на каждом учебном занятии.

Развитию активности учебно-познавательной деятельности студентов вузов также способствуют возможности современных информационных технологий в аспекте организации дистанционной учебно-воспитательной работы, что особенно ярко проявилось в период пандемии коронавируса COVID-19, когда только дистанционный формат учебных занятий позволил предотвратить длительный перерыв всего образовательного процесса в вузах. [5]. Полученный в данный период опыт проведения вебинаров и телеконференций показывает, что такая форма проведения учебных занятий более интересна для многих студентов, в особенности той их части, которая испытывает проблемы в сфере межличностной коммуникации и публичных выступлений. Применение современных информационных технологий помогает преодолеть эти трудности, когда студенты, находящиеся в привычной для них психологической атмосфере, начинают проявлять большую активность при организованной в онлайн-режиме групповой работе и стремятся энергичнее проявлять свою индивидуальность.

Продолжающиеся в данном направлении научные разработки в будущем будут позволять применять и виртуальные технологии, предполагающие моделирование различных учебных ситуаций, погружающих студентов вузов в обстановку учебной аудитории, конференц-зала, производственных помещений и т.д. [3].

Важно отметить, что, реализуемый на основе современных информационных технологий дистанционный формат учебного процесса, не только не препятствует общению между студентами, но и предоставляет большие возможности для коммуникации посредством использования социальных сетей и мессенджеров. В каждой учебной группе студентов вузов, на базе Telegram и Whatsapp, сегодня функционируют чаты, позволяющие обмениваться информацией о ходе и изменениях образовательного процесса, что ранее оказывалось невозможным и отрицательно сказывалось на активности их учебно-познавательной деятельности. Применение современных информационных технологий в данном аспекте неизмеримо расширяет возможности общения педагогов и студентов вузов, позволяя оперативно решать многие организационные вопросы, своевременно получать необходимые сведения, осуществлять оперативную перестройку учебного расписания и т.д. Такой более тесный контакт субъектов образовательного процесса априори является фактором активизации учебно-познавательной деятельности студентов вузов, для которых существенно упрощаются задачи взаимодействия с педагогами, а необходимость личной встречи с которыми, и выделения на это бюджета времени, теперь отсутствует.

Наконец еще одним немаловажным преимуществом современных информационных технологий, способствующих активизации учебно-познавательной деятельности студентов вузов является оптимизация как текущего, так и итогового контроля знаний [1]. Использование программных средств контроля усвоения учебного материала, электронных дневников, журналов учета успеваемости студентов вузов делает данный процесс более четким и открытым, позволяющим представлять его временные и содержательные рамки, точно понимать объем требований для его успешного прохождения. В тоже время, обладая данными итогов промежуточного контроля, каждый студент вуза начинает более ответственно подходить к анализу и самоконтролю своей успеваемости, выбирать наиболее приоритетные с данной точки зрения направления своей профессиональной подготовки.

Выводы. Подводя итоги обзора современных информационных технологий в качестве средства активизации учебно-познавательной деятельности студентов вузов, следует отметить их важность и перспективность применения именно в данном значении. Несмотря на нерешенность многих терминологических, организационных и методических вопросов, современные информационные технологии прочно заняли свою нишу в образовательном процессе высшей школы, значимо расширив его возможности в аспекте наглядности, информативности, коммуникативности. В тоже время, преувеличение роли современных информационных технологий и их наделение несвойственными им функциями не является оправданным и влечет за собой грубые методологические просчеты. Являясь глубоко модернизированным вариантом технических средств обучения, современные информационные технологии не являются педагогическими технологиями, выступая их элементом, процессуальным компонентом, но не целостной моделью педагогической деятельности. Как мощный фактор активизации учебно-познавательной деятельности студентов вузов, современные информационные технологии ориентируют образовательный процесс в вузе на более эффективное решение задач самообразования студентов, стимулируя их самостоятельный поиск, анализ и обмен учебной информацией, а также позволяя оперативно взаимодействовать в образовательном пространстве.

Литература:

1. Адизова, М.Р. Использование систем самоконтроля в обучении студентов информационным технологиям в вузе / М.Р. Адизова // Вестник ПИТТУ имени академика М.С. Осими. – 2023. – № 2(27). – С. 21-25
2. Быстренко, В.И. Инновации и информационные технологии в преподавании истории в вузе: опыт, проблемы и задачи современного этапа / В.И. Быстренко, В.Г. Ярославцев // Вестник педагогических инноваций. – 2020. – № 3(59). – С. 70-77
3. Васин, Л.А. Применение технологии виртуализации в информационной системе вуза / Л.А. Васин // Региональная архитектура и строительство. – 2018. – № 3(36). – С. 229-233

4. Демьяненко, Ю.И. Информационные технологии как средство оптимизации учебного процесса в вузе / Ю.И. Демьяненко // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 66. – С. 32-34
5. Евсюков, В.В. Информационные технологии в образовательном процессе вузов в период пандемии коронавируса / В.В. Евсюков, А.А. Дыда, М.Г. Панина // Вестник Тульского филиала Финуниверситета. – 2021. – № 1. – С. 193-198
6. Лужковский, И.Д. Роль информационных технологий в образовательном процессе современного вуза / И.Д. Лужковский // Студенческий вестник. – 2022. – № 14-10(206). – С. 37-38
7. Петрожицкая, И.А. Информационные технологии как инструмент обучения в вузе / И.А. Петрожицкая // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-2. – С. 154-157
8. Троицкая, Е.А. Информационные технологии в учебном процессе: учеб. пособие / Е.А. Троицкая, Л.А. Артюшина. – Владимир: Изд-во ВлГУ. – 2020. – 166 с.
9. Умаров, А.А. Использование информационных технологий при обучении студентов в вузе / А.А. Умаров, Б.А. Бойтиллаев // Наука и образование сегодня. – 2020. – № 6-2(53). – С. 11-12
10. Хеннер, Е.К. Информационные технологии в образовании. Теоретический обзор: учебное пособие / Е.К. Хеннер. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет. – 2022. – 110 с.
11. Шутенко, Е.Н. Атриктивные возможности применения информационных технологий для развития личностного потенциала студентов вуза / Е.Н. Шутенко, А.И. Шутенко, И.Е. Харченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-1. – С. 390-393

Педагогика

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор,

профессор кафедры педагогики Базеева Фатима Умаровна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального

филологического образования Шахбанова Джума Нагбаровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального

филологического образования Хасбулатова Хадиджат Магомедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В Статье рассматривается роль инновационных технологий в самореализации студентов в условиях современной образовательной среды. Автор анализирует взаимосвязь между внедрением инноваций и развитием ключевых компетенций, необходимых для профессионального и личностного роста обучающихся. Особое внимание уделяется потенциалу электронного обучения, искусственного интеллекта, иммерсивных технологий и геймификации как инструментов самореализации, а также обсуждаются ключевые вызовы, связанные с интеграцией данных технологий: цифровой разрыв, необходимость переподготовки преподавательского состава, риски социальной изоляции и технологической зависимости, а также этические аспекты, связанные с конфиденциальностью данных и равным доступом. В статье делается вывод о том, что актуальная образовательная парадигма фокусируется на развитии адаптивных способностей студентов, формировании широкого спектра компетенций, а также создании условий для максимального раскрытия их потенциала. Достижение этой цели предполагает активное использование инновационных технологий, таких как электронное обучение, технологии искусственного интеллекта, иммерсивные технологии (VR/AR), геймификация и адаптивное обучение. Эффективная интеграция данных технологий требует комплексного подхода, учитывающего необходимость преодоления цифрового разрыва, обеспечения соответствующей подготовки преподавательского состава, разработки адекватного методического обеспечения и решения этических вопросов, связанных с конфиденциальностью данных и равным доступом к технологиям.

Ключевые слова: инновационная образовательная среда, образовательный процесс, самореализация студентов, высшее образование, будущая профессиональная деятельность, развитие, студент, инновации.

Annotation. The article examines the role of innovative technologies in the self-realization of students in the modern educational environment. The authors analyze the relationship between the introduction of innovations and the development of key competencies necessary for the professional and personal growth of students. Particular attention is paid to the potential of e-learning, artificial intelligence, immersive technologies and gamification as tools for self-realization. The article also discusses the key challenges associated with the integration of these technologies: the digital divide, the need to retrain staff, the risks of social isolation and technological dependence, as well as ethical aspects related to data privacy and equal access. The article concludes that the current educational paradigm focuses on the development of students' adaptive abilities, the formation of a wide range of competencies, as well as the creation of conditions for the maximum disclosure of their potential. Achieving this goal involves the active use of innovative technologies such as e-learning, artificial intelligence technologies, immersive technologies (VR/AR), gamification, and adaptive learning. Effective integration of these technologies requires an integrated approach that takes into account the need to bridge the digital divide, provide appropriate training for teaching staff, develop adequate methodological support and address ethical issues related to data privacy and equitable access to technology.

Key words: innovative educational environment, educational process, self-realization of students, higher education, future professional activity, development, student, innovation.

Введение. В контексте трансформации высшего образования, нацеленного на подготовку конкурентоспособных специалистов, соответствующих требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО), проблема самореализации студентов приобретает особую значимость. ФГОС ВО, акцентируя внимание на развитии общекультурных и профессиональных компетенций, лишь косвенно затрагивает вопрос самореализации, не предлагая, однако, конкретных механизмов ее поддержки и развития.

Как отмечают авторы [1-3; 15] самореализация, понимаемая как процесс наиболее полного раскрытия личностного потенциала, тесно связана с успешностью обучения, эффективностью последующей профессиональной деятельности и гармоничным личностным ростом студента.

Это обуславливает критическую важность инновационных подходов в образовательном процессе: с одной стороны, инновации расширяют возможности самореализации, предоставляя новые инструменты и перспективы; с другой стороны, они предъявляют более высокие требования к организации образовательного процесса и профессиональной компетентности педагогического коллектива.

Проявление успешной самореализации студента в вузе характеризуется высокой мотивацией к учебе, стремлением к освоению новых знаний и компетенций, активным участием в научно-исследовательской деятельности, развитием творческих способностей и формированием профессионально значимых качеств. Это, в свою очередь, способствует более эффективному усвоению учебного материала, успешной адаптации к будущей профессиональной деятельности и достижению личностной удовлетворенности.

Изложение основного материала статьи. Понятие «самореализация» полисемично и анализируется в различных научных областях. В философии самореализация трактуется как высшая человеческая потребность, обусловленная стремлением к актуализации личностного потенциала и достижению внутренней целостности (Маслоу, Франкл).

Психологические исследования выявляют механизмы и условия самореализации, выделяя когнитивные, эмоциональные и волевые компоненты этого процесса (Роджерс, Олпорт).

Педагогика рассматривает самореализацию как ключевую цель образования, направленного на развитие индивидуальности и творческого потенциала обучающихся [1]. Таким образом, самореализация предстает как сложный, динамичный процесс становления личности, обусловленный стремлением к максимальному раскрытию имеющегося потенциала (Е.Н. Шутенко [15]).

Специфика самореализации в студенческом возрасте обусловлена особенностями этого этапа личностного развития. Студенчество характеризуется интенсивным процессом профессионального самоопределения, поиском жизненных смыслов и ценностных ориентиров, развитием самостоятельности и ответственности.

Мотивация к самореализации у студентов может быть обусловлена желанием достичь успеха в учебе, профессиональной деятельности, установлением значимых межличностных связей, развитием творческих способностей.

Система ценностных ориентаций студентов, которые активно влияют на самореализацию, по мнению Е.В. Везетиу [4], включает в себя материальные и духовные ценности, также этот процесс зависит от профессиональных и личностных установок. Эффективность современного вуза определяется его способностью создавать среду, стимулирующую интенсивный интеллектуальный и личностный рост студентов.

Как отмечают современные исследователи Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк, Н.И. Соколова [13], Хансен С., Брогаард Бертель [14], ведущие задачи высшего образования выходят за рамки формирования профессиональных компетенций, охватывая всестороннее развитие личности: интеллектуальное, личностное, духовно-нравственное.

Вузовское образование призвано служить платформой для самореализации обучающихся, способствуя раскрытию их потенциала как субъектов учебно-профессиональной деятельности, интегрируя личность в профессиональную культуру и будущую профессиональную самореализацию, причём, не только в своей стране, но и за её пределами [9].

Образовательная среда вуза предоставляет уникальное пространство для самопознания и саморазвития студента, позволяя ему определить свои сильные стороны, интересы и потенциальные профессиональные траектории [12].

Реализация этого потенциала в полной мере достигается в условиях инновационной образовательной среды, ориентированной на развитие компетенций.

Инновационная образовательная среда предполагает: активное обучение профессорско-преподавательского состава с целью формирования готовности осуществлять образовательную деятельность в условиях инновационной среды, интеграцию информационно-коммуникационных технологий, индивидуализацию образовательных траекторий, стимуляцию исследовательской деятельности студентов.

Формирование и освоение данных компонентов являются ключевыми задачами современных образовательных технологий. Более того, концептуализация компетенций определяет векторы их развития, фундаментальные принципы построения образовательных программ и критерии оценки их эффективности.

Формирование компетенций посредством образовательных технологий представляет собой системный процесс, акцентирующий на субъектной позиции обучающегося, его личностном, когнитивном и практическом опыте. Этот процесс, реализуемый в рамках компетентного подхода, направлен на развитие творческого потенциала личности, рассматриваемой как «*homo faber*».

В более широком философском смысле «*homo faber*» отражает идею о том, что человек формируется и самореализуется через труд, творчество и взаимодействие с материальным миром. Он сам себя «создаёт» посредством своей деятельности.

В современном высшем образовании существуют два взаимодополняющих подхода к реализации компетентностного подхода: первый подход акцентирует формирование конкретных профессиональных компетенций, необходимых для выполнения определенных функций в рамках конкретной профессиональной деятельности; второй подход, дополняя первый, фокусируется на развитии мировоззренческих и общекультурных компетенций, а также на способности к адаптации в динамично меняющемся профессиональном ландшафте: самостоятельной актуализации новых компетенций, переобучению, поддержанию конкурентоспособности и востребованности на рынке труда (И.Е. Емельянова, Г.А. Смылова [8]).

Именно второй подход, ориентированный на развитие адаптивных способностей и общекультурных компетенций, полагаем представляется более актуальным и конструктивным в контексте современных реалий. Так он более соответствует российским культурно-образовательным традициям [3, С. 229], создавая широкие перспективы для профессионального становления и самореализации личности, а также формируя оптимальную основу для эффективного применения современных образовательных технологий.

Развитие современных технологий обучения в высшей школе характеризуется такими ключевыми тенденциями, как проблемный подход, дистанционный формат, ориентация на успех и интерактивность.

Эти тенденции отражаются в организации учебного процесса в инновационной образовательной среде. В совокупности можно сказать, что данная среда отличается следующими свойствами: гибкостью, вариативностью, практической направленностью, акцентом на самостоятельную работу студентов.

Совокупность данных факторов создает благоприятные условия для самореализации студентов, позволяя им максимально раскрыть свой потенциал в образовательном процессе.

Несмотря на отсутствие четко зафиксированной классификации технологий обучения, выделяют две основные категории – традиционные и инновационные технологии [6; 10].

В рамках данного исследования особый интерес представляют инновационные технологии, такие как электронное обучение (e-learning), технологии искусственного интеллекта (AI), иммерсивные технологии (VR/AR), геймификация и адаптивное обучение.

Рассмотренные инновационные технологии обучения способны существенно расширить возможности для самореализации студентов, предоставляя им новые инструменты и образовательные ресурсы. Например, персонализированный подход, предлагаемый технологиями искусственного интеллекта (AI) и адаптивного обучения, позволяет студенту сконцентрироваться на областях знаний, требующих более глубокой проработки, и развиваться в индивидуальном темпе. Это способствует более эффективному усвоению материала, повышению уверенности в своих силах и, как следствие, позитивно влияет на самооценку и мотивацию к дальнейшему развитию.

Иммерсивные технологии (VR/AR), основанные на принципах виртуальной и дополненной реальности, предоставляют уникальные возможности для практического применения знаний и развития профессиональных навыков.

В результате студенты получают следующие возможности: экспериментировать, моделировать профессиональные ситуации, получать необходимый опыт, недоступный в традиционных образовательных форматах.

В совокупности это способствует созданию условий для более полной самореализации студентов в выбранной профессиональной сфере. Как отмечает Г.С.Х. Дудаев [7], особенно актуальна способность к самореализации для управленцев, так как принимать управленческие решения необходимо в соответствии с постоянно развивающейся средой и без способности к постоянному саморазвитию не удастся быть эффективным руководителем.

В свою очередь, интеграция игровых элементов (геймификация) в образовательный процесс повышает мотивацию и вовлеченность студентов, делая обучение более интересным и увлекательным.

Несмотря на значительный педагогический потенциал инновационных технологий, способствующих самореализации студентов, необходимо учитывать ряд факторов, препятствующих их эффективной интеграции в образовательный процесс. Эти факторы требуют пристального внимания и дальнейшего исследования для разработки адекватных стратегий их преодоления. Рассмотрим их подробнее:

Во-первых, неравномерное распределение доступа к технологиям и высокоскоростному интернету создает цифровой разрыв, ограничивающий возможности применения инновационных методов, особенно для студентов из удаленных регионов. Значительные финансовые затраты на приобретение необходимого оборудования и программного обеспечения, а также потребность в квалифицированной технической поддержке представляют собой существенные барьеры для широкого внедрения этих технологий.

Во-вторых, эффективная интеграция новых технологий требует переподготовки преподавательского состава и разработки соответствующего методического обеспечения. Создание высококачественного интерактивного контента для электронного обучения, виртуальной и дополненной реальности, а также адаптивного обучения является ресурсоемкой задачей. Необходим пересмотр традиционных педагогических подходов и разработка новых методик, ориентированных на активное обучение и самостоятельную работу студентов, а также достижение оптимального баланса между онлайн и оффлайн форматами обучения.

В-третьих, внедрение инноваций может столкнуться с сопротивлением как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. Преобладание онлайн-форматов несет риск социальной изоляции студентов, а самостоятельное обучение часто сопряжено с проблемами мотивации и самоорганизации. Важным аспектом является предотвращение потенциальной опасности развития технологической зависимости, в частности, игромании, при использовании геймификации и иммерсивных технологий.

В-четвертых, применение искусственного интеллекта и других технологий, предполагающих сбор данных об обучающихся, актуализирует этические вопросы конфиденциальности и безопасности информации. Необходимо обеспечить строгое соблюдение авторских прав при использовании цифрового контента, а также гарантировать равный доступ к новым технологиям для лиц с ограниченными возможностями здоровья (Е.В. Вовк, А.А. Супрун [5]).

Выводы. Самореализация студентов в современном образовательном пространстве напрямую связана с формированием инновационной образовательной среды, ориентированной на развитие ключевых компетенций и раскрытие личностного потенциала. В этой связи вузовское образование призвано не только обеспечить профессиональное становление обучающихся, но и способствовать их всестороннему развитию, интегрируя их в профессиональную культуру посредством инновационных технологий. Таким образом, актуальная образовательная парадигма фокусируется на развитии адаптивных способностей студентов, формировании широкого спектра компетенций, а также создании условий для максимального раскрытия их потенциала.

Достижение этой цели предполагает активное использование инновационных технологий, таких как электронное обучение, технологии искусственного интеллекта, иммерсивные технологии (VR/AR), геймификация и адаптивное обучение [6]. Однако эффективная интеграция данных технологий требует комплексного подхода, учитывающего необходимость преодоления цифрового разрыва, обеспечения соответствующей подготовки преподавательского состава, разработки адекватного методического обеспечения и решения этических вопросов, связанных с конфиденциальностью данных и равным доступом к технологиям. Кроме того, важно учитывать потенциальные риски, которые несут данные технологии: риск социальной изоляции студентов; риски, связанные с возникновением и дальнейшим развитии технологической зависимости.

На наш взгляд дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку эффективных стратегий, минимизирующих негативные факторы и максимизирующих потенциал инновационных технологий для самореализации студентов в рамках современной образовательной системы.

Литература:

1. Базаева, Ф.У. Дидактические условия самореализации будущего учителя в процессе его подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Базаева Фатима Умаровна. – Волгоград, 2004. – 154 с.
2. Базаева, Ф.У. Самореализация как философская, психологическая и педагогическая категория / Ф.У. Базаева // Образование и наука. 2009. – №9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samorealizatsiya-kak-filosofskaya-psihologicheskaya-i-pedagogicheskaya-kategoriya> (дата обращения: 20.11.2024)
3. Базаева, Ф.У. Функции самореализации будущего педагога в его профессионально-личностном саморазвитии / Ф.У. Базаева // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 4. – С. 143-144
4. Везетиу, Е.В. Аксиологическая основа профессиональной подготовки будущих педагогов в высшем образовании / Е.В. Везетиу // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 37-38
5. Вовк, Е.В. Искусственный интеллект и цифровая педагогика как тренд современной образовательной среды высших учебных заведений / Е.В. Вовк, А.А. Супрун // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 84-86
6. Деева, Н.А. Инновационные образовательные технологии в высшей школе [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Н.А. Деева, С.А. Павлова. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2020.
7. Дудаев, Г.С.Х. Процесс разработки и принятия управленческих решений / Г.С.Х. Дудаев // ФГУ Science. – 2016. – № 2 (8). – С. 60-62

8. Емельянова, И.Е. Использование кейс-метода в обучении педагогов и психологов: реализация компетентностного подхода: Учебное пособие / И.Е. Емельянова, Г.А. Смыслова – Казань: ООО "Бук", 2023. – 84 с.
9. Золкин, А.Л. Глобализация и философские основания русского мира / А.Л. Золкин // Вестник Московского университета МВД России. – 2016. – № 6. – С. 228-231
10. Мырзаханова, И.А. Инновационные тенденции в высшей школе / И.А. Мырзаханова // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 6. – С. 137-139
11. Педагогика и психология высшей школы / под. ред. М.В. Булановой: Учебное пособие. – Ростов н/Д:Феникс, 2002. – 544 с.
12. Перминова, В.А. Открытая образовательная среда как неотъемлемая часть инновационного образования / В.А. Перминова, С.В. Литвин, А.И. Сикалюк // Научный вестник полесья. – 2017. – № 2. – №1(9). – С. 86-90
13. Сорокопуд, Ю.В. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк, Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 320-324
14. Хансен, С. Стать творческим гением. / С. Хансен, Б. Брогаард // Журнал проблемно-ориентированного обучения в высшем образовании. – 2023. – № 11 (2). – С. 34-53
15. Шутенко, Е.Н. Профессиональная самореализация личности как ценность инновационного менеджмента в вузе / Е.Н. Шутенко // Современные тенденции в экономике и управлении: новый взгляд. – 2011. – № 9. – С. 94-98

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры физического воспитания Балаева Хава Магометовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань)

ВОПРОСЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы нравственного воспитания учащихся средствами физической культуры, о ее связи с другими частями воспитания. Отмечается важность системного подхода к этому вопросу, то есть на формирование нравственности оказывает идеология общества, нормативные установки, определяющие критерии нравственного воспитания в процессе занятий физической культурой, а также организация деятельности учреждений, осуществляющих физическое воспитание. Подчеркивается важность принятия учащимися на уроках физической культуры развития таких качеств как воля, совестливость, осознанность, а также чувство связи с социумом, необходимость согласования своих действий в соответствии с нравственными идеалами, затем происходит переход знаний о нравственности в нравственные убеждения, за которыми следуют нравственные привычки. Занятия физической культурой вырабатывают нравственные ценности, развивая отдельные стороны физической культуры, одновременно формируются определенные нравственные ценности. В заключении отмечается, что формирование этих составляющих оказывает комплексное воздействие на личность, вызывая нравственные чувства и переживания, помогающие ему определить свое место в обществе.

Ключевые слова: воспитание, нравственность, ценности, деятельность, физическая культура, здоровый образ жизни, нравственные категории.

Annotation. The article considers the problems of moral education of students by means of physical education, its connection with other parts of education. The importance of a systematic approach to this issue is noted, that is, the formation of morality is influenced by the ideology of society, normative attitudes that determine the criteria for moral education in the process of physical education classes, as well as the organization of the activities of institutions that carry out physical education. The importance of students' acceptance of the development of such qualities as will, conscientiousness, awareness, as well as a sense of connection with society, the need to coordinate their actions in accordance with moral ideals is emphasized in physical education lessons, then there is a transition of knowledge about morality into moral convictions, followed by moral habits. Physical education classes develop moral values, developing individual aspects of physical education, while certain moral values are simultaneously formed. In conclusion, it is noted that the formation of these components has a complex effect on the individual, causing moral feelings and experiences that help him determine his place in society.

Key words: education, morality, values, activity, physical education, healthy lifestyle, moral categories.

Введение. Нравственность является главной ценностью в воспитательной деятельности. Формирование нравственности происходит во всех сферах общественной жизни, являясь главной задачей, она соединяет все составные части воспитания [7]. Нет ни одной задачи воспитания, в которой бы не использовались элементы формирования нравственности, она происходит на всех занятиях, независимо от направленности, в том числе и в процессе физического воспитания. Казалось бы, физические упражнения, спортивные состязания имеют цель победить, выиграть, но надо иметь ввиду, что требуется присутствие нравственности. Например, чтобы достойно признать поражение и сохранить свое лицо, порой это важнее победы. Воля и нравственность помогают снова возвращаться и побеждать. Эти категории имеются во всех сферах человеческой деятельности и касаются каждого члена социума.

Нравственное воспитание и формирование высоких нравственных ценностей играют важную преобразующую роль в жизни общества. В государственных нормативных документах Российской Федерации, а также выступлениях президента нашей страны основное внимание уделяется духовно-нравственному развитию, становлению гражданской идентичности с дальнейшим формированием на этой базе современного мировоззрения обучающихся [9, 10]. Это является важнейшей государственной воспитательной задачей, поэтому ее решение средствами физической культуры представляется актуальной и реально выполнимой проблемой.

Изучению вопросов нравственного воспитания средствами физической культуры посвящены труды таких ученых как Б.А. Ашмарин, В.В. Белоусова, Г.Н. Волков, П.Ф. Лесгафт, И.И. Понамарева и другие. Они отмечали, что физическое воспитание включает в себя не только физическую подготовку, но и мировоззренческие, научные, нормативные, программные и другие основания, обеспечивающие организацию физического совершенствования человека.

Изложение основного материала статьи. В процессе нравственного воспитания через физическую культуру, как нам представляется, должна быть основа, представляющая собой систему. Без системного подхода к этому вопросу невозможно его решение, так как это является крупной воспитательной задачей. Влияние оказывает на формирование нравственности идеология общества, она определяет установки идеи, соответствующие современным представлениям. Другим системным элементом является теория, которая лежит в основе этой системы. Следующий элемент системы – это программа или

нормативные установки, определяющие критерии нравственного воспитания в процессе занятий физической культурой [5, 6]. И еще один необходимый элемент системы – это организация деятельности учреждений, осуществляющих и контролирующая физическое воспитание [3]. Так как в обществе нет людей, специально занимающихся нравственным воспитанием, то оно происходит в процессе решения других задач воспитания, в нашем случае, в процессе физического воспитания. Уроки физической культуры решают две серьезные задачи – оздоровительную и тренировочную.

Формирование ЗОЖ и поддержание физической культуры становятся нравственными категориями.

Умение вести ЗОЖ в дальнейшем направляет личность к творческой работе, нравственному поведению и высоким патриотическим и гражданским чувствам. Здесь мы видим прямую связь физического воспитания с нравственным [11, 12].

Учёный И.С. Марьенко выделил в нравственности свойства личности, которые помогают гражданину соблюдать нормы и правила поведения в обществе [7].

Мы согласны с этими мнениями и со своей стороны отметим, что перечисленные важные качества являются нравственными категориями, такие как доброта, дисциплинированность, коллективизм, взаимопомощь и они формируются в процессе занятий физической культурой и спортом. Идет процесс взаимодействия между субъектами – педагогами, тренерами, родителями, учениками, то есть воспитательный процесс вовлечены много людей. Многое зависит от культуры взрослых, от мастерства педагогов. Педагог воздействует на субъект воспитания, а он их принимает. Высшим мастерством педагога считается умение внушить воспитаннику, что он сам так захотел, сам догадался и сам этого добился. В таком случае, включается фактор самостоятельности, и школьник становится участником педагогического процесса.

Нравственное воспитание проходит красной нитью через все виды воспитательной деятельности человека. Многие педагоги, а именно, В.А. Сухомлинский разрабатывали воспитательные системы о всестороннем развитии личности. В настоящее время идея о всестороннем развитии личности обретает новый внешний облик и внутреннее содержание. Сама идея остается и ядром этих концепций остается нравственное воспитание, основанное на общественной морали. Физическое воспитание учащихся происходит в тесном общении и сотрудничестве воспитателей и воспитанников [1]. В результате возникает общая положительная деятельность, создающая коллективные переживания за результат, где объединяются участники, создается атмосфера, в которой развивается воля с положительным эмоциональным фоном. В таких условиях развиваются доброжелательность, взаимопонимание, коллективизм и другие важные нравственные ценности [2].

Участники воспитательного процесса чувствуют развитие таких качеств как воля, совесть, осознанность, а также появляется чувство связи с социумом, зависимость от мнения взрослых, важность согласования своих действий в соответствии с нравственными идеалами. Говоря другими словами, происходит переход знаний о нравственности в нравственные убеждения, за которыми следуют нравственные привычки. Основным является развитие нравственного чувства, которое хорошо развивается на уроках физической культуры, благодаря здоровой атмосфере, формирующей эмоциональное и эстетическое отношение к окружающей реальности. Нравственные чувства переходят в моральные привычки, которые формируются в процессе взаимодействия воспитателя и воспитанника, особенно, на уроках физической культуры, где также происходит самоутверждение. После анализа ситуации на уроках школьники делают выводы о своих дальнейших действиях, продолжают заниматься самовоспитанием [4, 5].

Нравственное чувство тесно связано с нравственным сознанием, помогающему личности оценивать свое положение в социуме. Чувство и сознание порождают волевой стимул, который влияет на принятие решения для определения поступка. Соединяясь друг с другом, названные компоненты определяют нравственное поведение человека, которое стремится к достижению нравственного идеала, то есть образцов поведения, связанных с гуманистическим мировоззрением, позволяющим оценить отношения между людьми и дать оценку своего места в социуме.

О воспитательной силе физической культуры и спорта говорится в федеральных законах и других нормативных документах Российской Федерации, о том, что они являются мощными факторами не только оздоровления и тренировки организма, но и обладают таким потенциалом, что способны развивать мировоззрение человека и высокие нравственные качества [5, 8].

Анализируя ценностные смыслы, существующие у современной молодежи, можно понять, что есть и негативные стороны развития социума, где наблюдаются такие процессы, как ослабление духовно-нравственного самочувствия, направленность на финансовое благополучие, снижение общего культурного уровня, отвлечение от нравственных ценностей и другие негативные тенденции.

Пересечение различных субкультур, окружающих молодое поколение в реальной жизни, оказывает влияние на формирование общей нравственной культуры. Однако, необходимо понимание того, что от нравственности обучающихся зависят многие культурные процессы.

Целенаправленное формирование общей нравственной культуры возможно во взаимосвязи с развитием физической культуры. Оба компонента являются составляющими элементами общей культуры личности [7]. Физическое воспитание личности не может ограничиваться двигательными действиями, необходимы знания и развитие мотивационно-потребностной сферы [1, 7].

Необходимо отметить, что воспитатели, тренеры, в первую очередь, должны иметь не только знания, касающиеся тренировочного процесса, они также должны быть морально подготовлены, иметь нравственную культуру для того, чтобы поднимать духовный и моральный уровень своих воспитанников. В процессе занятий физической культурой используются такие средства нравственного воспитания, как содержание, режим, соревновательность и деятельность.

В этом процессе используются такие методы, как убеждение, разъяснение, беседы, диспуты, примеры, одобрение, похвала, доверие, замечание, осуждение и другие. Использование обозначенных методов и средств на уроках физической культуры дает хороший воспитательный педагогический эффект нравственного содержания, хорошо развиваются такие качества, как мораль, воля, духовность. А их реализация способствует формированию нравственных ценностей, проявляющихся в реальной жизни и деятельности людей.

Занятия физической культурой вырабатывают нравственные ценности, развивая отдельные стороны физической культуры, одновременно формируются определенные нравственные ценности, такие как удовольствие, оценка, взгляды и другие. Наиболее важным для общества и самой личности является такое понятие как нравственная оценка действий других и самооценка. Оценка способствует правильному пониманию сущности нравственных явлений в современных условиях, она также позволяет определить моральное и духовное содержание нравственной стороны физической культуры.

Тем самым определяя направленность действий воспитателя и воспитанников в процессе занятий физической культурой [2]. Воспитателю необходимо создать такие условия, чтобы воспитанник чувствовал влияние моральных и духовных составляющих существующих в физической культуре. Формирование этих составляющих оказывает комплексное воздействие на личность, вызывая нравственные чувства и переживания, помогающие ему определить свое место в спортивном обществе и адекватно оценивать свои нравственные действия.

Выводы. Таким образом, нравственная составляющая двигательных действий проявляется в дальнейшем в поведении человека в различных ситуациях, в том числе и экстремальных, например, на соревнованиях, в процессе которых человек

автоматически выполняет полученные навыки на тренировках. Следовательно, на тренировках необходимо нравственное воспитание всегда держать под контролем, чтобы не беспокоиться о своем поведении на важных событиях. Исследователи, говоря о доли нравственной воспитанности в общей культуре личности, отмечают, что она не может быть выделена, так как ею пронизана вся человеческая деятельность, она является фоном всех видов спорта, образования, науки и т.д. Поэтому констатируем, любой вид спорта насыщен оценочными суждениями судей, зрителей и других участников. Как мы знаем, оценка является одной из важных нравственных категорий, ее адекватное использование необходимо для дальнейшего нравственного развития личности.

Резюмируя, отметим, что физическая культура формируется не только в учебно-воспитательном процессе, но и за ее пределами в процессе внеклассной работы. Внеурочные и внешкольные мероприятия являются прекрасным средством развития морально-волевых качеств, они могут быть следующих видов – спортивные секции, соревнования, праздники, внутришкольные физические олимпиады и т.д. Другим направлением формирования нравственных ценностей учащихся могут быть мероприятия, посвященные боевым и трудовым традициям народа, а также героизму и самоотверженности людей и воспитывающие гордость за свое Отечество. Уроки физической культуры создают благоприятные условия для развития не только физических качеств, но и духовно-нравственных свойств личности.

Литература:

1. Акавова, С.С. Формирование толерантного общения старшеклассников в полиэтнической среде: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук специальность 13.00.01 / Акавова Садия Салевовна. – Махачкала: ДГПУ, 2007. – 167 с.
2. Алешин, В.В. Физическая подготовка студента: учеб. пособие / В.В. Алешин. – М.: Научный консультант, 2018. – 98 с.
3. Кабачков, В.А. Профессиональная физическая культура в системе непрерывного образования молодежи: науч.-метод. пособие / В.А. Кабачков. – М., 2010.
4. Корнеева, О.Д. Компетентностный подход в образовании и управлении / О.Д. Корнеева // Наука на благо человечества – 2021: Материалы Международной научной конференции молодых учёных, Москва, 19-28 апреля 2021 года / Отв. редактор и сост. Д.А. Куликов. – Москва: Московский государственный областной университет, 2021. – С. 92-96
5. Кучерова, А.А. Особенности формирования нравственной воспитанности у обучающейся молодежи в современных условиях / А.А. Кучерова // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 593-596
6. Николаев, М.В. Формы гражданского воспитания учащейся молодежи в условиях цифровизации обучения / М.В. Николаев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов / Под редакцией Л.В. Мосиенко, Г.Г. Еркибаевой, Л.П. Илларионовой, В.П. Сморгчковой. Том Выпуск 5. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – С. 441-447
7. Нравственное воспитание на рубеже тысячелетий: проблемы, поиски, решения: материалы Всерос. науч. конф. / редкол.: К.Б. Семенов (гл. ред.) и др. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2004. – 230 с. – ISBN 5-8307-0044-1
8. Разенкова, Н.Е. Технология организации педагогической практики студентов по профилю "Педагогика и психология дошкольного образования" / Н.Е. Разенкова, Е.Д. Рукавицина // Мир детства и образование: Сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции с представительством стран СНГ, Магнитогорск, 25 мая 2012 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный университет, 2012. – С. 252-261
9. Семенов, К.Б. Теоретические основы гражданско-правового воспитания / К.Б. Семенов, И.А. Карабашев, А.Ю. Коломиец // Современные проблемы психолого-педагогического образования: Материалы 4-ой Региональной научно-практической конференции (к 100-летию профессионального педагогического образования в Дагестане): в 5-ти частях / Ответственные редакторы У.К. Аминов, Д.К. Аминова, М.М. Асылдерова. Том Часть 1: Дагестанский государственный педагогический университет, 2017. – С. 195-201
10. Скитневский, В.Л. Региональная система физического воспитания как составляющая системы физического воспитания Российской Федерации / В.Л. Скитневский // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 12. – С. 71.
11. Татарова, С.Ю. Физическая культура как один из аспектов составляющих здоровый образ жизни студентов / С.Ю. Татарова, В.Б. Татаров. – М.: Научный консультант, 2017. – 211 с.
12. Тугуз, Ф.А. Формирование готовности будущих социальных педагогов к оказанию социально-педагогической поддержки молодой семье: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тугуз Фатима Анзауровна. – Майкоп: АГУ, 2007. – 211 с.

Педагогика

УДК 378.147

старший преподаватель Балунова Светлана Альбертовна

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

аспирант Пичужкина Дарья Юрьевна

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

аспирант Тимофеева Ксения Олеговна

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

ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ ШКОЛЬНИКОВ В СРЕДЕ SCRATCH

Аннотация. Для различных цифровых решений в образовании актуально создание кода с помощью визуального программирования. Scratch – это бесплатный язык программирования с визуальным интерфейсом. Изучение которого школьниками обеспечивает более легкое освоение цифровых технологий и программирования. В сети существует масса материалов для самостоятельного освоения Scratch, сетевое сообщество, конкурсы и олимпиады. В НГПУ им. К. Минина в апреле 2024 года проводилась Scratch олимпиада для школьников, обучающихся в центрах «Точка роста». В ходе олимпиады участники создавали игру, состоящую из нескольких уровней. Было проведено анкетирование участников для определения интереса к Scratch, программированию и изучению потребностей в обучении. Анализ анкетирования был полезен преподавателям школьников и организаторам турнира. Был выявлен стойкий интерес у школьников к освоению программирования, созданию творческих проектов, изучению цифровых технологий. Scratch помогает детям учиться думать творчески и критически, работать вместе – это базовые навыки для жизни в XXI в.

Ключевые слова: визуальное программирование, Scratch, творческие проекты, Scratch олимпиады, Scratch игра, рефлексивное анкетирование.

Annotation. For various digital solutions in education, it is relevant to create code using visual programming. Scratch is a free programming language with a visual interface. Learning it by schoolchildren provides easier mastering of digital technologies and pro-programming. There are a lot of materials for independent mastering of Scratch, network community, contests and Olympiads in the network. In April 2024, the K. Minin NSPU held the Scratch Olympiad for schoolchildren studying in the «Growth Point» centers. During the Olympiad, participants created a game consisting of several levels. The participants were surveyed to determine their interest in Scratch, programming, and learning needs. The analysis of the questionnaire was useful for teachers of schoolchildren and organizers of the tournament. It was revealed that schoolchildren have a strong interest in learning programming, creating creative projects, and studying digital technologies. Scratch helps children learn to think creatively and critically, to work together - these are basic skills for life in the 21st century.

Key words: visual programming, Scratch, creative projects, Scratch olympiads, Scratch game, reflective survey.

Введение. Новая модель экономики, получившая название Индустрии 4.0, меняет приоритеты образования, обуславливает появление новых моделей, которые основываются на цифровизации, персонализации обучения, расширении проектного обучения, интеграции различных видов образования, создании исследовательских и творческих пространств для совместной работы. Это требует поиска новых подходов к построению содержания образования [1].

Современным способом создания кода для различных цифровых решений в образовании является визуальное программирование, в котором с помощью графических объектов более наглядно и системно создается алгоритм, понятный людям, не умеющим писать код [5]. Такие возможности визуального программирования находят широкое применение в образовательных творческих проектах школьников.

Цель статьи – проанализировать опыт обучения визуальному языку программирования и проведения Scratch олимпиады среди школьников, обучающихся в центрах «Точка роста» Нижегородской области, в НГПУ имени К. Минина в апреле 2024 года.

Изложение основного материала статьи. Число молодых людей, увлекающихся программированием, неуклонно растет. Это обусловлено современной государственной политикой в области развития IT-профессий: для школьников создаются многочисленные кружки на базе школ, Кванториумов, вузов, IT-предприятий; для студентов открываются новые факультеты, строятся IT-кампусы; для программистов вводятся новые рабочие места, предоставляются льготы и гарантии. Соответственно актуализируется необходимость развития алгоритмического мышления и изучения программирования в школе и вузе [2]. Становятся популярны языки с визуальным отображением кода, программные среды с блоками кода для обучения школьников и создания творческих проектов: The Blockly, Scratch, Tinkercad, Varwin.

11 мая отмечается международный день «Scratch» – программа для создания творческих интерактивных проектов, разработанная MIT Media Lab. В этот день ученики со всего света мира делятся своими проектами, созданными с помощью данной программы. Scratch – это бесплатный язык программирования и одновременно программа, предоставляющая визуальный интерфейс для создания игр и анимаций. Данная среда является средством моделирования всевозможных явлений, законов и технологий по многим дисциплинам. Ключевой особенностью языка программирования Scratch выступает использование обмена сообщениями с целью взаимодействия его объектов между собой, что представляет ориентированность на события. Благодаря данной особенности он соотносится с большинством актуальных современных языков программирования.

Изучение Scratch школьниками обеспечивает в перспективе более мягкое вхождение в изучение языков профессионального уровня, помогая освоить основные алгоритмические конструкции, понять принципы моделирования и программирования. Содержательная линия факультативного курса для школьников представляет из себя примерно 6-8 уроков (знакомство с интерфейсом среды; управление различными объектами; создание первого проекта на основе линейного алгоритма; циклические алгоритмы на примере рисования фигур и в мультфильме; цикл в цикле; создание своего творческого проекта).

Научно-познавательная деятельность ученика, организованная в форме выполнения творческих проектов, является наиболее приемлемым методом для формирования универсальных учебных действий, позволяет сформировать у него познавательный интерес и исследовательские навыки. Во-первых, среда программирования Scratch позволяет проявить школьнику свой личный потенциал, реализовать свои творческие возможности в любой предметной области, т.е. самовыразиться. Во-вторых, это среда моделирования и является универсальным методом познания окружающего мира, что способствует формированию у ребенка причинно-следственных связей, логического и наглядно-образного мышления. В-третьих, в Scratch можно проектировать. Для этого среда имеет: редактор кода, компилятор, отладчик, графический редактор для создания и модификации объектов, библиотеку готовых объектов (спрайтов) и звуков, много готовых примеров [7, С. 3-4].

Создание проектов в Scratch помогает учащимся развить более глубокий уровень владения цифровыми технологиями. В УМК «Информатика» Л.Л. Босовой, А.Ю. Босовой, 5-6 классы разработан практикум по программированию в среде Scratch. Популярна рабочая тетрадь Ю.А. Пашковской для 7-8 класса «Scratch 3.0: творческие проекты на вырост» – <https://glavkniga.su/filecont/222867.pdf>.

В сети масса материалов для самостоятельной работы и учебы: видеоуроки, учебники, бесплатные курсы, методические рекомендации (Таблица 1). В сети существует сообщество пользователей, которые обмениваются моделями, написанными на языке Скретч. Адрес сообщества – <http://scratch.mit.edu/>

Таблица 1

Учебные материалы по Scratch

Учебные материалы	Ссылки
Видеоуроки	https://rutube.ru/channel/26683783/
	https://www.youtube.com/watch?v=Vc8moYRG-bE
	https://clck.ru/3EKisa
Учебники	https://tiei.ru/wp-content/uploads/Scratch-dlya-yunyh-programmistov.pdf
	https://dvboyarkin.ru/wp-content/uploads/2015/05/Scratch_2014_1.pdf
	https://monster-book.com/reader/30055
Бесплатные курсы Scratch	https://stepik.org/course/8571/promo
	https://itgen.io/programmirovanie/scratch
	https://progmatica.innopolis.university/courses/basic/scratch

	https://www.codims.ru/mk-scratch
	https://kidkod.ru/besplatnye-uroki-programmirovaniya-dlya-detej/
Методические рекомендации	https://bosova.ru/metodist/authors/informatika/3/scratch.php
	https://prodod.moscow/archives/18210
	https://www.ctrigo.ru/pic/f-1776.pdf
	https://clck.ru/3EKhXK
	http://surl.li/wuvcfu

Варианты творческих работ в Scratch: анимация; комикс; интерактивная игра (пинг-понг, лабиринт и т.д.); графический редактор; запись математического выражения (калькулятор, формула); учебная презентация; учебная модель, демонстрационный эксперимент (например, с применением рекурсии); моделирование физических процессов (электрическая цепь, симуляция свободного падения) [6].

Творческое проектирование как метод обучения требует включенности всех сфер личности обучаемого в активную преобразовательную деятельность по решению конкретной практической задачи, позволяет школьнику раскрыть все свои потенциальные возможности, воспитывает самостоятельность, активизирует волевую и мотивационную сферу, оказывает влияние на восприятие, мышление. Реализация творческого проекта предполагает обязательное последовательное постижение пяти этапов: ценностно-ориентационного (выбор концепции решения задания), планировочного (определение конкретных задач для достижения поставленной цели), конструктивного (реализацию разработанной на предыдущем этапе технологии), презентационного (защита проекта) и оценочно-рефлексивного (анализ полученных результатов). В ходе выполнения творческого проекта для школьников создаются условия понимания системности и межпредметности знания, динамического развертывания содержания обучения.

Предметные олимпиады – это важная составляющая образовательного процесса, в том числе в обучении информатике. На Scratch-олимпиадах школьники разного возраста могут приобрести опыт в выполнении олимпиадного задания по программированию и в создании конкурсного творческого проекта. Последнее время различные олимпиады по Scratch очень популярны (Таблица 2).

В НГПУ им. К. Минина 18 апреля 2024 года проводилась Scratch олимпиада в рамках Турнира «Программирование и робототехника» для учащихся 9-11 классов, обучающихся в центрах «Точка роста» Нижегородской области при организационно-методической поддержке инфраструктуры национального проекта «Образование». Олимпиаду курировали преподаватели факультета информационных технологий на базе Технопарка Мининского университета. Основная цель Олимпиады – поддержка творческих инициатив учащихся и педагогов центров «Точка роста» в изучении креативного программирования на визуальном языке Scratch, вовлечение школьников в инновационные проекты, развитие интереса к образовательному процессу в области программирования.

Участие учащихся школ в олимпиаде – хорошая возможность встретиться с единомышленниками, специалистами, преподавателями вуза, это обобщение междисциплинарных знаний, умений, развитие ценностных ориентаций и определение путей профессионального самоопределения школьников, привлечение наиболее ориентированных и подготовленных абитуриентов к поступлению в Мининский университет.

Таблица 2

Олимпиады по Scratch

Мероприятие	Ссылка
Российский национальный отборочный этап VIII Международной Scratch-Олимпиады по креативному программированию	https://robbo.ru/olymp/
Открытая национальная онлайн олимпиада по робототехнике. Scratch аниматор, разработчик игр	https://clck.ru/3ERYQp
Всероссийская Олимпиада по программированию	https://clck.ru/3Dy6Gg
Ежегодная онлайн-олимпиада по программированию на языке Scratch от системы кружков «Фрактал»	https://vk.com/olympiad_scratch
Всероссийский конкурс Scratch проектов	http://surl.li/ssmwyt
Онлайн-олимпиада по программированию на Scratch Московской области	https://robolatoriya.com/scratch-olimp/
Региональный хакатон по Scratch	https://cir.tgl.ru/itcube/events/035-scratch/

Задачи Олимпиады:

- развитие цифровой культуры, формирование познавательного интереса к компьютерной грамотности у школьников;
- развитие творческих способностей, повышение уровня алгоритмического мышления и развитие интереса к программированию среди школьников, популяризация и развитие креативного Scratch программирования;
- формирование и совершенствование навыков научной и прикладной деятельности в педагогической, производственной, и IT областях;
- выявление и поддержка активных, творческих абитуриентов, ориентированных на деятельность в ИТ-области и целевую подготовку.

В ходе Scratch олимпиады участники создавали игру, состоящую из нескольких уровней (первый уровень – создать анимацию, второй – создание лабиринта, третий уровень – управление кораблем по законам инерции и гравитации). Цель игры: пройти все уровни, починить космический корабль и помочь вернуться персонажем на Землю.

В рамках олимпиады было проведено анкетирование участников, его цель определить уровень знаний и интереса к блочному программированию на платформе Scratch, а также выявить мотивацию в освоении современных языков программирования и потребностей в обучении.

Структура анкеты включает три ключевых раздела. В первом разделе осуществляется сбор данных о респонденте, таких как возраст, образование и опыт работы с программированием. Второй раздел посвящен проверке знаний респондента о блочном моделировании и платформе Scratch, где предлагаются вопросы, направленные на оценку уровня понимания и навыков использования данных инструментов. Третий раздел включает рефлекссию, позволяя респондентам поделиться своими мыслями и впечатлениями о процессе обучения и использовании блочного программирования, что способствует более глубокому анализу их опыта и восприятия темы.

Участниками олимпиады были школьники 9-11 классов Нижегородской области, проходившие подготовку в центрах «Точки роста», 18% из них занимаются Scratch более 3 лет, 28% от 1 года до 3 лет и остальные 1 год обучения. Большинство (80%) из них участвовали в Scratch сообществах и разработали множество проектов, 70% школьников участвовали в командных проектах, 50% создавали проекты с Lego. Треть участников отметили, что создавали проекты по робототехнике и на вопрос: «Что вас привлекает в Scratch творчестве?», ответили, что им интересно, нравится творчество, ощущают развитие, приобретают новые современные цифровые навыки, развивают алгоритмическое мышление и изучают принципы программирования.

Многие ребята участвовали в Муниципальном Хакатоне по Scratch, в онлайн конкурсах от IT-куба и других сетевых проектах, знакомы со средами визуального программирования Blockly, mBlock и с языками программирования Python, JavaScript, C#. На вопрос: «На каких школьных предметах Вы использовали проекты на Scratch?», участники ответили, что на информатике, технологии и в кружковой деятельности.

Анализируя знание функциональных возможностей среды Scratch, участники ответили, что в основном умеют создавать небольшие игры и анимационные ролики, рисовать спрайты (Рисунок 1). Многие не знают (60%), что это среда программирования, а не алгоритмический язык и не графический редактор. Некоторые не знают (20%), как переводится Scratch (царапка) и какое расширение имеют файлы (35%). На вопросы о костюмах спрайта, правильно ответили (60%). На вопрос «Можно ли сделать проект, в котором нет сцены?» правильно ответили 55 %, на вопросы про костюм спрайта правильно ответили 72%, и большинство правильно ответили на вопросы про фон сцены. На вопрос «Установите соответствие между категориями блоков в Scratch и их описаниями» большинство школьников успешно справились с данным заданием. На вопрос «Сколько категорий блоков для скриптов есть в Scratch?» правильно ответили 83% участников. Практически все участники олимпиады были довольны своими проектами, но отмечали, что не все идеи успели реализовать.

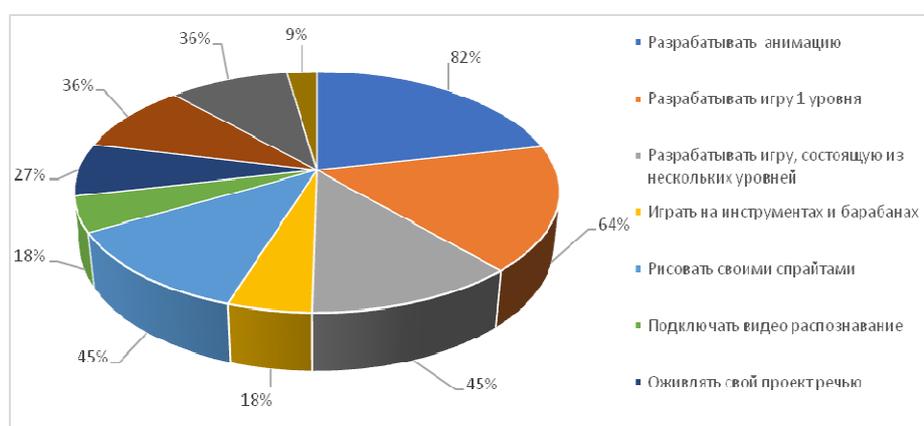


Рисунок 1. Анализ знаний функционала среды

Выводы. Многочисленные научные проекты и программы, реализуемые в России, «Цифровая образовательная среда» и «Современная школа», «Форсайт образования 2035», «Глобальное будущее образования» направлены на развитие многопрофильного специалиста будущего с универсальными умениями и цифровой грамотностью [4]. Проектная деятельность со школьниками в среде Scratch, участие в олимпиадах, турнирах, общение в сетевом сообществе, самостоятельное обучение с использованием ресурсов сети развивают школьников, воспитывают навыки взаимодействия с цифровыми технологиями, формирует практические навыки работы в среде программирования. Дух соперничества на творческих конкурсах способствует повышению познавательной активности у молодежи, помогает в обмене опытом, стимулирует творческий потенциал, формирует интерес к современным информационным технологиям. Scratch помогает детям учиться думать творчески и критически, работать вместе – это базовые навыки для жизни в XXI в.

Анализ анкетирования участников олимпиады школьников в НГПУ им. К. Минина был полезен преподавателям центров «Точка роста» и организаторам турнира, показал стойкий интерес у школьников к освоению программирования и созданию творческих проектов в Scratch. Популярность данной среды в школьной среде растет, многие ребята хотят самостоятельно развиваться и углублять свои знания, осознают важность освоения цифровых технологий. Педагогические возможности среды Scratch позволяют рассматривать ее как перспективный инструмент STEM образования и средство организации межпредметной проектной познавательной и развивающей деятельности учащихся, которое направленно на личностное и творческое развитие. Такие специалисты необходимы современной школе для реализации междисциплинарного и метапредметного подходов, использования цифровых и технологических решений в процессе познания и преобразования мира [3].

Литература:

1. Балунова, С.А. Использование технологии искусственного интеллекта в профориентационной деятельности вуза / С.А. Балунова, Д.Ю. Пичужкина // Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы, Нижний Новгород, 21-22 декабря 2023 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, 2024. – С. 20-24
2. Волкова, Е.Н. Увлеченность программированием: к определению статуса и содержания понятия / Е.Н. Волкова, Л.В. Скитневская, А.Н. Морева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 1. – 9 с.
3. Игнатъева Г.А. Педагогическая инженерия: методологический абрис проекта Мининского университета / Г.А. Игнатъева, Э.К. Самерханова, В.В. Сдобняков, О.В. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2. – 8 с.
4. Неумоина Е.Г. Создание студентами трехмерной модели вуза в игровой среде MINECRAFT / Е.Г. Неумоина, С.А. Балунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 107-110
5. Чайкина, Ж.В. Визуальное программирование в STEM образовании / Ж.В. Чайкина, С.А. Балунова, Д.Ю. Пичужкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-1. – С. 418-421
6. Шведова, С.В. Обучение объектно-ориентированному программированию с использованием визуальной среды Scratch в системе подготовки студентов вузов в области компьютерных наук / С.В. Шведова // Цифровые технологии и

защита информации в современном обществе: сборник докладов Международной научно-практической конференции. – Астрахань: ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет». – 2021. – 84 с.

7. Трошина В.Н. Методика преподавания программирования на в системе дополнительного образования / В.Н. Трошина. – Липецк: НГБУ ДО «Центр дополнительного образования Липецкой области». – 2024. – 3 с.

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, профессор Бахарев Юрий Александрович

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

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 исторических наук, доцент Соломаха Елена Николаевна

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

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Эффективность группового обучения студентов главным образом заключается в активизации учебного процесса, достижения высокого уровня освоения профессиональных и надпрофессиональных компетенций как следствие развитие личности. Групповое обучение способствует взаимному обогащению, организация совместных действий приводит к получению готового продукта гораздо быстрее чем при индивидуальных формах и методах. Групповая работа способствует проявлению творческих способностей, обмену опытом, что приводит к появлению новых идей и продуктов, решений или способов профессиональной деятельности. Эффективность группового обучения в среднем и высшем профессиональном образовании заключается в развитии студентов, развитии умений коммуницировать с друг другом, налаживать межличностные отношения.

Ключевые слова: профессиональное образование, групповое обучение, формирование компетенций, эффективность образовательного процесса.

Annotation. The effectiveness of group teaching of students mainly lies in the activation of the educational process, achieving a high level of mastering professional and supra-professional competencies as a consequence of personal development. Group teaching promotes mutual enrichment, the organization of joint actions leads to the receipt of a finished product much faster than with individual forms and methods. Group work promotes the manifestation of creative abilities, the exchange of experience, which leads to the emergence of new ideas and products, solutions or methods of professional activity. The effectiveness of group teaching in secondary and higher vocational education lies in the development of students, the development of the ability to communicate with each other, to establish interpersonal relationships.

Key words: professional education, group training, development of competencies, effectiveness of the educational process.

Введение. Групповая форма обучения всегда была одной из самых распространённых форм обучения и активно используется в последнее время, так как фокус в образовательном пространстве акцентируется на развитие самостоятельности и познавательной активности. Групповое обучение помогает не только в эффективном формировании профессиональных компетенций, но и развивает коммуникативные навыки, критическое мышление, грамотную речь, а также формирует собственное мнение. Обучение в таком формате позволяет удовлетворить потребность современного рынка труда в активных, идейных и самостоятельных специалистах.

Изложение основного материала статьи. В работе рассмотрен начальный этап зарождения группового обучения, который не потерял свою актуальность, и активно используется в настоящее время. В работе также рассматривает цель группового обучения, особенности организации групповой формы взаимодействия, преимущества ее использования, а также указывает на важную роль преподавателя в организации эффективной групповой работы, которая соответствует поставленным образовательным целям.

Современное профессиональное образование ставит перед собой задачу воспитания и становления специалистов, которые обладают такими качествами как инициативность, креативность, идейность. Данная ступень образования формирует человека, стремящегося к совершенству не только в профессиональной, но и в духовной, нравственной, умственной и физической сферах. Именно поэтому учреждения профессионального образования в современном мире активно стали использовать технологии группового обучения. Групповое обучение способствует всестороннему развитию личности, тренирует не только профессиональные навыки и умения, но и помогает обучающимся развивать критическое мышление, фантазию, а также совершенствует коммуникативные навыки, которые так ценны в современном обществе [2, 4].

История развития групповой формы обучения имеет глубокие корни и сейчас во всем мире именно групповое обучение является основной формой практически на всех этапах обучения, начиная от дошкольного образования и заканчивая профессиональным. Споры об эффективности группового и индивидуального обучения ведутся и по сей день, и в данном исследовании попытаемся доказать преимущества группового обучения. Безусловно, в некоторых ситуациях данная форма будет уступать, индивидуальному персонализированному подходу, но сочетание и применение различных форм метод и технологий – это задача профессионального образования, решение которой сказывается на развитии нашего общества.

Вопрос о групповом, массовом обучении остро встал в последнее десятилетия, когда стало понятно, что в условиях быстроменяющейся реальности, передовых технологий и цифровых новшеств, на рынке труда требуется специалист активный, идейный, с развитым критическим мышлением, открытый к коммуникациям и развитию.

Цифровая экономика требует от сотрудников не только сформированных профессиональных и общепрофессиональных компетенций, но и определенных цифровых компетенций или еще их называют компетенциями XXI века. Исследований по цифровым компетенциям очень много, но все они подтверждают их значение в профессиональной деятельности каждого современного человека и важность их формирования уже в профессиональной образовательной организации [3, 8, 10].

К цифровым компетенциям исследователей О.Н. Филатовой, С.А. Зиновьевой и М.В. Грининой можно отнести: коммуникация и кооперация в цифровой среде, критическое мышление, постоянное развитие в условиях неопределенности, управление информацией и большими данными и креативный творческий подход [8, 11].

Энциклопедия Википедия к навыкам XXI века относит аналитическое мышление, работа в команде, решение сложных проблем, гибкость и быстрая адаптация к изменениям.

Именно все эти вышеперечисленные компетенции и навыки эффективнее всего формируют групповые занятия. На данный момент накоплен огромный дидактический материал, который будет формировать новые компетенции и навыки.

Разберём на примере некоторые из них.

– Интерактивное обучение: Проведение дискуссий, дебатов, мозговых штурмов, где в команде идет развитие творческого или креативного мышления.

– Проектное обучение. Организация групповых проектов, которые направлены на создание новых идей или продуктов, требующих разных специалистов или студентов различных профилей подготовки.

– Симуляция или обучающие игры. С помощью которых можно моделировать конкретные ситуации, которые могут проводить студенты старших курсов или других профилей подготовки.

– Кейсы. С помощью которых можно анализировать и обсуждать различные реальные ситуации и коллективно принимать решение.

– Мастер классы и тренинги. Приглашение экспертов и специалистов предприятий, где во время общения студенты могут проявить себя и зарекомендовать как будущего сотрудника.

– Практические и лабораторные занятия позволяют оттачивать профессиональные и надпрофессиональные компетенции с последующей проверкой и обсуждением результатов.

Все описанные примеры эффективны именно в групповом формате проведения, где студенты анализируют свои достижения и достижения своих коллег, преподаватели получают возможность корректировки процесса обучения и развития.

Главной целью группового обучения является обеспечение достижения высокого уровня усвоения компетенций и стимулирование активности сотрудников.

Особенности технологии группового обучения:

1. Преподавателем определяется общая цель работы, она должна быть одинакова для всех обучающихся;

2. Работа над заданием происходит в группах, каждая группа имеет свое задание, микрозадачу, которая в конечном итоге должна привести к достижению общей цели;

3. Работа в группах происходит самостоятельно, с возможностью обратиться к преподавателю по мере возникновения вопросов, в группах определяется лидер, и другие роли (в соответствии с тематикой задания);

4. Выполнение задания в группах организуется так, чтобы каждый участник реализовал себя в работе, внес личный вклад в достижение общей цели;

5. Состав рабочих групп может меняться, он подбирается так, чтобы каждый участник внес индивидуальный вклад в работу группы;

6. Задания необходимо давать проблемные, требующие вдумчивого размышления и коллективного взаимодействия [3, 5].

Нужно отметить, что групповое обучение будет наиболее эффективным если в конце групповой работы каждому участнику будет даваться возможность высказаться о положительных моментах в коллективной работе и о трудностях, которые возникли в процессе. Завершающая рефлексия поможет разобраться в сложностях и будет иметь большое значение в совершенствовании коммуникативных навыков.

При правильной организации группового обучения можно получить следующие результаты:

1. Более глубокое понимание и усвоение учебного материала.

Например, при лекционной форме, обучающиеся могут потерять основную мысль, отвлечься, их может утомить одностороннее взаимодействие. При групповой форме работы, обучающиеся понимают свою ответственность перед своей группой, им нужно как можно глубже вникнуть в материал, чтобы разобраться с поставленной задачей. В группах находятся участники с разными мнениями, разными знаниями и разным видением той или иной ситуации, взаимодействуя между собой, обучающиеся рассматривают задачу с нескольких сторон, тем самым глубже понимают учебный материал.

2. Развитие критического мышления.

При групповой работе, обучающиеся самостоятельно анализируют проблемную ситуацию, приводят аргументы и делают выводы. Групповая работа учит самостоятельно искать ответы на вопросы и развивать критическое мышление.

3. Развитие коммуникативных навыков.

В группах находятся участники с разным мнением и пониманием тех или иных ситуаций и, для того чтобы решить поставленную задачу, добиться единого решения, обучающимся необходимо научиться слышать и слушать другого, решать конфликтные ситуации, находить компромиссы и поддерживать благоприятный климат в коллективе.

4. Формирование собственной точки зрения.

Анализируя ситуацию при работе в группе, каждому участнику необходимо аргументировать свою позицию и свое решение, грамотно донести его до остальных участников [1, 5].

Роль преподавателя в организации группового обучения не проста. Ему необходимо уделить большое количество времени для объяснения целей и задач, а также правил взаимодействия в группах. Преподаватель при групповом обучении не совершает активных действий, он является лишь наблюдателем-консультантом. Самое важное в исполнении данной роли, не подавлять у обучающихся стремление к самостоятельному анализу и решению поставленных задач. Преподавателю нужно лишь направить участников групповой работы в самом начале, обозначив им спектр задач, а затем наблюдать за их взаимодействием и помогать, только если это действительно требуется.

Выводы. Таким образом, эффективность группового обучения сложно недооценить. Данная форма обучения помогает сформировать востребованного на современном рынке труда специалиста, который отличается активностью, инициативностью и идейностью, готовностью к самостоятельному решению поставленных задач. Групповая форма взаимодействия помогает обучающимся не только глубоко усвоить учебный материал, но и развить в себе качества личности, которые очень ценны в современном быстроменяющемся мире.

Групповая работа способствует проявлению творческих способностей, обмену опытом, что приводит к появлению новых идей и продуктов, решений или способов профессиональной деятельности.

Эффективность группового обучения в среднем и высшем профессиональном образовании заключается в развитии студентов, развитии умений коммуницировать с друг другом, налаживать межличностные отношения.

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. Мышакина, О.Н. Филатова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – Н. Новгород. – 2022.

3. Игнатъева, Г.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Г.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2(47). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-2-1

4. Мокиевская, Н.Е. Использование групповой формы обучения в системе СПО / Н.Е. Мокиевская, В. М. Иванова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2021. – № 10. – С. 179-182
5. Панкратов, С.Б. Преимущества наставничества в воспитательной деятельности профессионального образования / С.Б. Панкратов, С.А. Зиновьева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 96-99
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. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 376-379
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. 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 рыбопромышленного флота. – 2020. – №4(54).
11. 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.
12. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры СПО профессионально-педагогического колледжа Бачиева Эльмира Юнусовна

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

кандидат философских наук, доцент кафедры физического воспитания Озиева Любовь Сосламбековна

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

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дефектологии и специальной психологии, профессор кафедры педагогики и психологии Шумилова Елена Аркадьевна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);

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

ФОРМИРОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. Исследуются наиболее характерные черты процесса формирования у педагогов основных компонентов стрессоустойчивости в условиях организации дополнительного профессионального образования. Доказывается необходимость развития данного качества как важного условия выживания работника, относимого к данной категории, в современном обществе. Далее на основе анализа ряда наименований научной и методической литературы трактуются понятия «стресс» и «стрессоустойчивость». Демонстрируется сложность структуры последней и на этом основании – необходимость комплексного подхода к её развитию. Далее рассматриваются основные преимущества различных форм организации учебной деятельности в плане эффективного становления данной характеристики учителя и преподавателя, работающих в современных условиях. Говорится в нашей статье также об организационно-педагогических условиях, соблюдение которых позволит сделать соответствующие методики более эффективными.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, педагогический работник, личностные качества педагогического работника, стресс, стрессоустойчивость.

Annotation. The stress resistance main components formation process most characteristic features among teachers in the additional professional education organization conditions are investigated. The necessity of developing this quality as an important condition for the employee belonging to this category survival in modern society is proved. Further, based on the analysis of a some scientific and methodological literature titles, the «stress» and «stress tolerance» concepts are interpreted. The complexity of its structure is demonstrated and, on this basis, the need for an integrated approach to its development. Next, the main advantages of various educational activity organization forms are considered in this teacher working in modern conditions characteristic effective formation terms. Our article also talks about organizational and pedagogical conditions, compliance with which will make the appropriate methods more effective.

Key words: additional professional education, teaching staff, personal qualities of a teaching staff, stress, stress tolerance.

Введение. 2020-е гг. ознаменовались для человечества ростом количества различных факторов риска и опасности потенциальных последствий таковых. Масштабы многих из них глобальны. К подобного рода негативным проявлениям относятся: активизация деятельности различных деструктивных сил; связанный с ней рост числа, продолжительности и ожесточённости военных конфликтов; крупные природные и техногенные катастрофы; эпидемии и пандемии (включая COVID-19). Всё это прямо или косвенно оказывает негативное влияние на психологическое состояние практически всех членов общества (Е.Б. Быстрая, Д.В. Горобец, Т.И. Куликова, С.И. Лещенко).

В таких условиях российская и мировая экономика испытывают острую нужду в сотрудниках, у которых наличие определённого уровня профессиональной квалификации будет сочетаться с рядом личностных черт и способностей. Особую значимость при этом имеет стрессоустойчивость (К.А. Воробьева, Д.В. Горобец, А.Т. Гучмазов, Т.И. Куликова, М.М. Мишина, Е.А. Шеховцова).

В особенности актуальным сказанное представляется по отношению к педагогам. Занимаясь подготовкой детей, подростков и юношества к эффективному решению профессиональных и иных задач, в т.ч. нестандартных, в вышеназванных условиях, работник соответствующего профиля с необходимостью должен быть стрессоустойчивым,

толерантным, уметь управлять собственным психическим состоянием. Только так он сможет по-настоящему эффективно реализовывать собственные профессиональные обязанности, находясь в т.ч. под воздействием любых неблагоприятных факторов (Т.А. Бороненко, А.С. Бугреева, В.С. Федотова).

Безусловно, основы стрессоустойчивости как профессионально-значимого качества закладываются ещё в период обучения в вузе. Однако, выше уже говорилось, что последние годы характеризуются резким возрастанием количества стрессогенных факторов. При этом многие из них обладают уникальными качественными характеристиками, с которыми современное поколение педагогических работников не могло быть ознакомлено, будучи студентами [3]. В этой связи большая ответственность в плане развития соответствующего качества ложится на учреждения, занимающиеся повышением их квалификации.

Изложение основного материала статьи. Пожалуй, не будет большим преувеличением заявить, что работа современного педагога является одной из самых «богатых» на различные стрессовые ситуации (А.А. Баранов, Т.А. Бороненко, А.С. Бугреева, С.И. Лещенко, В.А. Плахтиенко). Сказанное обусловлено рядом объективных обстоятельств. Прежде всего, необходимо упомянуть о том, что у данной категории работников сегодня много различных профессиональных обязанностей, которые, даже при условии практически перманентного дефицита времени, необходимо выполнять с учётом всех сроков [3].

В первую очередь они каждый день должны вести занятия объёмом от 4 и более академических часов. В свободное от них время (значительно реже – присутствуя, например, при самоподготовке обучающихся) педагог проверяет работы обучающихся, заполняет журналы и другие документы, корректирует или создаёт учебно-методические комплексы преподаваемых дисциплин. У преподавателей системы вузовского (и отчасти среднего профессионального) образования к этому добавляется также необходимость подготовки к публикации статей, выступлений на конференциях, семинарах, вебинарах, круглых столах [5]. Педагог, кроме того, может быть классным руководителем, либо куратором учебной группы. Это, в свою очередь, означает практически ежедневное взаимодействие с коллегами-предметниками, учащимися и их родителями.

Дабы в полной мере реализовать столь широкий спектр различных форм активности, многие учителя и преподаватели жертвуют собственным здоровьем, систематически подвергая себя физическим и психическим перегрузкам. По этой причине большинством педагогов фактически игнорируется «культура труда и отдыха». Обычными следствиями такой ситуации являются переутомление, напряжённость и профессиональное выгорание. Усугубляется всё тем, что учителя, как и прочие представители профессий типа «Человек – человек» склонны скрывать свой стресс, как от самих себя, так и (в особенности) от других участников образовательных отношений. Именно поэтому формирование у них навыков защиты от его пагубного воздействия представляет собой один из ключевых аспектов дальнейшего совершенствования российской и мировой образовательной системы [6].

Сущность и структура феномена стрессоустойчивости так или иначе находили своё отражение на страницах работ многих авторов, как отечественных, так и зарубежных (А.А. Баранов, Е.Б. Быстрай, Ф.Е. Василюк, А.Т. Гучмазов, С.И. Лещенко, В.А. Плахтиенко, В.С. Федотова). Сама категория «стресс» вводится в научный оборот во второй половине 1930-х гг. Тогда же стала очевидной трудность дачи общепринятого определения как этому понятию, так и явлению устойчивости к нему (Ф.Е. Василюк, К.А. Воробьева, А.Т. Гучмазов, Т.И. Куликова, В.А. Плахтиенко, В.С. Федотова).

Возникновение такой ситуации связано, прежде всего, с тем, что на протяжении всей истории соответствующих исследований одни учёные и практики, углубляясь в такого рода проблематику, рассматривали стрессоустойчивость как устойчивость эмоциональную (К.А. Воробьева, А.Т. Гучмазов, Т.И. Куликова, М.М. Мишина, В.А. Плахтиенко). Последнюю они понимают следующим образом: свойство человеческой природы, благодаря которому личность может осуществлять ту или иную деятельность в непростых для неё эмоциональных условиях. Кроме того, они обращают внимание на то, что любому работнику и человеку необходимо осуществлять контроль за собственными отрицательными эмоциями. С ним авторы связывают умение создавать такое уникальное эмоциональное состояние, характерное только для данной личности, которое будет способствовать сохранению или увеличению её работоспособности в условиях воздействия стрессогенных факторов (А.Т. Гучмазов, Т.И. Куликова, М.М. Мишина).

Другие исследователи, напротив, склонны видеть в интересующем нас феномене устойчивость нервно-психическую или психологическую (А.А. Баранов, Е.Б. Быстрай, Ф.Е. Василюк, Е.А. Шеховцова). Эта группа учёных считает, что способность сопротивляться стрессу связана в первую очередь с личностными особенностями человека. Согласно их данным, темперамент и характер безусловно играют важную роль. Но в первую очередь уровень стрессоустойчивости индивида, в т.ч. педагога, определяется целым рядом других характеристик. К ним обычно относятся: род, вид и стиль реализации человеком его основной деятельности; профессиональные и личностные качества; степень выраженности стремления к самообразованию и самосовершенствованию; индивидуальные поведенческие особенности (А.А. Баранов, Ф.Е. Василюк, С.И. Лещенко).

Обе школы, безусловно, имеют определённые заслуги в плане исследования интересующего нас явления. Пожалуй, главное в их ряду – понимание его комплексного характера. Действительно, в структурном отношении стрессоустойчивость представляет собой одно из самых сложных личностных качеств (Ф.Е. Василюк, А.Т. Гучмазов, С.И. Лещенко, В.А. Плахтиенко, В.С. Федотова, Е.А. Шеховцова). Сегодня большинство исследователей включают в её структуру эмоциональные, волевые, интеллектуальные и мотивационные компоненты психической деятельности, призванные обеспечить индивиду способность эффективно управлять собственными эмоциями, сохранять высокую профессиональную работоспособность, а равно и определённую направленность действий в сложной для него обстановке (А.Т. Гучмазов, Т.И. Куликова, С.И. Лещенко, В.А. Плахтиенко, В.С. Федотова). Некоторые авторы могут добавлять к этим компонентам также информационный и иные компоненты и некоторые другие (Ф.Е. Василюк, К.А. Воробьева, Е.А. Шеховцова).

Анализ работ, затрагивающих интересную нам в данный момент тематику, позволяет сделать важный промежуточный вывод. Заключается он в том, что стрессоустойчивость интегрирует личностные особенности педагогического работника, его профессиональную компетентность, уровни самодисциплины и самоорганизации, степень сформированности умений, обеспечивающих их эффективное применение в агрессивной среде. От гармоничного развития всех этих компонентов (а не одного или некоторых из них) напрямую зависит, станет ли та или иная жизненная ситуация причиной, вызывающей у него стресс. Этими же факторами определяется и ответ на вопрос, создаст ли эта ситуация предпосылки или условия для дальнейшего развития такового, или педагог способен её купировать? Другими словами, развивая и совершенствуя себя, улучшая адаптационные возможности, современный учитель (преподаватель) становится стрессоустойчивым [5].

В зависимости от степени сформированности соответствующих компонентов представляется возможным говорить о трёх уровнях развития данного качества: высоком, среднем и низком. Рассмотрим каждый из них более подробно.

На высоком уровне педагогический работник склонен демонстрировать выраженные позитивные мотивы, осознанное стремление к самообразованию и саморазвитию. В его действиях внутренняя мотивация преобладает над внешней [6]. Такой сотрудник интересующей нас сферы будет иметь максимально чёткие представления, касающиеся механизмов

развития стресса. Он также будет способен к самостоятельному проведению мониторинга собственного внутреннего состояния в тех или иных агрессивных ситуациях. Осознают такие слушатели и пробелы в соответствующей компетентности, по этой причине зачастую заинтересованно изучая различные варианты управления стрессом и стараясь применять их на практике при первой же возможности. Далее, эмоциональная сфера, самооценка и самоконтроль таких обучающихся, как правило, вполне стабильны и адекватны [7]. В виду вышеизложенного чаще всего они легко приспосабливаются к новым условиям, проявляя при этом достаточную гибкость. Ситуативная, ретроспективная и проспективная рефлексия также систематически проявляются педагогами (К.А. Воробьева, А.Т. Гучмазов, Т.И. Куликова, С.И. Лещенко, М.М. Мишина, В.А. Плахтиенко).

У учителей и преподавателей, демонстрирующих средний уровень, положительные проявления соответствующих показателей не носят абсолютного характера, хотя, по-прежнему, фиксируются достаточно часто. Так, их мотивы достижения могут быть вполне выражены, а мотивация саморазвития проявляться периодически. Но при этом внешняя мотивация преобладает над внутренней. Далее, такие слушатели в основном знакомы с основными признаками стресса, способны определять стрессфакторы. Но в то же время они могут испытывать более или менее существенные затруднения при проведении мониторинга своего внутреннего состояния [5]. В виду вышеизложенного внешние обстоятельства зачастую оказывают серьёзное влияние на их самоотношение и поведение. Отсюда, для таких педагогов нередко характерна ситуативность соответствующих оценок. Следовательно, в случае трансформации внешних обстоятельств работницы, относимые к рассматриваемой категории, стремятся действовать привычно, они, попросту, не обладают достаточной гибкостью (А.Т. Гучмазов, С.И. Лещенко, М.М. Мишина, Е.А. Шеховцова). При этом их ситуативная рефлексия может быть развита на достаточно высоком уровне. Демонстрируют они и проявления ретроспективной рефлексии. Однако проспективная для педагогов со средним уровнем стрессоустойчивости не характерна [7].

В случае же с низким уровнем стрессоустойчивости положительные характеристики соответствующих компонентов редки. Например, у такого педагогического работника чаще всего преобладают мотивы избегания, соответственно и его стремление к саморазвитию развито слабо. Слушатели с таким уровнем не разбираются в механизмах развития стресса и не стремятся получать новые знания из соответствующей области. Самомониторингом они не просто не занимаются, но чаще всего вовсе не имеют представлений о таковом [1]. Такие педагогические работники обычно демонстрируют низкую самооценку. Их эмоциональная сфера нестабильна. При изменении привычных условий педагога, как правило, оказываются дезориентированы. Ни один из видов рефлексии также не развит.

Во Введении к настоящей статье уже упоминалось, что в современном мире постоянно возникает множество новых факторов, ведущих к стрессовому состоянию людей. По этой причине сегодня фиксируется острая необходимость формирования у педагогов компетенций, позволяющих им эффективно использовать различные способы, формы и методы воздействия на ход той или иной ситуации, восприятие её, как собственное, так и окружающих.

В условиях организации повышения квалификации и переподготовки работников образования одной из наиболее эффективных форм организации учебной деятельности, позволяющей влиять на стрессоустойчивость слушателей, является тренинг [4]. Цель его реализации – выработка знаний, умений и навыков, обеспечивающих корректное поведение профессионалов соответствующего профиля в период воздействия стресса. С указанной целью коррелируют следующие задачи: обучение практическим приёмам, способствующим выработке правильной стратегии поведения в стрессогенных ситуациях; трансляция современных научных данных, касающихся сущности стресса, его влияния на человеческие психологию и физиологию; формирование у слушателей системы представлений, касающихся влияния на соответствующих процесс тех или иных факторов, объективных, либо субъективных [8]; исключение обыденного понимания соответствующих процессов и явлений [4]; изучение признаков стресса; становление способности их распознавать; развитие понимания сущности и структуры феномена стрессоустойчивости [1]; освоение современных подходов, приёмов и методов, позволяющих адаптироваться, влиять и управлять теми или иными видами стресса (Т.А. Бороненко, А.С. Бугреева, Е.Б. Быстрая, К.А. Воробьева, Д.В. Горобец, А.Т. Гучмазов, Е.А. Шеховцова).

Рассматриваемая форма организации повышения квалификации педагогических работников характеризуется ориентированностью на широкое использование психокоррекционных, интерактивных, а равно и аутоактивных методов. Их использование позволяет оказывать непосредственное, либо опосредованное влияние на процесс развития внешних и внутренних ресурсов стрессоустойчивости педагога [1].

Авторам представляется, что наиболее эффективными в плане реализации преимуществ соответствующих методик являются четырехэтапные тренинги. Рассмотрим их основные этапы (Табл. 1).

Таблица 1

Этапы четырехэтапного тренинга

№ п/п	Наименование	Содержание деятельности участников процесса повышения квалификации педагогов
1	Ознакомительный	Изучаются ключевые понятия, относящиеся к области, обозначенной в заглавии настоящей статьи [3]
		Рассматриваются различные виды и фазы стресса
		Определяются основные его «симптомы»
		Разбираются наиболее часто встречающиеся причины возникновения как профессиональных, так и личностных стрессов
		Выявляются стрессогенные факторы [8]
2	Теоретический	Освоение слушателями под руководством преподавателей системы повышения квалификации различных методик и техник адаптации в агрессивных ситуациях
		Овладение навыками самостоятельного управления их развитием
3	Практический	Обучение участников тренинга способам достижения и закрепления эталонных состояний за счёт проработки новых поведенческих стратегий на основе системы знаний, сформированной по итогам первого и второго этапов
4	Формулировки и формализации результатов	Тестирование сформированности соответствующих компетенций
		На основе его результатов – оценка применимости участниками полученных знаний, умений и навыков в реальных условиях реализации профессиональных обязанностей
		Подведение итогов по каждому обучающемуся

Безусловно, при практическом воплощении соответствующей деятельности применимы и другие психолого-педагогические приёмы. Их подбор необходимо осуществлять так, чтобы охваченными оказались все компоненты рассматриваемой личностной характеристики педагога (Табл. 2).

Таблица 2

Психолого-педагогические приёмы, обеспечивающие формирование различных компонентов стрессоустойчивости учителя и преподавателя в условиях организации повышения квалификации

Компоненты	Технологии
Личностные особенности педагога	Дискуссия
	Беседа [2]
Профессиональная компетентность	Просмотр учебных видео
	Подготовка сообщений, рефератов, мультимедийных презентаций
	Участие в обсуждении результатов соответствующей деятельности, продемонстрированных другими слушателями [6]
Самодисциплина, самоорганизация	Ведение дневников самонаблюдения
Умения, обеспечивающие их эффективное применение в агрессивной среде	Коммуникативные тренинги
	Деловые и ролевые игры
	Создание педагогических ситуаций, подразумевающих множественные решения

Эффективность вышеописанных форм организации учебной деятельности педагогов, осваивающих программы курсов повышения квалификации, прямо пропорциональна степени соблюдения определённых организационно-педагогических условий. В их число мы можем включить следующие: использование методик диагностики и формирования стрессоустойчивости, представляющих оптимальными в конкретной ситуации (Е.Б. Быстрой, С.И. Лещенко, М.М. Мишина, В.С. Федотова); стимулирование у педагогов проявлений рефлексии как процесса самопознания [2]; создание психологически комфортной образовательной среды.

Выводы. Подводя итог рассмотрению процесса формирования стрессоустойчивости педагога в условиях учреждения, специализирующегося на повышении квалификации, отметим, что процесс реализации им своих обязанностей в текущих условиях сопряжён с немалым количеством стрессогенных ситуаций. Конечно, ко встрече со многими из них будущих учителей и преподавателей готовят вузы. Но немалая ответственность лежит и на структурах послевузовского образования. Для того же, чтобы соответствующий сегмент их деятельности был достаточно эффективным, необходима широкая реализация приёмов и методов, описанных в тексте статьи, при соблюдении комплекса организационно-педагогических условий.

Литература:

1. Бороненко, Т.А. Развитие персонализированного обучения будущих педагогов через генерацию курсов с использованием искусственного интеллекта / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4(107). – С. 29-33
2. Бугреева, А.С. Реализация эффективной обратной связи от преподавателя к студенту в сфере высшего профессионального образования / А.С. Бугреева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 45-47
3. Быстрая, Е.Б. Роль тренинга в формировании стрессоустойчивости будущих учителей / Е.Б. Быстрая, С.И. Лещенко // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3(55). – С. 23-28
4. Горобец, Д.В. Повышение квалификации педагога как составляющая системы непрерывного профессионально-педагогического образования / Д.В. Горобец // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 257-259
5. Гучмазов, А.Т. Предупреждение профессиональной деформации личности преподавателя образовательной организации высшего образования / А.Т. Гучмазов // Педагогический вестник. – 2020. – № 16. – С. 13-16
6. Куликова, Т.И. Взаимосвязь временной компетентности и стрессоустойчивости учителей с разным стажем работы / Т.И. Куликова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – Vol. 12. – № 3. – Рр. 86-105
7. Мишина, М.М. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях модернизации образовательной среды / М.М. Мишина, К.А. Воробьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 3(44). – С. 42-54
8. Шеховцова, Е.А. Профессиограмма как инструмент формирования профессионально важных качеств студентов-педагогов / Е.А. Шеховцова // Учёные записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2021. – № 1(73). – С. 14-19

Педагогика

УДК 372.857

преподаватель кафедры педагогики Бекшаев Илья Алексеевич

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел)

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В УСЛОВИЯХ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматриваются инновационных подходы к формированию профессиональных компетенций студентов педагогических специальностей вузов. Дается характеристика системы профессиональной подготовки будущих педагогов. Устанавливается понятие «виртуальной образовательной среды», которая призвана стимулировать процессы интерактивного обучения и самообучения на основе детального изучения объемных 3D-моделей и сложных для понимания процессов, закономерностей и явлений. Подобное заключение делается на основе опыта преподавания педагогических

дисциплин в профильном университете на примере программы учебной практики «Б2.О.01(У) Технологическая практика (проектно-технологическая практика)». В практической части статьи приводятся данные экспериментального исследования внедрения компонентов виртуальной образовательной среды в учебный процесс педагогического вуза. В качестве инструментов исследования использовались методика изучения статусов профессиональной идентичности (по А.А. Азбель, А.Г. Грецову), а также методика профессиональной готовности студентов (по А.П. Чернявской). По результатам эксперимента установлена эффективность внедрения в программу практики виртуальной образовательной среды, включая элементы технологий виртуальной реальности. В частности, констатируется смещение уровней профессиональной идентичности у студентов в благоприятную сторону. Также возросли средние баллы студентов в части автономности, информированности, в части принятия решений и планировании, в их эмоциональном отношении. Программа апробации не является законченным исследованием. Дальнейшими шагами станут формирование и формулирование соответствующих индикаторов (профессиональных компетенций) студентов – будущих педагогов-предметников.

Ключевые слова: практическая подготовка педагогов, система профессионального образования, виртуальная образовательная среда, виртуальная реальность, полимодальность восприятия, иммерсивные технологии в образовании.

Annotation. The article considers innovative approaches to the formation of professional competences of students of pedagogical specialities of universities. The system of professional training of future teachers is characterised. The concept of 'virtual educational environment' is established, which is designed to stimulate the processes of interactive learning and self-learning on the basis of detailed study of 3D volume models and difficult to understand processes, regularities and phenomena. Such a conclusion is made on the basis of the experience of teaching pedagogical disciplines in the profile university on the example of the programme of educational practice «B2.O.01(U) Technological practice (design and technological practice)». The practical part of the article presents the data of the experimental study of the implementation of virtual educational environment components in the teaching process of a pedagogical university. The research tools used were the methodology of studying the statuses of professional identity (according to A.A. Azbel, A.G. Gretsov), as well as the methodology of students' professional readiness (according to A.P. Chernyavskaya). According to the results of the experiment, the effectiveness of the introduction of virtual educational environment, including elements of virtual reality technologies, into the programme of practice is established. In particular, the shift of students' professional identity levels in a favourable direction is stated. Also, the average scores of students in the part of autonomy, awareness, in the part of decision-making and planning, in their emotional attitude increased. The approbation programme is not a completed study. Further steps will be the formation and formulation of relevant indicators (professional competences) of students - future subject teachers.

Key words: practical training of teachers, professional education system, virtual educational environment, virtual reality, polymodality of perception, immersive technologies in education.

Введение. В условиях перманентности модернизации цифровой образовательной среды в организация высшего образования Российской Федерации все большее значение принимает апробация новых нестандартных подходов к формированию профессиональных компетенций у студентов.

Особое значение для развития социокультурного пространства государства имеет вопрос подготовки специалистов для системы образования. В условиях непростой задачи – сочетая традиции классических подходов в преподавании профильных дисциплин с инновационными компонентами информационно-методической среды вуза – перед преподавателями стоит особая задача: перестроить процесс преподавания с учетом новаций и веления времени. Данный аспект и составляет основную методическую проблему, в отношении которой публикуются материалы данного исследования.

Система профессиональной подготовки специалистов в области образования на данном этапе ее развития характеризуется системностью, адресностью, комплексностью и инновационностью. Главенствующим критерием оценки ее эффективности принято считать качество подготовки студентов на их выпуске из образовательных организаций. При этом, проблемным полем системы профессионального образования России является вопрос инструментального, критериально-оценочного измерения (оценки) качества подготовки таких специалистов (как и с помощью чего оценивать достижения выпускников – дипломированных специалистов системы образования).

В настоящее время на практике в российской системе высшего образования в качестве инструмента оценки достижений обучающихся применяется компетентностный подход (В.А. Болотов, А.Г. Асмолов, О.Е. Лебедев и др.). В его основе лежит определение профессиональных качеств выпускников вузов по универсальным показателям – компетенциям (от лат. *competens* – способный). Если в плане критериально-оценочного аппарата измерения профессиональных достижений выпускников на данный момент есть необходимый арсенал, то наиболее остро сейчас стоит вопрос их инструментального определения (с помощью чего оценивать).

Изложение основного материала статьи. В рамках проводимого научного исследования по заявленной теме мы предлагаем в качестве инструмента оценки профессиональных достижений выпускников вузов (компетенций) рассматривать особую систему – виртуальную образовательную среду.

Российскими учеными как в самой педагогической науке, так и в смежных с ней областях ранее уже предпринимались попытки установить существенные характеристики понятия виртуальной образовательной среды (С.А. Минюрова, Ю.А. Суворова, А.Ю. Тимохин, И.А. Турбор и др.) [4, 5, 6, 7].

Так, в своей работе, М.Е. Вайндорф-Сысоева определяет виртуальную образовательную среду как комплексную систему, которая сочетает в себе элементы системы дистанционного образования и очной формы обучения; это среда, отличающаяся от традиционной способом получения (предоставления) знания, характером образовательной коммуникации [1].

По нашему убеждению, виртуальная образовательная среда (ВОС) призвана стимулировать процессы интерактивного обучения и самообучения на основе детального изучения объемных 3D-моделей и сложных для понимания процессов, закономерностей и явлений. В том числе применение ВОС находит отклик в решении нестандартных проблемных ситуационных задач курса педагогики, где невозможно моделирование без средств наглядности.

Таким образом, считаем, что понятие ВОС стоит рассматривать не только как систему дистанционного и очного обучения, а как интегративную систему обучения, дополняя ее, включая в нее разновидность инновационных образовательных технологий – технологии виртуальной реальности.

В рамках проводимого научного исследования по формированию профессиональных компетенций студентов педагогических специальностей вузов в рамках учебного процесса применяется виртуальная образовательная среда, включая элементы технологий виртуальной реальности.

Исследование реализуется в рамках преподавания дисциплины Б2.О.01(У) Технологическая практика (проектно-технологическая практика) со студентами направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) на базе мастерской лаборатории виртуальной и дополненной реальности Государственного гуманитарно-технологического университета (Орехово-Зуево, Московская область).

Целью данной учебной практики в соответствии с разработанной учебной программой является получение будущим педагогом первичных профессиональных умений и навыков, направленных на формирование информационно-коммуникативных компетенций, цифровой грамотности профессиональной сферы педагога.

Исследование проводилось в 2023/2024 учебном году со студентами биолого-химического (n=25), физико-математического (n=50), филологического факультетов (n=48), а также со студентами факультета иностранных языков (n=50) Государственного гуманитарно-технологического университета. Всего в исследовании приняли участие 173 студента, обучающихся на вторых курсах университета.

В ходе проведенного экспериментального исследования установлено, что значительно возросли средние баллы студентов в части автономности (с 4,4 до 7,6 баллов), информированности (с 6,3 до 9,4 баллов), в части принятия решений (с 8,4 до 14,6 баллов) и планировании (с 7,1 до 11,6 баллов), а также в их эмоциональном отношении (с 3,1 до 5,0 баллов) (Рисунок 1). Исследование проводилось по модифицированной методике диагностики профессиональной готовности (по А.П. Чернявской).

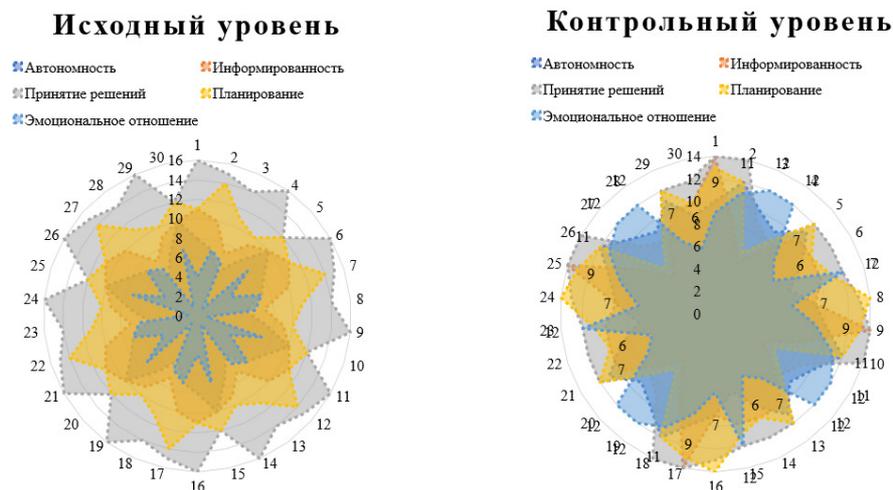


Рисунок 1. Результаты диагностики профессиональной готовности студентов ГГТУ (по А.П. Чернявской)

Также проведено исследование по модифицированной методике изучения статусов профессиональной идентичности (по А.А. Азбель, А.Г. Грецов) (Рисунок 2).

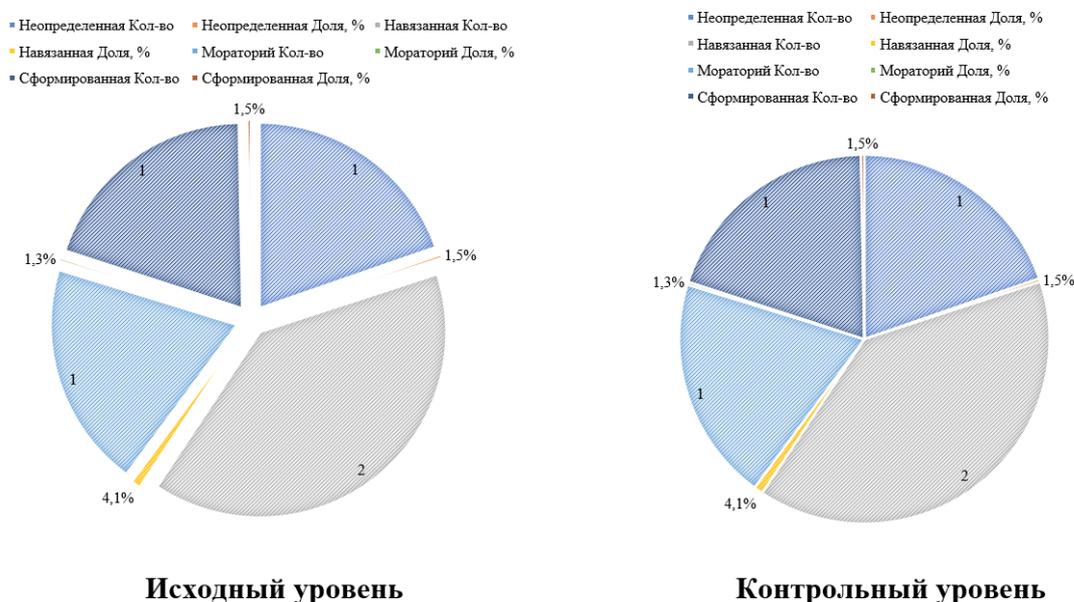


Рисунок 2. Результаты изучения статусов профессиональной идентичности студентов ГГТУ (по А.А. Азбель, А.Г. Грецов)

Установлено, что на исходном уровне диагностики преобладали неопределенный (70%) и навязанный уровни (23,6%). После внедрения в образовательный процесс компонентов виртуальной образовательной среды получены значительно иные данные: преобладающие уровни профессиональной идентичности у студентов сместились и составили среднюю степень идентичности (72%) и выше среднего (26,5%).

Выводы. Таким образом, достоверно установлена эффективность внедрения в программу практики виртуальной образовательной среды, включая элементы технологий виртуальной реальности. Результаты, полученные в ходе

диагностик, будут пополняться данными новых респондентов и войдут в основу практической части целостного научного исследования.

Исследование по заявленной проблеме будет продолжено. Следующим этапом нашей работы станет формирование и формулирование соответствующих индикаторов (профессиональных компетенций) студентов – будущих педагогов-предметников. Это станет одним из ключевых моментов формирующего этапа научной работы. Результаты будут представлены в виде перечня (набора) профессиональных компетенций, необходимых для овладения студентами педагогических направлений подготовки вузов России профессионально-деловыми качествами, характеризующихся преимущественной готовностью к осуществлению профессиональной деятельности в области обучения и воспитания.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 14. – С. 86-91
2. Левицкий, М.Л. Иммерсивные технологии: способы дополнения виртуальности и возможности их использования в образовании / М.Л. Левицкий, А.В. Гриншкун // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2020. – № 3(53). – С. 21-25. – DOI 10.25688/2072-9014.2020.53.3.03
3. Методика изучения статусов профессиональной идентичности (по А.А. Азбель, А.Г. Грецов): сайт. – URL: <https://irbitgc.ru/upload/files/section/project/ACC/ProfIdentichnost.pdf> (дата обращения: 08.02.2024)
4. Методика диагностики профессиональной готовности (по А.П. Чернявской): сайт. – URL: https://cdk-detstvo.centerstart.ru/sites/cdk-detstvo.centerstart.ru/files/2022-12/metodika_chernyavskaya.pdf (дата обращения: 08.02.2024)
5. Минюрова, С.А. Опыт реализации международного культурно-образовательного проекта посредством создания виртуальной образовательной среды / С.А. Минюрова // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. – 2013. – № 1(4). – С. 068-072
6. Суворова, Ю.А. Виртуальная образовательная среда как форма интерактивной поддержки образовательного процесса в вузе / Ю.А. Суворова // Коммуникация в современном поликультурном мире: этнопсихолингвистический анализ / отв. ред. Т.А. Барановская. Том Выпуск 1. – Москва: PEARSON. – 2013. – С. 301-309
7. Тимохин, А.Ю. Виртуальная реальность как компонент образовательной среды / А.Ю. Тимохин, Л.Я. Хоронько // Педагогика и психология: теория и практика. – 2021. – № 4(24). – С. 114-118
8. Турбор, И.А. Виртуальная образовательная среда: методология, теория и практика введения / И.А. Турбор, А.Б. Козлова, М.А. Миронов // Цифровые трансформации в образовании (E-Digital Siberia'2023): Материалы VII Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 20 апреля 2023 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения. – 2023. – С. 302-309

Педагогика

УДК 37.01

старший преподаватель **Брыксина Елена Сергеевна**

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина (г. Тамбов)

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА ВУЗА В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальному вопросу формирования нравственной культуры студенческой молодежи в современных высших учебных учреждениях, для решения которого представляется необходимым поиск и выработка новых способов, методик, средств, направленных на личностное развитие и индивидуальные особенности учащегося. Волонтерская деятельность, основанная на принципах морали и нравственности, сотрудничества и бескорыстной взаимопомощи, представляет собой уникальную среду, в которой студент может не только удовлетворить социальные потребности, но и сформировать нравственные качества. Автор подробно характеризует специфику волонтерской деятельности, проводит подробный анализ целевого, содержательного и результативного компонентов составленной в ходе исследования структурно-функциональной модели формирования нравственной культуры студента вуза в волонтерской деятельности.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, студенческая молодежь, воспитание, высшее учебное заведение, нравственные качества, личность.

Annotation. This article is devoted to the topical issue of the formation of the moral culture of students in modern higher educational institutions, for the solution of which it seems necessary to search and develop new methods, techniques, and tools aimed at personal development and individual characteristics of the student. Volunteer activity based on the principles of morality and morality, cooperation and selfless mutual assistance is a unique environment in which a student can not only meet social needs, but also form moral qualities. The author characterizes in detail the specifics of volunteer activity, conducts a detailed analysis of the targeted, meaningful and effective components of the structural and functional model of the formation of the moral culture of a university student in volunteer activity compiled during the study.

Key words: volunteering, student youth, upbringing, higher education institution, moral qualities, personality.

Введение. Формирование духовно-нравственной и целостной личности, способной осуществлять на достойном уровне профессиональную деятельность и быть адаптированной к условиям жизни в современном быстроразвивающемся многокультурном мире является одной из первостепенной задачей социальных институтов, с которыми активно взаимодействует молодой человек, в том числе в рамках обучения в высших учебных заведениях.

Культурно-досуговая деятельность является важной составляющей воспитательного процесса молодежи, так как данная деятельность позволяет раскрыть их творческие способности и удовлетворить потребности в общении, самовыражении и возможности стать частью определенной социальной группы и быть признанным ею [3].

Волонтерская деятельность как способ проведения досуга молодых людей, направленной на духовное становление личности, а не на материальную выгоду, обладает ценным педагогическим потенциалом, который позволяет сформировать систему духовных ценностей и моральных идеалов студентов и получить основные профессиональные навыки, знания и умения. Разнообразие направлений волонтерской деятельности (спортивное, событийное, социальное, экологическое, культурное и т.д.) открывает для студента спектр новых возможностей, благодаря которым он может проявить свои сильные стороны личности, а также найти круг общения со схожими интересами и мировоззрением [7].

Изложение основного материала статьи. В данной статье автором подробно рассмотрены основные компоненты структурно-функциональной модели формирования нравственной культуры студенческой молодежи. Так, описывая

целевой компонент нам необходимо определить цель и задачи, которые ставит перед собой высшее учебное заведение при введении в воспитательный процесс волонтерской деятельности, направленной на формирование духовно-нравственной составляющей личности. Целью волонтерской деятельности является формирование целостной морально-нравственной личности, способной к интеграции в обществе и способной осуществлять социально-полезную деятельность.

Для достижения поставленной цели формулируются определенные задачи:

1. Создание надлежащих образовательных, воспитательных условий для формирования комфортной социальной среды, в которой студент может участвовать в волонтерских организациях и проектах.
2. Подбор компетентных педагогических кадров, способных осуществлять воспитательный процесс, направленный на становление нравственных качеств личности волонтера.
3. Разработка комплекса мероприятий по внедрению волонтерской деятельности в воспитательную работу вуза.
4. Повышение мотивации среди студентов, их готовности участия в волонтерских мероприятиях и проектах.
5. Выявление и устранение проблем, связанных с реализацией волонтерской деятельности в рамках воспитательного процесса высшего учебного заведения.

В содержательном компоненте необходимо определить, какие принципы и подходы могут применяться для внедрения волонтерской деятельности в рамках воспитательной работы с молодежью, вступающей на профессиональный путь. Одним из таких подходов является аксиологический подход, который направлен на формирование морально-нравственных ценностей личности, таких как доброта, смелость, отзывчивость, милосердие. Волонтерская деятельность согласно своей сущности также развивает социально полезные качества личности и создает определенную морально-ценностную картину мира.

Аксиологический подход в рамках нашего исследования подробно представлен в работах таких авторов как Е.И. Артамонова, А.А. Бодалев, И.Ф. Исаев, А.В. Кирьякова, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов и др. Данные ученые рассматривали человека как высшую ценность общества и самоцель общественного развития, ориентирующего на формирование у студентов системы ценностей.

Следует подчеркнуть важную роль волонтерской деятельности в построении системы ценностей студенческой молодежи. Ведь данный воспитательный процесс поможет молодежи понять и оценить как личностные, так и общественные идеалы, например, роль межличностного отношения или образа человеческой личности, выраженные посредством ценностей, которые смогут его мотивировать на оказание деятельности, значимой для развития и благосостояния общества [8].

Средовой подход также может использоваться педагогами в воспитании культурно-нравственной, разносторонней личности студента. Данный подход заключается в использовании окружающей среды и составляющих ее элементов в качестве средства, которое способно сформировать нравственные качества студента, который только начинает свою активную интеграцию в общество, находится в начале своего профессионального и личностного пути, а также примеряет на себя новые социальные роли и адаптируется к изменившимся условиям. Именно в этот период у человека происходит смена ведущей деятельности, появляются новые жизненные этапы, стремления и цели.

Средовой подход был рассмотрен такими учеными как Ю.С. Мануйлов, Л.М. Семашко, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др. Он предусматривает учет влияния социокультурной среды образовательной организации на нравственное воспитание, опору на педагогические и иные ресурсы образовательной организации, связь с общественными организациями.

Согласно данному подходу среда имеет как материальные элементы, в этом качестве могут выступать различные студенческие объединения, творческие студии по интересам, так и нематериальные составляющие. Среди них можно выделить такие, как ценностная система, принятые в обществе традиции и нормы, межличностные отношения [2]. Волонтерская деятельность, как среда, в которой происходит развитие личности учащегося высшего учебного заведения, может считаться эффективной для формирования нравственной культуры личности, так как она объединяет группу людей со схожими жизненными позициями и целями, которые происходят в условиях проведения совместных проектов и мероприятий. И она оказывает влияние на студента, который активно принимает в этих мероприятиях непосредственное участие.

Что касается системно-деятельностного подхода, то он подразумевает внедрение волонтерской деятельности в единую систему педагогической, образовательной и воспитательной работы высшего учебного заведения. В рамках данного подхода педагогами и специалистами создается единое пространство, которое также является доступным для всех студентов, обучающихся в данной организации. При этом деятельность обозначается в качестве основного условия развития студентов как зрелой полноценной личности, определяющий деятельность ведущим условием полноценного развития личности в условиях образовательного процесса. Данный подход предполагает формирование внутренней деятельности в процессе интериоризации внешней предметной деятельности и ее последующую экстериоризацию. Все это позволяет обосновать включение личности в волонтерскую деятельность на основе свободного выбора, удовлетворяющего потребность студенческой молодежи в самореализации в формах нравственно-этического поведения.

Необходимо также выделить личностный подход, который подразумевает личностное ориентирование на конкретных учащихся, восприятие их личных целей, мотивов. В условиях личностного подхода вырабатывается также самостоятельность студентов, их активность и инициативность в участии в проектах и мероприятиях, где необходимо содействие волонтеров.

Основу включения волонтерства в программу воспитательного процесса, целью которого является формирование системы нравственных установок личности молодого человека, также составляют основные принципы. Одним из таких принципов, можно считать принцип субъективности, который предполагает индивидуальную работу студента над поиском и развитием собственного круга интересов и формирования целостной картины мира. Данный принцип подразумевает саморазвитие личности, привнесение собственного вклада в решение задач, поставленных в ходе волонтерской деятельности, стремление проявить личностные и творческие способности.

Еще одним принципом является принцип сотрудничества, согласно которому студент, который занимается волонтерской деятельностью должен воспринимать себя как активный член общества, имеющего возможность качественно преобразовывать среду, работая в группе, которая достигает общей цели и ставит перед собой задачи, в которых каждый участник играет важную роль.

Принцип преемственности, который соблюдается в рамках волонтерской деятельности подразумевает определенную системность и стабильность в передаче норм, традиций, навыков и умений, от более старшего поколения младшему, более опытного волонтера - начинающему [1, С. 154-156].

Необходимо отметить, что на успешность взаимодействия волонтерской и воспитательной деятельностью, которые осуществляются в вузе, необходимо создание конкретных педагогических условий.

Одно из важных педагогических условий заключается в необходимости формирования личностного понимания студентом сущности волонтерской деятельности, задач и целей, которые, как правило, имеют социально-ориентированную значимость. Это требует ответственного и осознанного подхода к выполнению данного вида деятельности.

Вторым педагогическим условием может считаться актуализация волонтерской деятельности в образовательной и воспитательной системах, как дополнительной альтернативной досуговой среды, которая позволяет наиболее полно раскрыть потенциал личности студента, его способностей, а также сформировать круг общения, что также разовьет его личностные и социальные навыки.

Еще одно немаловажное условие включает в себя формирование технологии и методики применения волонтерской деятельности, выработки актуальных методов, средств, позволяющих студенческой молодежи наиболее последовательно и результативно освоить новый вид деятельности и добиться желаемого результата [4].

Волонтерская деятельность обладает рядом функций, которые могут быть важны при решении проблем воспитания личности студента. Так, духовно-нравственная функция волонтерской деятельности характеризуется формированием нравственных ценностей и идеалов в обществе, которые передаются из поколения в поколения, что связано с активным участием в добровольческих организациях.

Студенты также принимают активное участие в волонтерском движении с целью получить или отработать профессиональные навыки, применить на практике полученные ранее на лекционных занятиях знания и сформировать недостающие умения. Кроме того, участвуя в мероприятиях, студенты стараются улучшить коммуникативные навыки общения с различными категориями людей и получить необходимый социальный опыт. Все это свидетельствует о наличии социально-профессиональной функции данного вида деятельности.

Личностно-развивающая функция находит отражение в возможности молодежи усовершенствовать личностные качества, развить слабые стороны и уникальные качества характера. Волонтерская деятельность также предполагает во многих случаях творческую направленность, креативность, что также важно для формирования целостной личности [6].

Результативный компонент структурно-функциональной модели определяет формирование нравственно-целостной личности студента высшего учебного заведения посредством волонтерской деятельности и представляет собой достижение совокупности определенных целей, поставленных в процессе образовательных, воспитательных процессов, таких как формирование нравственных ориентиров, ценностей, получение социальных, профессиональных навыков, расширение мировоззренческих взглядов, становление зрелой самостоятельной личности.

Выводы. Взаимодействие систем волонтерской, образовательной и воспитательной видов деятельности, направленное на становление духовно-нравственной личности студента приобретает все большую актуальность для высших учебных заведений. Волонтерская деятельность основанная на безвозмездной добровольной инициативе, обладающая множеством различных направлений, представляет особый интерес со стороны студенческой молодежи, которая расценивает вовлечение в данную досуговую деятельность как возможность не только удовлетворить социальные потребности в принадлежности к определенной группе, но и развить свои способности, расширить кругозор и получить профессиональный опыт.

В данном исследовании описывалась структурно-функциональная модель формирования нравственно-целостной личности студента высшего учебного заведения посредством волонтерской деятельности и ее компоненты: целевой, содержательный и результативный. Так, в целевом компоненте были поставлены цель и задачи, которые необходимы для успешного внедрения волонтерской деятельности в воспитательный процесс.

Содержательный компонент модели описывает подходы (аксиологический, средовой, системно-деятельностный и личностный), а также принципы субъективности, сотрудничества и преемственности, на которых основывается процесс внедрения волонтерской деятельности в систему формирования нравственной культуры личности. Также были рассмотрены необходимые педагогические условия, функции волонтерской деятельности, которые способствуют развитию нравственных качеств студенческой молодежи.

Результативный компонент описывает достижение поставленных целей и задач формирования нравственной культуры личности студентов с использованием волонтерской деятельности.

Литература:

1. Аверкина, И.Л. Модель педагогического сопровождения добровольческой деятельности студенческой молодежи / И.Л. Аверкина, С.О. Авчинникова // Проблемы современного образования. – 2018. – № 4. – С. 151-164
2. Акимова, Г.М. Опыт использования идей средового подхода в процессе подготовки социальных педагогов (опыт кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ во «ВГПУ») / Г.М. Акимова // Психология и педагогика социального воспитания: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина, Кострома, 03-05 марта 2020 года / под ред. А.Г. Кирпичника, А.Г. Самохваловой. – Кострома: Костромской государственной университет. – 2020. – С. 535-539
3. Акимова, Е.А. Воспитательная среда вуза как средство повышения социальной активности студенчества / Е.А. Акимова, К.Н. Сигеева // Вопросы педагогики. – 2021. – № 7. – С. 15-18
4. Богданова, Е.В. Педагогические условия организации волонтерской деятельности студентов педагогического вуза / Е.В. Богданова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 185-189
5. Бокова, О.А. Моделирование волонтерской деятельности: актуальный тренд современного воспитания / О.А. Бокова, Ю.А. Мельникова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 257-262
6. Москвина, И.В. Волонтерская деятельность как средство нравственного воспитания будущих педагогов / И.В. Москвина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 3.
7. Паклина, Е.А. Технологии организации волонтерской деятельности в высших учебных заведениях / Е.А. Паклина // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2019. – № 3(40). – С. 130-134
8. Чукова, Ф.Х. Аксиологический подход как методологическая основа подготовки бакалавров социальной работы к добровольческой деятельности / Ф.Х. Чукова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 273-275

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Булаева Марина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студент Ахлынова Анна Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Кольцова Валерия Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Современное общество развивается стремительно. Постоянно требуются новые формы и методы работы, которые положительно будут влиять на самореализацию молодежи. Использование интерактивного арт-педагогического пространства позволяет создать комфортное место для реализации самого себя. В статье акцентируется внимание на приоритеты использования арт-педагогических технологий. Данные технологии могут использоваться как мощный инструмент не только для креативного развития личности, но и формирования социальных навыков и идентичности. Исследование различных форм и методов арт-педагогических технологий влияет на развитие личности молодых людей. Значение арт-педагогических подходов в условиях современной образовательной среды, где требования к личной эффективности и креативности становятся все более актуальными, является очень важным. Интеграция арт-педагогических технологий в образовательные программы может значительно повысить уровень самореализации молодежи и ее готовность к активной жизни в обществе. Успешное применение интерактивных арт-педагогических технологий формирует мультидисциплинарное понимание себя, помогает улучшить свой эмоциональный климат.

Ключевые слова: арт-педагогика, искусство, художественная деятельность, интерактивность, самореализация, молодежь.

Annotation. Modern society is developing rapidly. New forms and methods of work that will positively influence the self-realization of young people are constantly required. The use of interactive art-pedagogical space allows you to create a comfortable place for self-realization. The article focuses on the priorities of using art-pedagogical technologies. These technologies can be used as a powerful tool not only for the creative development of the individual, but also for the formation of social skills and identity. The study of various forms and methods of art-pedagogical technologies affects the development of the personality of young people. The importance of art-pedagogical approaches in the conditions of the modern educational environment, where the requirements for personal effectiveness and creativity are becoming increasingly relevant, is very important. The integration of art-pedagogical technologies into educational programs can significantly increase the level of self-realization of young people and their readiness for an active life in society. Successful use of interactive art-pedagogical technologies forms a multidisciplinary understanding of oneself, helps to improve your emotional climate.

Key words: art pedagogy, art, artistic activity, interactivity, self-realization, youth.

Введение. Современное общество развивается достаточно стремительно. Педагогическое образование является ключевым при формировании конкурентоспособного общества и подготовке высококвалифицированных специалистов, которые способны успешно работать в условиях быстроменяющегося мира.

В последнее время система образования сталкивается с рядом серьезных проблем, которые требуют глубокого анализа и своевременных решений. К числу основных проблем относятся недостаточное качество подготовки педагогических кадров, проблемы внедрения современных технологий в учебный процесс. Последнее время активно распространяется система инклюзивного образования, в результате этого организация учебного процесса и адаптация других обучающихся становится сложнее, значит, требуются новые методы и формы работы с обучающимися.

Преподавателям важно актуализировать содержание учебных курсов, формировать позитивную образовательную среду. Именно это становится важными условиями для повышения качества педагогического образования.

Ключевыми задачами становятся создание эффективных механизмов между образовательным учреждением, государственными органами и обществом для разработки стратегий и программ, способствующих решению обозначенных проблем. Исследование данного вопроса становится актуальным как для разработчиков образовательных стандартов, так и для практикующих педагогов. Это подчеркивает значимость комплексного подхода к реформированию системы педагогического образования в современном обществе.

Цифровизация общества дает предпосылки для обновления всей системы образования. Однако, не все педагогические работники готовы менять свой подход к педагогической деятельности на более современный.

Современным педагогам постоянно нужно искать новые формы и методы работы, чтобы заинтересовать обучающихся. Необходимо формировать у обучающихся не только индивидуальный вид работы, но еще и групповой. Это во многом способствует повышению коммуникационных навыков, которые будут необходимы в профессиональной деятельности. Одной из важных и современных форм работы является арт-педагогика. Такие технологии дают для подростков более полную возможность для реализации в своей профессии и самореализации в целом.

Изложение основного материала статьи. Современное общество развивается очень быстро. В результате этого педагогическое образование сталкивается с рядом серьезных проблем. Современные авторы, рассматривая вопросы, связанные с проблемами самореализации молодежи, отмечают, что многие педагоги не адаптируют свой стиль работы под обучающихся, не используют новые формы и методы работы. На самом деле очень важно учитывать индивидуальные особенности каждого.

Т.С. Панина утверждает, что интерес педагогов должен быть направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения [5]. Действительно, если анализировать работы известных педагогов, то обучение будет эффективнее, если обучающие будут открыты к педагогу. Активно включаться во взаимоотношения со своими ровесниками, вести с ними образовательное сотрудничество.

Современное общество требует от обучающихся опыта, который достигается только через совершение собственных ошибок. Обучающимся нужно готовить к тому, что нельзя бояться выражать себя, допускать ошибки. При этом, эти ошибки не должны подвергаться осуждению и равняться негативной оценке. Самореализация будет проходить успешнее только тогда, когда обучающийся сам поймет, как правильно поступать в трудной ситуации.

При поиске новых форм и методов работы, которые будут способствовать самореализации, не стоит забывать о творческом потенциале, который важен как для педагога, так и для обучающего.

Как утверждает Е.Н. Азлецкая, творческий потенциал является важным аспектом профессионального развития. Именно это позволяет реализовывать инновационные подходы в процессе образования, способствует повышению качества образовательного процесса в целом [1].

Современное общество требует внедрение инклюзивного образования в обычные образовательные учреждения. Это одна из приоритетных задач современного образования. Согласно определению ЮНЕСКО инклюзия-динамический подход, предполагающий поощрение различий и восприятия индивидуальных особенностей каждого ребенка не в качестве проблемы, а возможности обогащения процесса познания. Самореализация может происходить и в рамках инклюзивного образования. Каждый ребенок способен проявить себя и свои возможности. Наиболее точно с этим справляются арт-педагогические технологии. Они обеспечивают социальное взаимодействие, в результате которого обучающиеся обмениваются опытом, укрепляют свои социальные навыки и укрепляют уверенность в себе.

А.А. Юрьева считает, что для реализации данной задачи необходимо использовать интерактивные технологии. В отличие от традиционных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся друг с другом [10].

Интерактивные технологии во многом подразумевают под собой использование арт-педагогических технологий. Можно разделить данные технологии на несколько видов:

– Визуальные технологии. Использование слайдов, видео и голосовых комментариев для визуализации материала, создание увлекательной образовательной среды.

– Тетрализация. Элемент театра, где обучающиеся могут принять на себя различные роли, проиграть разные сценарии. Это способствует лучшему пониманию собственных жизненных ситуаций.

– Интерактивные выставки. Организация выставок, где молодежь может представить свои работы и взаимодействовать с аудиторией, обсуждая свои творения.

Интерактивные арт-педагогические технологии включают в себя использование самых различных видов искусства, например, таких как изобразительное искусство, музыка, театр и танец, в образовательном процессе. Основная идея заключается в вовлечении обучающихся в активное и творческое взаимодействие с материалом.

Н.В. Савлущинская, М.С. Павлова в своем исследовании определили важный момент: арт-педагогика позволяет работать с различными категориями учеников. Интерактивные арт-педагогические технологии могут использоваться для работы с проблемной молодежью. Это расширяет спектр возможностей педагога при поиске интересных материалов к занятиям для учеников с разными видами подготовки [6].

Т.С. Голубева и А.В. Невзорова рассматривают в своей статье результаты опроса студентов колледжа, который был направлен на отношении студентов к арт-педагогическим технологиям. Выяснилось, что благодаря использованию арт-педагогических технологий, студенты приобщаются к нравственным ценностям. Во многом повышается заинтересованность обучающегося и новый взгляд на дисциплину. Арт-педагогические технологии позволяют обучающемуся выразить свои эмоции наиболее полно [2].

Интерактивные арт-педагогические технологии предполагают под собой обучение с помощью диалога. Это значительно снижает эмоциональное напряжение между педагогом и обучающимся. Значит, использование данных технологий будет способствовать образованию позитивной и комфортной среды вокруг обучающегося.

В.В. Кузнецова и А.Ю. Татаринцева отмечают, что интерактивные арт-педагогические технологии способны наладить контакт между студентами из разных традиционных этносов, проживающих на территории нашей страны. За последнее время в нашей стране значительно прибавилось количество иностранных студентов и обучающихся. Значит, внедрение интерактивных арт-педагогических технологий позволит снизить языковой барьер и повысит осведомленность о русской культуре, путем наглядного показа быта и культуры России через видеоклажи и презентации. В результате этого современная молодежь может заинтересоваться темой традиционных этносов и самореализоваться в данной теме [4].

С целью изучения возможностей арт-педагогических технологий в самореализации молодежи был проведен опрос среди 50 студентов 1-4 курсов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

Опрос включает в себя 5 блоков. Первый блок полностью посвящен особенностям современной молодежи. Респондентам были предложены инструменты, которые позволяют сформировать комфортную среду для самореализации. По мнению 80% респондентов, сложилось мнение о том, что слушателям необходимо познакомиться с арт-педагогическими технологиями, которые нужно применять при создании наиболее комфортных условий для самореализации.

Второй блок включал в себя методы интерактивных арт-педагогических технологий, которые можно использовать для комфортной самореализации молодежи. Особенность заключается в том, чтобы создать комфортные условия для самореализации, нужно создать позитивную среду. Не менее важен психологический комфорт. По мнению 65% респондентов целесообразно использовать на учебных занятиях интерактивные арт-педагогические технологии, которые будут направлены на совершенствование полученных ранее навыков, получение новой информации о своей профессии.

Третий блок включает в себя спектр интерактивных арт-педагогических технологий, которые помогут молодежи обрести внутренний покойствие, лучше понять себя и свои желания, понять окружающий мир. В результате опросов было выявлено несколько основных интерактивных арт-педагогических методов: фильмотерапия (просмотр мотивационных короткометражных фильмов), нейрорисование и музыка (рисование своих эмоций во время прослушивания определенного стиля музыки).

Четвертый блок был направлен на использование арт-педагогических технологий при работе с молодежью. Количество респондентов, которые сталкивались с использованием арт-педагогических технологий во время своего обучения, равно 83%. Самыми популярными вариантами ответа стали: создание видеообразов и коллажей, просмотр короткометражных фильмов.

Пятый блок был направлен на то, как использование арт-педагогических технологий повлияло на самореализацию респондента. Количество респондентов, которые ответили, что их самореализация могла быть менее успешной, если бы при обучении не использовались интерактивные арт-педагогические технологии, равно 79%.

В результате проведенного опроса можно сделать вывод о том, что студенты 1-4 курсов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина достаточно хорошо осведомлены в теме интерактивных арт-педагогических технологий. Студенты отметили, что использование этих технологий благотворно влияют на их самореализацию. Это способствует лучше понять себя, создать вокруг комфортную и позитивную среду, преодолеть эмоциональное выгорание. Во много арт-педагогические технологии способствуют личностному росту молодежи.

Выводы. Арт-педагогические технологии представляют собой мощный инструмент для самореализации молодежи. Они открывают широкий спектр возможностей для творческого выражения, формирования личной идентичности и развития ключевых компетенций.

Арт-технологии во многом способствуют формированию нестандартного мышления и умения генерировать новые идеи, что является важным аспектом при самореализации.

Занятия искусством помогают молодежи выражать свои эмоции и чувства, что способствует их психологическому благополучию.

Социальное взаимодействие, а именно участие в групповых проектах по интерактивным арт-педагогическим технологиям помогает развивать навыки коммуникации и сотрудничества, что важно для формирования социальных связей.

Познание себя через творчество позволяет молодежи во многом укрепить свою идентичность и лучше понимать свои интересы и склонности. Это является ключевым фактором при самореализации.

Освоение и использование арт-педагогических технологий открывает новые двери и возможности для карьеры в сфере искусства, дизайна и даже культурного менеджмента.

В результате организации работы студентов в интерактивном арт-педагогическом пространстве студенты учатся взаимодействовать друг с другом, познавать себя, свои навыки и эмоции, понимать значимость себя в современном мире. Арт-педагогические технологии формируют активных, креативных и социально ответственных граждан.

Литература:

1. Азлецкая, Е.Н. Развитие творческого потенциала педагогов средствами арт-педагогической технологии / Е.Н. Азлецкая, К.В. Ключкова, О.Б. Проскурина // Педагогическая перспектива. – 2023. – № 3. – С. 79-85. – DOI 10.55523/27822559_2023_3(11)_79

2. Голубева, Т.С. Отношение студентов колледжа к арт-педагогическим технологиям / Т.С. Голубева, А.В. Невзорова // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 16 марта 2023 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет. – 2023. – С. 124-126

3. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).

4. Кузнецова, В.В. Использование арт-педагогических технологий в системе традиционного воспитания студентов педагогического вуза / В.В. Кузнецова, А.Ю. Татаринцева // Образование в поликультурном обществе: Коллективная монография. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. – 2021. – С. 313-318

5. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – Москва: Издательский центр "Академия", 2008. – 176 с.

6. Савлущинская, Н.В. Теория и методика применения арт-педагогических технологий в работе с детьми / Н.В. Савлущинская, М.С. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 228.

7. Сырова, Н.В. Инновационные методы развития графических навыков студентов-дизайнеров / Н.В. Сырова, Е.К. Зимица, М.А. Абдуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 184-187

8. Сырова, Н.В. Инновационные методы развития графических навыков студентов-дизайнеров / Н.В. Сырова, Е.К. Зимица, М.А. Абдуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 184-187

9. Тяглова, С.А. Творческая технология арт-педагогического подхода в подготовке учителя / С.А. Тяглова // Педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 66-82

10. Юрьева, А.А. Применение интерактивных технологий в инклюзивном образовании / А.А. Юрьева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 16(202). – С. 322-323. – URL: <https://moluch.ru/archive/202/49530/> (дата обращения: 16.11.2024)

Педагогика

УДК 371.134

доцент, кандидат педагогических наук Быстрова Наталья Васильевна

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);

старший преподаватель, директор Петровский Александр Михайлович

Дзержинский политехнический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева» (г. Дзержинск)

ПОКАЗАТЕЛИ ШКОЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Школьное благополучие, представляя собой интегральный показатель, характеризующий уровень удовлетворенности школьника своим положением в образовательной организации, требует соответствующей критериальной базы оценивания. Рассмотрим подробнее критерии и показатели школьного благополучия учащихся. В рамках исследования определено, что на школьное благополучие учащихся влияет ряд факторов, среди которых можно выделить биологические и психологические, информационные и коммуникационные, социальные. С данной точки зрения можно выделить два основных показателя школьного благополучия – это безопасность (данный показатель отражает насколько защищенным чувствует себя ученик) и комфортность (определяется оценка эмоционального состояния ученика). Рассматривая школьное благополучие, следует учитывать не только показатели, определяющие уровень психологического комфорта, безопасности учащихся, но и данные, характеризующие достижения детей и подростков в учебной сфере.

Ключевые слова: благополучие, школьное благополучие, учащиеся, образование.

Annotation. School well-being, being an integral indicator characterizing the level of satisfaction of a student with his/her position in an educational organization, requires an appropriate criteria base for evaluation. Let us consider in more detail the criteria and indicators of school well-being of students. The study determined that a number of factors influence school well-being of students, among which biological and psychological, information and communication, and social factors can be distinguished. From this point of view, two main indicators of school well-being can be distinguished - safety (this indicator reflects how protected the

student feels) and comfort (the assessment of the emotional state of the student is determined). When considering school well-being, it is necessary to take into account not only the indicators that determine the level of psychological comfort and safety of students, but also the data that characterize the achievements of children and adolescents in the educational sphere.

Key words: well-being, school well-being, students, education.

Введение. Школьное благополучие, представляя собой интегральный показатель, характеризующий уровень удовлетворенности школьника своим положением в образовательной организации, требует соответствующей критериальной базы оценивания. Рассмотрим подробнее критерии и показатели школьного благополучия учащихся.

В рамках исследования определено, что на школьное благополучие учащихся влияет ряд факторов, среди которых можно выделить биологические и психологические, информационные и коммуникационные, социальные. С данной точки зрения можно выделить два основных показателя школьного благополучия – это безопасность (данный показатель отражает насколько защищенным чувствует себя ученик) и комфортность (определяется оценка эмоционального состояния ученика).

Изложение основного материала статьи. А.И. Крупнов и И.А. Селиверстова, рассматривая проблему благополучия школьников, выделяют следующие уровни:

- психосоматическое здоровье;
- социальная адаптированность;
- психическое здоровье;
- психологическое здоровье.

Из них, по мнению указанных авторов, ключевым элементом в структуре психологического благополучия выступает психологическое здоровье. Именно оно дает ощущение радости от жизни.

Психосоматическое здоровье как элемент благополучия достигается на уровне поведения как следование нормам здорового образа жизни.

Социальное здоровье характеризуется такими условиями как удовлетворенность школьников общением со сверстниками, успешностью в учебе и достижениями в других видах деятельности.

Психическое здоровье характеризуется уровнем тревожности школьников и степенью выраженности депрессивных состояний. По мнению исследователей, в частности Л.Ф. Обуховой, тревожность имеет специфические особенности, обусловленные возрастом, которые проявляются в содержании, источниках, формах проявления и компенсации.

Соответственно, тревожность и связанные с ней состояния фрустрации, депрессии, ухудшают состояние ребенка и, таким образом, оказывает негативное влияние на уровень его школьного благополучия.

Удовлетворенность ученика своей учебной и внеучебной деятельностью, а также взаимоотношением с другими учащимися, определяет психологическое здоровье, на которое помимо вышесказанного так же влияет и эмоциональное состояние ребенка в конкретных жизненных ситуациях.

Таким образом, изучив точки зрения различных авторов относительно показателей школьного благополучия, можно сделать вывод о том, что они подразделяются на две группы:

- показатели, характеризующие уровень социального благополучия;
- показатели, характеризующие уровень психологического благополучия.

Уровень социального благополучия определяется характером взаимоотношений школьника в коллективе, степенью удовлетворенности школьной средой.

Психологическое благополучие отражает состояние и особенности мироощущения человека.

Т.О. Гордеева и О.А. Сычев предлагают оценивать школьное благополучие с точки зрения сформированности у детей следующих показателей:

- уровня учебной мотивации;
- удовлетворенности отношениями с учителями.

Указанные показатели способствуют повышению самооценки учащихся, что, в свою очередь, оказывает влияние на способность к освоению образовательной программы, стимулирует развитие интеллектуальных способностей и старательности. Результат сформированности указанных способностей выражается в удовлетворенности учеником школой и отношении к учебе.

Таким образом, Т.О. Гордеевой и О.А. Сычевым предлагается система показателей оценивания школьного благополучия. При этом авторы акцентируют внимание на том, что у учащихся с которых сформирована мотивация к учебе и отмечается удовлетворенность отношениями с учителями, присутствует высокий уровень школьного благополучия.

Что касается оценивания уровня сформированности у учащихся показателей школьного благополучия, то авторами предлагается использовать критерии, определенные в соответствующих психологических методиках. Рассматривая показатели школьного благополучия, предлагаемые Т.О. Гордеевой и О.А. Сычевым, следует учитывать, что они рассчитаны на учащихся младшего школьного возраста. Это ограничение не позволяет распространить их на учащихся других возрастных категорий.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что исследователями не выработано единых подходов к определению показателей и критериев оценивания школьного благополучия учащихся. Большинство из рассмотренных авторов предлагает осуществлять указанную оценку, используя показатели, характеризующие психологическое благополучие учащихся. При этом понятия «психологическое благополучие» и «школьное благополучие» близки, но не тождественны.

Рассматривая школьное благополучие, следует учитывать не только показатели, определяющие уровень психологического комфорта, безопасности учащихся, но и данные, характеризующие достижения детей и подростков в учебной сфере.

Изучив точки зрения различных авторов относительно показателей школьного благополучия, мы полагаем, что наиболее приемлемыми являются те, которые предлагаются Т.О. Гордеевой и О.А. Сычевым.

Основываясь на указанной критериальной базе, рассмотрим особенности организации деятельности по повышению школьного благополучия учащихся в условиях общеобразовательной школы. В условиях общеобразовательной школы, в данную деятельность включены, в той или иной мере, все педагоги образовательной организации. При этом особая роль принадлежит классным руководителям.

Традиционно, на классного руководителя (наставника), возлагались функции контроля за успеваемостью и посещением учебных занятий школьниками. Кроме того, классный руководитель в отечественной школе, всегда выполнял воспитательную функцию. В том, числе, классный руководитель обеспечивает создание комфортно-психологических условий для всех обучающихся класса. Это предполагает осуществление работы по созданию условий для достижения школьного благополучия для всех учащихся класса. В этой работе ему оказывают помощь педагог-психолог, социальный педагог и иные специалисты школы.

Рассмотрим подробнее содержание деятельности по обеспечению школьного благополучия учащихся, реализуемой в условиях общеобразовательной школы. Она осуществляется в соответствии с программой воспитания. Направления работы по обеспечению школьного благополучия учащихся, определяют деятельность классного руководителя и разделены на четыре блока:

- коллективная работа;
- индивидуальная работа с конкретным учеником;
- работа с педагогами предметниками;
- работа с родителями или законными представителями учеников.

рассматриваемое направление деятельности включает в себя как непосредственную работу с обучающимися класса, так и координацию работы по обеспечению школьного благополучия. Так, классный руководитель осуществляет взаимодействие с учителями-предметниками и работает с родителями обучающихся. Он выступает в качестве посредника между обучающимися своего класса и администрацией школы, учителями-предметниками, специалистами, а также представителями иных органов и учреждений.

Классный руководитель проводит разнообразную работу с обучающимися класса. При этом акцентируется внимание на сплочении школьного коллектива, посредством организации различных видов деятельности учащихся: участие класса во внутришкольных мероприятиях, организация различного рода мероприятий, направленных на развитие класса, организация классных часов и разговоров о важном, организация мероприятий направленных на сплочение коллектива учеников и т.д.

Деятельность по обеспечению школьного благополучия включает также организацию индивидуальной работы классного руководителя с учениками: определение индивидуальных особенностей обучающихся; оказание поддержки; коррекция поведения учеников.

Индивидуальная работа обучающимися предполагает оказание школьникам помощи и поддержки. Для этого, классный руководитель, совместно с педагогом-психологом осуществляет диагностику с использованием психологических методик и проводит игры и тренинги с детьми и подростками. Также классный руководитель должен обладать компетенциями в области социально-педагогической и коррекционной работы с обучающимися. При этом ему необходимо владеть основами возрастной психологии.

Что касается работы по созданию условий для обучения школьников, то она осуществляется во взаимодействии с учителями-предметниками, через проведение консультаций, педсоветов, приглашение на родительские собрания.

Классный руководитель выступает одновременно в роли посредника между учителями-предметниками и родителями обучающихся и координатора усилий педагогов по организации учебного процесса в классе. Он владеет всей информацией об успеваемости обучающихся класса и имеющих у них трудностях в освоении образовательной программы и посредством взаимодействия с учителями-предметниками, принимает меры по оказанию им помощи в учебе.

Помимо указанных направлений работы, деятельность по обеспечению школьного благополучия учащихся, предполагает осуществление взаимодействия с их родителями (законными представителями).

В работе с родителями акцент делается на оказании им помощи по различным вопросам обучения детей. Таким образом, работа по обеспечению школьной успешности, осуществляемая в условиях общеобразовательных организаций, осуществляется по различным направлениям.

Выводы. Таким образом, большинством исследователей при оценке школьного благополучия учащихся, за основу берутся показатели, характеризующие психологическое благополучие. При этом указанные понятия близки, но не тождественны.

Рассматривая школьное благополучие, следует учитывать не только показатели, определяющие уровень психологического комфорта, безопасности учащихся, но и данные, характеризующие достижения детей и подростков в учебной сфере.

Литература:

1. 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
2. Быстрова, Н.В. Организация воспитательной работы как важнейший компонент образовательного процесса колледжа / Н.В. Быстрова, М.А. Кузин, Е.Н. Назарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 57-59
3. Быстрова, Н.В. Патриотическое воспитание в системе профессионального образования / Н.В. Быстрова, Д.А. Спиридонова, П.Н. Чеснокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-3. – С. 59-62
4. Зиновьева, С.А. Профессиональные и личностные качества студента, формирующиеся в процессе демонстрационного экзамена / С.А. Зиновьева, В.М. Киселева // В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: Сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород. – 2024. – С. 110-112
5. Зиновьева, С.А. Сущность и структура воспитательной деятельности в профессиональном учебном заведении / С.А. Зиновьева, И.В. Некрасова, О.А. Зиновьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 123-126
6. Литвин, Д.В. Полиmodalность педагогического феномена личностно-развивающей образовательной среды / Д.В. Литвин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3(48).
7. Маркова, С.М. Воспитательный процесс в профессиональных образовательных организациях / С.М. Маркова, С.А. Зиновьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 274-276
8. Маркова, С.М. Профессиональное воспитание учащихся профессиональной школы / С.М. Маркова, А.К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 3(24). – С. 3.
9. Некрасова, И.В. Некоторые аспекты процесса воспитания личности / И.В. Некрасова, М.Н. Некрасов, С.А. Зиновьева // В сборнике: Современные проблемы развития профессионального образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород. – 2023. – С. 17-20
10. 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).

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Васильева Татьяна Виталиевна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В МАГИСТРАТУРЕ: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКОГО КОНСТРУКТИВИЗМА

Аннотация. Научно-исследовательская культура педагогов-психологов, обучающихся в магистратуре, требует особого внимания к её развитию, поскольку она важна для профессионального роста выпускников аспирантуры и их дальнейшего вклада в образовательную и психолого-педагогическую практику. В этом контексте эпистемологический конструктивизм предоставляет уникальные методологические, философско-образовательные, онтодидактические инструменты, которые позволяют глубже понять и развить данную культуру. В статье рассмотрено, как базовые теоретические положения эпистемического конструктивизма (ЭК) могут быть использованы в магистратуре для развития научно-исследовательской культуры педагогов-психологов; приведены постулаты ЭК (постулат о зависимости знаний от когнитивных структур субъекта; постулат о непрерывной реконструкции знаний; постулат о ситуативном познании; постулат о динамичности, изменчивости, контекстуальности знаний; постулат о рефлексивности); раскрыта сущность конструктивного научного мышления и его значимость для формирования научно-исследовательской культуры педагогов-психологов. Автор по материалам статьи делает вывод: эпистемологический конструктивизм, являясь продуктивной философской концепцией, открывает новые перспективы для развития научно-исследовательской культуры педагогов-психологов, обучающихся в магистратуре; ключевыми аспектами данного процесса выступают: становление рефлексивно-эпистемической позиции исследователя, освоение конструктивистских способов познания, развитие междисциплинарных, коммуникативных, научно-исследовательских компетенций, а также осознание социальной ответственности специалиста в сфере проведения психолого-педагогических исследований, интерпретации их результатов сообразно современному социокультурному контексту.

Ключевые слова: магистратура, педагоги-психологи, научно-исследовательская культура, образовательный процесс, эпистемологический конструктивизм, постулаты, научное мышление.

Annotation. The research culture of educational psychologists studying in the Master's program requires special attention to its development, since it is important for the professional growth of postgraduate graduates and their further contribution to educational and psychological-pedagogical practice. In this context, epistemological constructivism provides unique methodological, philosophical-educational, ontodidactic tools that allow for a deeper understanding and development of this culture. The article considers how the basic theoretical provisions of epistemic constructivism (EC) can be used in the Master's program to develop the research culture of educational psychologists; the postulates of EC are given (the postulate of the dependence of knowledge on the cognitive structures of the subject; the postulate of continuous reconstruction of knowledge; the postulate of situational cognition; the postulate of dynamism, variability, contextuality of knowledge; the postulate of reflexivity); the essence of constructive scientific thinking and its significance for the formation of the research culture of educational psychologists are revealed. The author concludes based on the article materials: epistemological constructivism, being a productive philosophical concept, opens up new prospects for the development of the research culture of educational psychologists studying for a master's degree; the key aspects of this process are: the formation of a reflexive-epistemic position of a researcher, mastering constructivist methods of cognition, developing interdisciplinary, communicative, research competencies, as well as awareness of the social responsibility of a specialist in the field of conducting psychological and pedagogical research, interpreting their results in accordance with the modern socio-cultural context.

Key words: master's degree, educational psychologists, research culture, educational process, epistemological constructivism, postulates, scientific thinking.

Введение. Современный этап развития общества, характеризующийся нарастающей сложностью, динамичностью и неопределённостью, предъявляет качественно новые требования к системе высшего образования, в частности к подготовке педагогов-психологов в магистратуре. Помимо освоения традиционных профессиональных компетенций, от данных специалистов все в большей степени ожидается способность к критическому мышлению, инновационному поиску, самостоятельному проведению научных исследований, направленных на решение актуальных психолого-педагогических проблем. В этом контексте особую значимость приобретает вопрос о развитии научно-исследовательской культуры будущих педагогов-психологов, включающей в себя комплекс аксиологических ориентиров, вариативных компетенций и метакомпетенций, опыт исследовательских практик, направленных на развитие способности к критическому, научному и креативному мышлению, а также к качественному проведению научных исследований. На наш взгляд, одним из перспективных подходов, открывающих новые горизонты для решения данной задачи, является эпистемологический конструктивизм (философская концепция, предлагающая оригинальную трактовку природы познания и его роли в человеческой жизнедеятельности) [10].

Эпистемологический конструктивизм не только обогащает теоретическую базу, на которой строится научно-исследовательская культура педагогов-психологов, но и предлагает практические пути для ее развития в условиях магистратуры. Понимание знания как субъектно-деятельностной динамичной конструкции, а не фиксированной сущности, помогает будущим педагогам-психологам развивать критическое мышление, адаптировать знания к контексту, активно участвовать в исследовательской деятельности, осознанно подходить к этическим вопросам научных исследований.

Материалы статьи базируются на методологии эпистемологического конструктивизма (ЭК), который представлен трудами таких философов и учёных, как Жан Пиаже и Эрнст фон Гласерфельд, и утверждает, что знание не является объективным отражением внешнего мира, а конструируется субъектом через его взаимодействие с окружающей средой. Основные теоретико-методологические положения ЭК включают следующие постулаты: а) постулат о зависимости знаний от когнитивных структур субъекта (знание формируется на основе субъективных когнитивных систем; понимание и интерпретация знаний зависят от внутренних когнитивных моделей, которые формируются и изменяются в процессе опыта); б) постулат о непрерывной реконструкции знаний (новые знания не просто добавляются к существующему массиву, а перерабатывают и трансформируют его через взаимодействие с новым опытом); в) постулат о ситуативном познании (знание контекстуально и завязано на конкретных ситуациях и условиях, в которых оно получено и применяется; знание ситуативно и обусловлено конкретным контекстом опыта субъекта); г) постулат о динамичности, изменчивости, контекстуальности знаний (понимание знания как изменчивого, динамично-контекстуального подчёркивает, что оно постоянно переосмысливается, адаптируется, заново интерпретируется в ходе исследования); д) постулат о рефлексивности

(познание требует от субъекта постоянного анализа, переосмысления собственных когнитивных структур, эпистемистических стилей и подходов) [4; 6; 11].

Изложение основного материала статьи. Научно-исследовательская культура является важным компонентом профессионального роста педагогов-психологов, особенно в контексте магистратуры, в образовательном процессе которой развиваются основные навыки и компетенции в области научной деятельности. В этом контексте эпистемологический конструктивизм предоставляет полезный методологический и теоретический базис (каркас), позволяющий глубже понять пути развития данной культуры.

Научно-исследовательская культура педагога-психолога (НИКпп) включает в себя набор компетенций, навыков и ценностей, направленных на развитие научного мышления, совершенствования качества исследовательских практик специалиста. Для педагогов-психологов это особенно важно, так как их профессиональная деятельность требует умения не только применять существующие знания, но и создавать новые, адаптированные под конкретные образовательные (учебно-воспитательные), психологические, социально-педагогические контексты.

В эпоху информационного изобилия и бесконечных гуманитарных изменений на передний план выходит вопрос не только о том, как педагоги и психологи осваивают знания, но и о том, как они конструируют эти знания в процессе познания. Конструктивный характер научного мышления становится важнейшим аспектом, способствующим не только личностному и профессиональному развитию выпускников магистратуры, но и становлению, совершенствованию целостной НИКпп. Научное мышление в своей сути представляет собой способ анализа, синтеза и интерпретации информации, который позволяет строить знания на основе логики, эмпирических данных и критического осмысления. Педагоги-психологи, обладая навыками научного мышления, не просто потребляют информацию, но активно участвуют в её преобразовании, создавая новые концепты и методы, отвечающие современным вызовам. Это означает, что они становятся не только «проводниками» существующих знаний, но и активными участниками научного процесса [2; 3].

В ракурсе ЭК научное мышление обучающихся в магистратуре психолого-педагогического профиля предполагает осознание ими того, что знание не является простым «отражением» объективной реальности, но активно ею «конструируется»; научные парадигмы, концепции, теории, модели выступают не как «зеркальные» описания мира, а как творческие акты надления его смыслом, исходя из определённых познавательных установок и целей, что требует от будущих специалистов критического отношения к транслируемым в рамках университетского образования академическим знаниям, стремления самостоятельно выработать исследовательскую позицию, соответствующую их профессиональной идентичности и социальным, культурным ценностям [9; 15].

Важные аспекты НИКпп включают: а) методологическую грамотность (владение методами, процедурами, техниками, инструментами научных исследований, и др.); б) критическое мышление (способность анализировать, оценивать, переосмысливать знания, и др.); в) эпистемическую рефлексивность (осознание и понимание источников и ограничений своих знаний, и др.) [5; 12]; г) профессиональную, академическую этику и ответственность (деонтологические нормы, принципы, направляющие научные и профессиональные действия). Этические вопросы, возникающие в процессе научной деятельности, требуют особого внимания в ходе развития НИКпп. Эпистемологический конструктивизм подчёркивает, что знание не является нейтральным, а всегда связано с контекстом. У магистрантов следует развивать чувствительность к этическим проблемам, которые могут возникнуть в их исследовании, и учитывать их, принимая решения [1; 7].

Центральным тезисом эпистемологического конструктивизма выступает отрицание представлений о знании как об объективной, отражающей внешнюю реальность сущности. Напротив, данный подход трактует познание как активный процесс конструирования, «выращивания» смыслов, укоренённый в телесном, эмоциональном, когнитивном, социокультурном опыте человека [8; 14].

Первое ключевое следствие данной позиции для развития НИКпп в магистратуре заключается в признании ключевой роли рефлексии (осознания) и критического анализа собственных познавательных установок, стереотипов мышления, ценностных ориентаций). Это выступает важнейшим условием преодоления ограниченности «наивного реализма», присущего обыденному сознанию, и формирования более зрелой, критической позиции исследователя.

Второй важный аспект ЭК связан с пониманием познания как интерактивного, деятельностного процесса, неразрывно связанного с действием и преобразованием окружающей среды. В этом контексте научно-исследовательская деятельность педагогов-психологов должна быть ориентирована не столько на открытие или «обнаружение» объективных истин, сколько на создание новых смыслов, концептуальных моделей, практик, способных трансформировать психолого-педагогическую реальность.

Третье принципиальное положение конструктивистской эпистемологии заключается в признании множественности и равноценности различных «эпистемических стилей» или способов познания мира, что предполагает формирование у будущих специалистов толерантности к разнообразию научных подходов, готовности к конструктивному диалогу с представителями иных теоретических и методологических позиций.

Четвёртый ключевой момент состоит в понимании познания как укоренённого в культурном, социальном и историческом контексте процесса. Отсюда возникает необходимость развития у педагогов-психологов способности осмысливать свои исследования в широком социокультурном ракурсе, оценивая их значение и последствия для жизни человека и общества.

Наконец, последнее важное следствие конструктивистской эпистемологии связано с признанием этической ответственности исследователя за конструируемые им знания и их практические приложения, что предполагает формирование у педагогов-психологов навыков этической рефлексии, умений прогнозировать и предотвращать возможные негативные последствия своей деятельности [1; 17].

Реализация ключевых идей ЭК в процессе подготовки педагогов-психологов в магистратуре, на наш взгляд, открывает следующие перспективные направления развития их научно-исследовательской культуры: а) становление рефлексивной позиции исследователя, предполагающей осознание личностных, социокультурных и ценностных (аксиологических) оснований познавательной деятельности; б) формирование способности к проблематизации, конструированию и преобразованию психолого-педагогической реальности в ходе исследовательской работы; в) развитие навыков ведения междисциплинарного диалога, толерантности к разнообразию научных перспектив; г) осмысление социокультурной роли и этической ответственности психолого-педагогических исследований; д) владение методами и приёмами сочетания теоретического и эмпирического, объективного и субъективного, абстрактного и конкретного в научном познании.

В целом же, развитие НИКпп в условиях магистратуры требует особого подхода, основанного на принципах эпистемологического конструктивизма. Контекстуальность, активная, субъектно-деятельностная роль исследователя, учёт динамичности знаний, навыки работы в научно-исследовательской команде, и др. становятся краеугольными камнями образования, позволяя формировать более глубокое и критичное понимание научной деятельности. Важно, чтобы магистратура не только обучала будущих специалистов навыкам исследования, но и формировала у них способность видеть

знания как конструкцию, требующую постоянного пересмотра и адаптации к новым условиям и вызовам, что станет залогом успешного развития психологической и педагогической науки, системы образования будущего.

ЭК предлагает широкий спектр инструментов и методик для развития НИКпп. Так, в образовательном процессе магистратуры следует реализовать следующие постулаты ЭК: постулат о зависимости знаний от когнитивных структур субъекта; постулат о непрерывной реконструкции знаний; постулат о ситуативном познании; постулат о динамичности, изменчивости, контекстуальности знаний.

Обучение магистрантов методам и инструментам научного исследования должно включать не только освоение соответствующих техник, процедур, но и понимание их философских оснований и эпистемологических рамок, что помогает обучающимся осознанно выбирать методы, адекватные их исследовательским задачам и контексту.

ЭК утверждает значение контекста в процессе познания. В магистратуре это может быть реализовано через использование кейс-методов и ситуационного обучения, когда обучающиеся работают над реальными профессиональными задачами, научно-исследовательскими проблемами, что помогает им понимать и применять теоретические знания в конкретных условиях [3; 16].

Совместная (микро-групповая) работа над междисциплинарными, профессионально-ориентированными проектами, микро-исследованиями способствует развитию у магистрантов критического мышления, навыков работы в команде и эффективного личностно-делового, научно-коммуникативного взаимодействия. Коллаборативное обучение позволяет обучающимся обмениваться идеями, аргументировать свою точку зрения, уважать мнение коллег, критически оценивать собственные и чужие идеи, выработать общие решения, объединять знания, умения для достижения общих целей [13].

Обучающихся в магистратуре психолого-педагогического направления профподготовки необходимо научить оценивать свои когнитивные конструкции и понимать, как они создают и интерпретируют знания. Для этого в образовательном процессе магистратуры следует использовать вариативные методики, которые содействуют развитию способности к эпистемической рефлексии (в частности, таким методикам могут быть отнесены научно-популярные дискуссии, ведение дневников рефлексивно-когнитивного самопознания, написание эссе, и др.).

НИК педагогов-психологов требует умения ориентироваться в сложных, многомерных, полифакторных, нестандартных ситуациях, предполагает глубокое понимание специалистом природы познания, его методов и ограничений, что невозможно без применения научного мышления. Данное мышление, особенно в контексте профподготовки в магистратуре педагогов-психологов и развития их НИК, характеризуется не просто знанием обучающимся набора методов, техник организации и проведения исследований, но также и системой установок, ценностей, убеждений, метакогниций, рефлексивно-эпистемических практик. Системный и синергетический подходы к развитию НИКпп требуют четкого понимания конструктивного характера научного мышления, интеграции в образовательный процесс магистратуры технологий и методик его развития. Конструктивный характер научного мышления играет центральную роль в развитии НИКпп, которая, зарождаваясь в контексте взаимодействия знаний и их созидания, создаёт условия для их постоянного обновления и усовершенствования.

Таким образом, эпистемологический конструктивизм, являясь продуктивной философской концепцией, открывает новые перспективы для развития НИКпп обучающихся в магистратуре. Ключевыми аспектами данного процесса выступают становление рефлексивной позиции исследователя, освоение конструктивистских способов познания, развитие междисциплинарных, коммуникативных компетенций, а также осознание социальной ответственности специалиста в сфере проведения психолого-педагогических исследований. Реализация данного потенциала в рамках магистерской подготовки позволит сформировать целостную, критическую и ответственную исследовательскую позицию будущих специалистов, развить научно-исследовательскую культуру педагогов-психологов, адекватно отвечающую вызовам современного общества.

Выводы. НИКпп играет ключевую роль в их профессиональном становлении и в развитии коллективной психолого-педагогической практики. В условиях быстро меняющегося мира, насыщенного информацией и возросшей сложностью социальных и психологических кризисов, возникает необходимость переосмысления, адаптации сущности НИКпп к новым условиям. Эпистемологический конструктивизм возникает как подход, позволяющий не только по-новому осветить природу знания и способы его формирования, но и предложить эффективные стратегии для развития научно-исследовательской культуры в рамках магистратуры.

Эпистемологический конструктивизм предоставляет мощный философский и методологический каркас для развития НИКпп в магистратуре. Он акцентирует важность активного, субъектно-деятельностного и контекстуального познания, рефлексии и коллаборативного подхода, что позволяет создать учебную среду, способствующую развитию критического мышления, методологической грамотности, эпистемической рефлексии. Применение конструктивистских принципов в образовательной практике магистратуры предоставляет обучающимся возможность не только усваивать существующие знания, но и активно их создавать, что является залогом их профессионального роста и успешной карьеры в области педагогики и психологии.

Литература:

1. Васильева, Т.В. Эпистемическая ответственность педагогов-психологов: контекст развития в системе непрерывного профессионального образования / Т.В. Васильева // Педагогическая наука в современном обществе: междисциплинарный подход: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – Москва: Издательство «Перспектива», 2023. – С. 24-29
2. Васильева, Т.В. О необходимости формирования в системе непрерывного профессионального образования эпистемической культуры у педагогов-психологов в условиях информатизации современного российского общества / Т.В. Васильева, В.А. Банников // Педагогический научный журнал. – 2023. – Т. 6. – № 6. – С. 23-28
3. Вольхин, С.Н. Антропологический подход к формированию эпистемической культуры педагогов-психологов в системе непрерывного профессионального образования / С.Н. Вольхин, Н.И. Никитина, Т.В. Васильева // ЦИТИСЭ. – 2023. – № 3. – С. 424-434
4. Князева, Е.Н. Энактивизм: Новая форма конструктивизма в эпистемологии / Е.Н. Князева. – Москва: Санкт-Петербург: Центр гуманитарных инициатив; Университетская книга, 2014. – 352 с.
5. Князева, Е.Н. Энактивизм: концептуальный поворот в эпистемологии / Е.Н. Князева // Вопросы философии. – 2013. – № 10. – С. 91-104
6. Конструктивизм в теории познания / Рос. акад. наук, Ин-т философии; Отв. ред. В.А. Лекторский. – Москва: ИФ РАН, 2008. – 171 с.
7. Лебедев, С.А. Конструктивистская концепция чувственного знания / С.А. Лебедев, А.А. Назаров // Журнал философских исследований. – 2022. – № 1. – С. 3-11
8. Ополев, П.В. Энактивизм как эпистемология наук о сложном / П.В. Ополев // Омский научный вестник. Серия Общество. История. Современность. – 2023. – Т. 8. – № 1. – С. 118-126

9. Перикова, Е.И. Психология метапознания: Учебно-методическое пособие / Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина, В.М. Бызова. – СПб.: Скифия-принт, 2020. – 150 с.
10. Рокмор, Т. Постнеклассическая концепция В.С. Степина и эпистемологический конструктивизм / Т. Рокмор // Человек. Наука. Цивилизация (К семидесятилетию академика В.С. Степина). – Москва: Канон, 2004. – С. 252-256
11. Черникова, И.В. Конструктивистские схемы в современной теории познания: эволюционный конструктивизм / И.В. Черникова, Д.В. Черникова // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2018. – № 42. – С. 14-24
12. Antoniadis, A. Epistemic communities, epistemes and the construction of world politics / A. Antoniadis // Global Society. – 2003. – 17:1 1. – Pp. 21-38
13. Coe, R. What makes great teaching?: Review of the Underpinning Research / R. Coe– London: The Sutton Trust. – 2014. – 57 p.
14. Gabriel R. Epistemic cultural constraints on the uses of psychology / R. Gabriel // New Ideas in Psychology. – 2023. – № 68(1). – <https://philarchive.org/rec/GABECC>
15. Hartmann, H.J. Metacognition in learning and instruction / H.J. Hartmann. – Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic, 2001. – 290 p.
16. Nikitina, N.I. Personalized approach to professional development of "helping" professions specialists / N.I. Nikitina, T.E. Galkina, N.I. Agronina [etc.] // Mediterranean Journal of Social Sciences. – 2015. – Т. 6. – № 5. S4. – Pp. 437-445
17. Veenman, M. Metacognition and learning: Conceptual and methodological considerations / M. Veenman, V. Hout-Wolters // Metacognition and Learning. – 2006. – №1. – Pp. 3-14

Педагогика

УДК 378.046.4

кандидат педагогических наук, доцент Васильева Татьяна Виталиевна
 Московский городской педагогический университет (г. Москва);
доктор педагогических наук, профессор Гребенникова Вероника Михайловна
 Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
доктор педагогических наук, профессор Никитина Наталья Ивановна
 Российский государственный социальный университет (г. Москва);
доктор педагогических наук, доцент, кандидат физико-математических наук Комарова Екатерина Владимировна
 Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СИНТЕЗ ТЕОРИЙ ОБУЧЕНИЯ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В современной образовательной парадигме педагогический дизайн играет ключевую роль в разработке эффективных учебных программ и материалов, в том числе и для системы дополнительного профобразования (ДПО). В данной статье рассматривается педдизайн как основа для создания эффективных образовательных программ в системе дополнительного профобразования, а также роль интегративного подхода в решении образовательных задач курсов повышения квалификации, профпереподготовки. В статье раскрывается сущность педдизайна, анализируются его ключевые принципы и механизмы применения для достижения высокой эффективности обучения в системе ДПО. Особое внимание уделено практическим техникам и инструментам педдизайна, обеспечивающим решение разнообразных педзадач (в частности, педзадач в сфере оценки эффективности реализации программ ДПО). В статье анализируются три основных разновидности проектировочных подходов в современном педдизайне к разработке образовательных программ, курсов ДПО: подход «от задачи», подход «от типа деятельности» и подход «от образовательных результатов». Для каждого из них раскрываются ключевые характеристики, особенности применения и значение в контексте повышения качества обучения; осуждаются преимущества, ограничения и возможности интеграции данных подходов в практике педдизайна. В дискуссионном ракурсе рассмотрены вопросы применения в процессе проектирования программ ДПО базовых положений теории когнитивной нагрузки, теории челленджа, концепции формирующее оценивание; представлен комплексный подход к объединению таксономии Блума и СОЛО-таксономии для оптимизации процесса оценивания эффективности реализации программ ДПО.

Ключевые слова: теории обучения, педагогический дизайн, интегративный подход, система дополнительного профобразования, таксономия.

Annotation. In the modern educational paradigm, pedagogical design plays a key role in the development of effective curricula and materials, including for the system of additional vocational education (APE). This article considers pedagogical design as a basis for creating effective educational programs in the system of additional vocational education, as well as the role of an integrative approach in solving educational problems of advanced training courses and professional retraining. The article reveals the essence of pedagogical design, analyzes its key principles and mechanisms of application to achieve high efficiency of training in the APE system. Particular attention is paid to practical techniques and tools of pedagogical design that ensure the solution of various pedagogical problems (in particular, pedagogical problems in the field of assessing the effectiveness of the implementation of APE programs). The article analyzes three main types of design approaches in modern pedagogical design to the development of educational programs, APE courses: the "task-based" approach, the "activity-based" approach, and the "educational results-based" approach. For each of them, the key characteristics, application features, and significance in the context of improving the quality of education are revealed; the advantages, limitations and possibilities of integrating these approaches in the practice of pedagogical design are discussed. The issues of applying the basic provisions of the theory of cognitive load, the theory of challenge, the concept of formative assessment in the process of designing APE programs are considered in a discussion perspective; an integrated approach to combining Bloom's taxonomy and SOLO taxonomy is presented to optimize the process of assessing the effectiveness of the implementation of APE programs.

Key words: learning theories, pedagogical design, integrative approach, additional vocational education system, taxonomy.

Введение. В условиях стремительных изменений на современном рынке труда и технологий системе дополнительного профессионального образования (ДПО) необходимо адаптироваться, чтобы удовлетворить потребности работников и работодателей. Эффективное обучение в системе ДПО требует структурного и теоретически обоснованного подхода, для

чего становится актуальным использование педагогического дизайна (ПД) как синтеза различных теорий обучения и методологий профобразования. Концепция педдизайна, основанная на теориях когнитивистики (изучает ментальные процессы, такие как восприятие, память, мышление, и др.), необихевиоризма (фокусируется на наблюдаемом поведении и его изменении под влиянием стимулов), конструктивизма (рассматривает обучение как активный процесс конструирования индивидуально-своеобразной системы знаний самим обучающимся на основе его опыта и взаимодействия с окружающей средой) важна для решения широкого спектра педагогических задач в рамках реализации программ ДПО. Каждая теоретическая база педдизайна имеет свои сильные и слабые стороны. Например, необихевиоризм акцентирует внимание на внешних стимулах и результатах, в то время как конструктивизм подчеркивает важность активности обучающегося и контекста, в котором происходит обучение. Интегративный подход в педдизайне позволяет создать сбалансированную, многоуровневую, полифункциональную структуру образовательного процесса в системе ДПО, в которой учитываются элементы разных теорий [5]. Вместе с тем, педдизайн не просто структурирует образовательный процесс; он также интегрирует философские, психологические, социокультурные и другие аспекты обучения.

Педдизайн, как синтез различных теорий обучения, предлагает интегративный подход к решению образовательных задач в системе дополнительного профобразования, что позволяет создавать гибкие, адаптивные и эффективные учебные программы, которые учитывают разнообразные потребности и особенности взрослых обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Материалы статьи базируются на педагогической парадигме субъектности (парадигме субъектно-развивающего образования) и современной методологии педагогики дополнительного профобразования, опираются на теоретико-методические основы педдизайна и педпроектирования, а также на методологию формирующего оценивания, аксиоматические позиции необихевиоризма, когнитивистики, конструктивизма, коннективизма, теории когнитивной нагрузки, теории челленджа.

Педагогический дизайн, как научно обоснованная концепция проектирования эффективных образовательных систем, как процесс систематической разработки учебных ресурсов, образовательных программ с учетом теоретических и практических основ обучения, базируется на различных психологических и педагогических теориях и методологиях, которые в совокупности (в интеграции) позволяют создавать результативные, гибкие и адаптивные образовательные процессы.

Одной из ключевых особенностей ПД является его способность интегрировать различные теории обучения, каждая из которых вносит свой уникальный вклад в понимание и развитие образовательных процессов. Так, когнитивные теории рассматривают процесс обучения как активное и структурированное взаимодействие с информацией, использование в ПД данных теорий способствует разработке учебных материалов, которые облегчают обработку информации, повышают внимание и активизируют критическое мышление обучающихся. Теории когнитивистики являются базой структурирования учебной информации для ее оптимальной обработки и освоения взрослыми обучающимися; обеспечивают компетентностное применение мнемонических техник и визуализации, а также учет особенностей работы кратковременной и долговременной памяти слушателей курсов; и др. В эпоху цифровизации коннективистские теории стали актуальными, предполагая, что знание распределено в сети и доступ к информации играет ключевую роль. Включение принципов коннективизма в ПД позволяет разрабатывать онлайн-курсы и платформы, облегчающие доступ к образовательным ресурсам и обеспечивающие возможности для постоянного взаимодействия и обмена опытом среди участников программ ДПО. Необихевиористические теории фокусируются на наблюдаемых изменениях в поведении, предоставляя конкретные методы и техники, такие как система положительных подкреплений и поэтапное обучение; реализация в рамках ПД базовых положений данных теорий позволяет четко формулировать конкретные цели и задачи для каждого модуля проектируемых программ ДПО, определить, создать пошаговые инструкции по выполнению практических задач, а также разработать систему оценки, способствующую поддержанию мотивации обучающихся. Конструктивистские теории акцентируют внимание на активной роли обучающегося в построении персональной (индивидуально-субъектной) системы знаний через взаимодействие с окружающей средой и социальное взаимодействие, а в контексте ПД это означает создание учебных ситуаций, которые стимулируют критическое мышление, обсуждение и совместное решение проблем, что особенно ценно в ДПО, где обучение часто происходит в контексте рассмотрения (анализа, разбора) реальных профессиональных задач и ситуаций. Теории конструктивизма позволяют методически грамотно создавать аутентичные учебные ситуации, методы и приемы поощрения активного экспериментирования и рефлексии; являются дидактической базой организации учебно-познавательной, проблемно-ориентированной, проектной, учебно-профессиональной, практической деятельности, командно-групповой работы и взаимного обучения; и др. [3].

Интегративный подход в педдизайне предполагает соединение различных теоретических концепций и практических методов для создания целостной образовательной программы, отвечающей специфическим потребностям обучающихся в системе ДПО. Синтезируя различные теоретические подходы, ПД предусматривает создание адаптивных и многоуровневых учебных материалов, которые поддерживают различные стили и скорости обучения взрослых слушателей курсов в системе ДПО. Организация учебного процесса в ДПО должна учитывать принципы андрагогики, где важным аспектом является самостоятельность и учет опыта обучающихся. Гибкость в выборе траекторий обучения, модульный подход и возможность комбинирования дистанционных и очных форм обучения способствуют более глубокому погружению в материал и повышают мотивацию [2; 4].

Поскольку современный рынок труда продолжает динамично изменяться, а новые технологии активно внедряются в повседневную практику профдеятельности специалистов разных профилей, то работникам сегодня требуются не только узкоспециализированные знания, но и способности к междисциплинарному взаимодействию. Педдизайн разработки курсов ДПО, интегрированный с различными теориями обучения и философии образования, позволяет создать программы, которые охватывают широкий спектр вариативных умений, навыков, знаний, метакомпетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности и жизненной самореализации специалиста в современном мире. Педдизайн, основанный на индивидуализированном подходе, может включать в себя элементы самоуправляемого обучения.

С точки зрения философии образования, современный педдизайн можно рассматривать как попытку синтеза основных парадигм в теории обучения (когнитивизма, необихевиоризма, конструктивизма, коннективизма, субъектности) для решения практических образовательных задач. Каждая из этих теорий акцентирует внимание на определенных аспектах процесса обучения и развития личности, что создает предпосылки для их взаимодополняющего применения в проектировании эффективных образовательных систем.

В рамках современной концепции педдизайна выделяется несколько разновидностей проектировочных подходов, ориентированных на различные аспекты организации обучения в системе ДПО: подход «от задачи», «от типа деятельности» и «от образовательных результатов» [5; 6].

Подход «от задачи», ориентированный на решение конкретных задач реализуемой образовательной программы ДПО, является одним из классических в педдизайне. Его отличительная особенность состоит в том, что проектирование учебного процесса начинается с четкого определения учебных (предметных, метапредметных, и др.) задач, подлежащих решению. На

основе анализа этих задач осуществляется структурирование содержания, отбор эффективных методов, технологий, средств обучения, разработка комплекса оценочных процедур. Преимущества данного подхода заключаются в обеспечении высокой целенаправленности и практической ориентированности обучения, что позволяет выстраивать образовательный процесс в логике поэтапного формирования требуемых знаний, умений и навыков.

Подход «от типа деятельности», основанный на ориентации на различные типы учебной деятельности в процессе курсовой подготовки/переподготовки, рассматривает их (виды деятельности) как ключевой элемент структурирования и организации обучения в рамках конкретного контекста и контента реализуемой программы, курса ДПО. Преимущества данного подхода состоят в его ориентации на развитие вариативных способов работы с информацией и решения значимых для профдеятельности участников курсов проблем, что способствует формированию и развитию у выпускников программы ДПО широкого спектра умений, навыков, компетенций, необходимых для успешной профессиональной и социальной самореализации взрослых обучающихся, а также для эффективного выполнения различных видов деятельности. Ограничением данного подхода выступает сложность обеспечения полного соответствия выбранных типов деятельности заданным образовательным целям программы ДПО, а также необходимость учитывать наличие достаточно большого набора различных видов ресурсов, которые необходимы для обеспечения обучения выбранным видам деятельности.

Подход «от образовательных результатов» ориентирован на то, что все этапы ПД – отбор содержания, выбор методов, технологий, средств, форм обучения, разработка оценочных процедур – подчинены достижению этих результатов. Преимущества данного подхода обусловлены его ориентированностью на заданные образовательные стандарты и требования (в частности, требования профстандартов, работодателей, и др.). Ограничение рассматриваемого подхода заключается в возможном доминировании ориентации на формирование/развитие исключительно измеряемых, операциональных результатов в ущерб развитию целостной личности обучающихся.

Практика педдизайна демонстрирует целесообразность и эффективность интеграции рассмотренных выше подходов. Совместное использование «задачного», «деятельностного» и «результатного» подходов к проектированию обучающихся курсов, образовательных программ ДПО позволяет обеспечить сбалансированность и комплексность организации учебного процесса. Так, например, при проектировании образовательной программы ДПО целесообразно начинать с определения ключевых образовательных результатов (подход «от результатов»). Затем, на основе этих результатов, выделять комплекс учебных задач, подлежащих решению (подход «от задач»). И, наконец, отбирать адекватные типы учебной деятельности, необходимые для достижения планируемых результатов (подход «от деятельности»). В целом же, интеграция данных подходов в практике педдизайна обеспечивает целенаправленность, комплексность и системность, практическую ориентированность организации учебного процесса в системе ДПО, что способствует повышению его эффективности.

В ракурсе обсуждения проблематики применения базовых положений педдизайна для разработки, реализации, оценки эффективности программ ДПО считаем целесообразным привести мнение Н. Шеклтон-Джонса (английского специалиста по разработке и реализации программ ДПО для сотрудников крупнейших мировых корпораций), который считает, что педдизайн практически бесполезен, поскольку «у него минимальная доказательная база», а главное: педдизайн не учитывает персональную значимость разработанного педдизайнерами образовательного контента и субъектную «конгруэнтность» методов, технологий преподавания для каждого обучающегося [7].

Теория «formative assessment/формирующего оценивания» (представляет собой систематический процесс сбора данных об академических и прикладных достижениях обучающихся с целью корректировки образовательного процесса и оказания поддержки в их дальнейшем развитии (Black & Wiliam, 1998). В отличие от итогового, суммативного оценивания, ориентированного на констатацию результата обучения, формирующее оценивание нацелено на выявление текущих затруднений обучающихся и оказание им необходимой помощи; ключевыми характеристиками формирующего оценивания являются: вовлечение обучающихся в процесс оценивания через самооценку и взаимооценку; тесная связь оценивания с текущим учебным процессом; предоставление своевременной, конструктивной и мотивирующей обратной связи; ориентация не на выставление отметок, а на оказание помощи в достижении образовательных целей; и др.) [9].

Теория челленджа в отечественной педагогике ДПО для специалистов разного профессионального профиля находится в стадии активной разработки, и есть примеры ее успешного использования в практике реализации курсов ПК и ПП. Теория КН в отечественной системе ДПО также находит свое применение в интеграции с теорией формирующего оценивания.

По нашему мнению, в современных отечественных программах ДПО достаточно успешно используется синтез подходов таксономии Блума и СОЛО-таксономии, что создает возможность для всестороннего описания ожидаемых достижений обучающихся; когнитивные процессы, выделенные в классификации Блума, могут быть дополнены качественными характеристиками понимания, представленными в СОЛО-таксономии, а это обеспечивает более комплексное, системное проектирование образовательных результатов программ ДПО, а также создает условия для дифференцированного отслеживания динамики развития компетенций обучающихся, обеспечивает не только констатацию результатов обучения, но и стимулирование познавательной активности, рефлексии и саморазвития слушателей курсов.

В целом же, применение интегрированного подхода в педдизайне открывает новые возможности для повышения качества дополнительного профобразования и обеспечения его соответствия актуальным социально-профессиональным запросам постиндустриального общества.

Выводы. Возрастание темпов технологических, экономических и социальных изменений в современном мире предъявляет новые требования к профессиональной компетентности специалистов различных отраслей. Это актуализирует необходимость поиска и внедрения инновационных подходов в систему дополнительного профессионального образования (ДПО), обеспечивающих высокую эффективность и практическую ориентированность программ повышения квалификации, профпереподготовки.

Педдизайн включает в себя целенаправленное проектирование учебного процесса с учетом специфики образовательной среды и потребностей обучающихся, основывается на системном анализе всех компонентов учебного процесса, включая содержание, методы, средства, технологии, формы обучения, организацию различных видов взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, комплекс мониторинговых (контрольно-оценочных) процедур и корректировочных действий с целью дальнейшего улучшения, повышения эффективности реализации образовательной программы.

Теория челленджа представляет собой перспективный методологический и содержательно-технологический ресурс для проектирования и реализации программ курсов ПП и ПК; внедрение идей данной теории в систему ДПО открывает новые возможности для повышения качества постдипломной подготовки специалистов, соответствующей вызовам современного общества.

Реализация теории когнитивной нагрузки в системе ДПО позволяет оптимизировать умственную работу слушателей курсов, повысить их мотивацию, обеспечить высокую эффективность и результативность образовательного процесса, способствует развитию методической компетентности преподавателей курсов ПП и ПК, а также их готовности к использованию инновационных образовательных технологий.

Применение в системе ДПО интеграции (синергетического единства) подходов таксономии Блума и СОЛО-таксономии способствует четкому определению диагностируемых целей обучения, выбору адекватных оценочных средств, а также организации целенаправленной работы по развитию глубокого, осмысленного понимания слушателями курсов профессиональных знаний, умений, компетенций.

Интегративный подход к педдизайну ДПО позволяет разрабатывать эффективные учебные программы для взрослых обучающихся, учитывающие как внешние факторы влияния на их поведение, так и внутренние когнитивные процессы, а также социальный, культурный, профессиональный контексты обучения.

Основная ценность и потенциал педдизайна заключаются в предоставлении проектно-дидактических инструментов, методов, способных адаптироваться к быстро меняющимся условиям и требованиям современного профессионального мира, создавая фундамент для постоянного и систематического профессионального, личностного роста и развития специалистов в системе ДПО.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на разработку методологий оценки эффективности интегративных подходов в педагогическом дизайне и их адаптацию к различным предметным областям и образовательным контекстам в системе ДПО.

Литература:

1. Асанов, С.А. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование как эффективные технологии организации образовательного процесса в вузе / С.А. Асанов, Г.В. Акименко // *Дневник науки*. – 2020. – № 8 (44). – С. 8-15
2. Гришина, П.Ю. Применение педагогического дизайна при разработке программ профессионального обучения для руководителей высшего звена управления / П.Ю. Гришина // *Лидерство и менеджмент*. – 2016. – Т. 3. – № 1. – С. 33-50
3. Комарова, Е.В. Квалиметрический подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: дис. ... д.п.н.: 13.00.08. / Комарова Екатерина Владимировна – М.: РГСУ, 2012. – 368 с.
4. Макаренко, А.А. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса / А.А. Макаренко // *Вестник Костромского государственного университета*. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. – 2017. – № 4. – С. 13-16
5. Педагогический дизайн: российская и зарубежная исследовательская повестка / Е.А. Ефимова, Ю.Н. Корешникова, М.А. Давлатова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 44 с.
6. Такушевич, И.А. Исследование педагогического дизайна в синхронии и диахронии / И.А. Такушевич // *Человек и образование*. – 2015. – № 2 (43). – С. 95-99
7. Шеклтон-Джонс, Н. Педдизайн бесполезен, а что действительно работает, так это челлендж / Н. Шеклтон-Джонс // *Онлайн-журнал «Образование» Skillbox Media*. – 2024. – URL: <https://skillbox.ru/media/corptrain/mnenie-eksperta-peddizayn-bespolezen-a-chto-deystvitelno-rabotaet-tak-eto-chellendzh/> (дата обращения: 10.09.2024)
8. Чернякова, П. Что такое челлендж и как запустить свой: разбираем этапы от идеи до продвижения / П. Чернякова // *Онлайн-журнал «Маркетинг» Skillbox Media*. – 2023. – URL: <https://skillbox.ru/media/marketing/chto-takoe-chellendzh-i-kak-zapustit-svoy-razbiraem-etapy-ot-idei-do-prodvizheniya/> (дата обращения: 10.09.2024)
9. Ainsworth, L. Common Formative Assessments: How to Connect Standards-Based Instruction and Assessment First Edition / L. Ainsworth. – URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:214102776> (дата обращения 23.11.2024)

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания математики и информатики Везиров Тимур Гаджиевич
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин Абдуллаева Оксана Таджудиновна
Инженерный колледж Дагестанского государственного университета народного хозяйства (г. Махачкала)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ PHYPHOX ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Аннотация. В данной статье показаны возможности развития познавательного интереса при изучении физики у студентов колледжа, за счет использования мобильных устройств в обучении. Рассматривается проведение экспериментов и лабораторных работ при изучении физики без учебного лабораторного оборудования с помощью измерительных приборов – смартфонов, применение которых приобретает практический смысл. Даны рекомендации по использованию приложения для смартфонов «Phyphox» при проведении физических экспериментов со студентами Инженерного колледжа при Дагестанском государственном университете народного хозяйства. Приводится пример определения ускорения математического маятника, которое изучается в разделе физики «Механика», в приложении Phyphox.

Ключевые слова: познавательный интерес, студенты колледжа, изучение физики, цифровые образовательные ресурсы, приложение Phyphox, смартфоны.

Annotation. This article shows the possibilities of developing cognitive interest in studying physics among college students, through the use of mobile devices in training. It considers conducting experiments and laboratory work when studying physics without educational laboratory equipment using measuring devices - smartphones, the use of which acquires practical meaning. Recommendations are given for using the smartphone application "Phyphox" when conducting physical experiments with students of the Engineering College at the Dagestan State University of National Economy. An example of determining the acceleration of a mathematical pendulum, which is studied in the physics section "Mechanics", in the Phyphox application is given.

Key words: cognitive interest, college students, physics learning, digital educational resources, Phyphox app, smartphones.

Введение. В настоящее время интерес обучающихся к предмету физика заметно уменьшился. Это связано, прежде всего, со сложностью предмета и наличием экспериментальных заданий. Основной задачей педагога в условиях современного образования является развитие познавательного интереса обучающихся. Различные аспекты развития познавательного интереса рассматриваются в исследованиях (Т.Г. Везирова, Н.В. Дуркина, Л.И. Тарасовой и др.).

Цифровые технологии и ресурсы стали незаменимыми помощниками педагога в развитии интереса студентов колледжа к предмету в условиях современного образования.

Смартфон является самым доступным цифровым гаджетом, имеющимся у студентов колледжей на занятиях и дома. Он обладает функциями персонального компьютера и полноценной операционной системой. Использование приложения

«Phyphox» способно заменить лабораторное оборудование и измерить многие физические величины с достаточно удовлетворительной точностью.

Изложение основного материала статьи. Стремительная цифровизация всех сфер человеческой деятельности стала неотъемлемой частью нашей жизни. В образовании цифровизация является одним из ведущих трендов, позволяющим расширить возможности образовательного процесса.

Федеральный Закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закрепил право образовательных организаций на применение в их деятельности различных цифровых образовательных технологий, внедрение цифровых программ, развитие онлайн-обучения [4, С. 112].

С 2019 года Россия реализует национальный проект «Образование», который включает восемь федеральных проектов. Среди них федеральный проект «Цифровая образовательная среда», обеспечивающий цифровую трансформацию системы образования [14].

Под влиянием цифровизации меняются инструменты обучения и воспитания. Цифровая образовательная среда включает в себя большой спектр цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), в том числе ИКТ, смартфоны и планшеты [3, С. 12].

Современное обучение неразрывно связано с интернетом. Любой вопрос, заданный преподавателем, вызывает у студента интуитивное желание найти ответ в интернете. Этот подход можно использовать в обучении, интегрировав его с традиционными методами обучения [15, С. 1519].

К сожалению, в настоящее время образовательные учреждения, в том числе и средние профессиональные, очень слабо оснащены учебным лабораторным оборудованием, что сильно ограничивает и препятствует включению практических занятий в процесс обучения. По этой причине важно найти экспериментальные методы, позволяющие избежать использования стандартной лаборатории [12].

Переход средних профессиональных на ФГОС третьего поколения требует повышения качества образования, воспитание всесторонне развитых, обладающих цифровыми компетенциями выпускников, способных применять теоретические знания в практической деятельности [7; 8; 13].

В настоящее время применение ЦОР при обучении необходимо, так как подростки именно через них познают окружающий мир и получают информацию. Современные студенты самостоятельно могут использовать ЦОР: находить и систематизировать информацию, применять знания на практике [1, С. 218].

Изучение физики играет важную роль во многих аспектах нашей жизни, так как физика является основой для развития современных технологий, понимания многих явлений в природе, медицине, технике и других областях.

Физика – это наука, изучение которой невозможно без проведения экспериментов, лабораторных работ и экспериментальных задач. Использование мобильных устройств, делает изучение физических законов и явлений более эффективным, доступным и интересным.

Смартфон при изучении физики можно использовать в качестве измерительного прибора. Современные смартфоны обладают обширными техническими характеристиками, которые позволяют использовать их в исследовательской деятельности.

Пользователь может устанавливать и скачивать приложения, пользоваться микрофоном, динамиками, фото- и видеокамерами, мобильным Интернетом. Смартфоны, как основные составляющие ЦОР, используются при обучении в качестве средства усиления наглядности и визуализации [11, С. 20].

Использование мобильных устройств, в экспериментальной деятельности обучающихся, сближает процесс обучения и повседневную жизнь студентов, способствует развитию познавательного интереса к предмету, формированию приемов самостоятельной творческой деятельности студентов, которые понадобятся в их профессиональной деятельности [6, С. 76].

Исследовательская деятельность способствует развитию критического мышления студентов, функциональной грамотности, умению работать с информацией, размышлять, делать выводы. Кроме того, она вызывает у студентов прилив интереса и энтузиазма к исследованию, развивает навыки математической и графической интерпретации, самостоятельной работы [16, С. 215].

Смартфон – это не только средство связи, а лабораторный комплекс, в котором можно проводить измерения и обрабатывать их результаты [5; 9, С. 55].

Использование смартфонов на занятиях не только способно заменить учебное лабораторное оборудование, но и облегчает работу преподавателю.

Проведенный нами опрос в Инженерном колледже города Махачкала показал, что среди студентов пользуются смартфонами 99% обучающихся, среди преподавателей – 78%, а используют их в учебной деятельности 30% педагогов.

Мобильные приложения позволяют максимально эффективно организовать процесс обучения для всех его участников, создают интерактивное взаимодействие с пользователем, тем самым, повышая его интерес к представленному [2, С. 52].

Приложение «Phyphox» от Рейнско-Вестфальского технического университета Ахена предназначено для проведения физических экспериментов со смартфонами. С его помощью можно проводить эксперименты по разным разделам физики. В приложении доступно видео с инструкцией работы в нем [10].

Преимуществом приложения Phyphox является то, что с его помощью можно измерить несколько физических величин сразу и получить табличные и графические данные. Все это дает возможность для проведения домашних экспериментов студентами, а также для выполнения самостоятельных проектных работ.

Приложение имеет различный набор инструментов: датчики: гироскоп, давление, магнитометр, местоположение, ускорение; таймеры: акустический секундомер, бесконтактный датчик, оптический секундомер, секундомер движения; измерительные инструменты: магнитная линейка, магнитный спектр, наклон, спектр ускорения; устройство вывода: динамик.

С помощью редактора на сайте *phyphox.org*, используя необходимые датчики, устройства вывода, последовательность и частоту их работы, а также методику обработки результатов, любой из пользователей может создать новые собственные эксперименты.

Если компьютер находится в одной сети Wi-Fi с телефоном, на котором установлено приложение Phyphox, то эксперименты можно проводить дистанционно, управляя смартфоном через компьютер, они будут работать связано.

Для этого необходимо на телефоне, в параметрах эксперимента, разрешить удалённый доступ, а на компьютере запустить браузер, ввести в командной строке выданный приложением на телефоне адрес доступа. В компьютере, кроме регулирования начала и конца эксперимента, на данной странице можно загрузить данные с датчиков.

При определении частоты вращения во времени даются графики по трем осям координат x , y , z , а в разделе «Абсолютная величина» появляется график зависимости абсолютного значения физической величины от времени. После завершения эксперимента можно отправить полученные данные, нажав на «Экспорт данных» в выбранном формате: по электронной почте, Bluetooth, Telegram или другим способом.

Например, мы можем определить ускорение математического маятника с помощью приложения Phyphox. Для этого подвесим смартфон к математическому маятнику, разрешив удаленный доступ к данным, которые мы будем фиксировать на ноутбуке. Получим график зависимости ускорения от времени по трем осям координат x , y , z , график зависимости абсолютного ускорения от времени и его значение $a = 10,26 \text{ м/с}^2$ (рисунок 1).

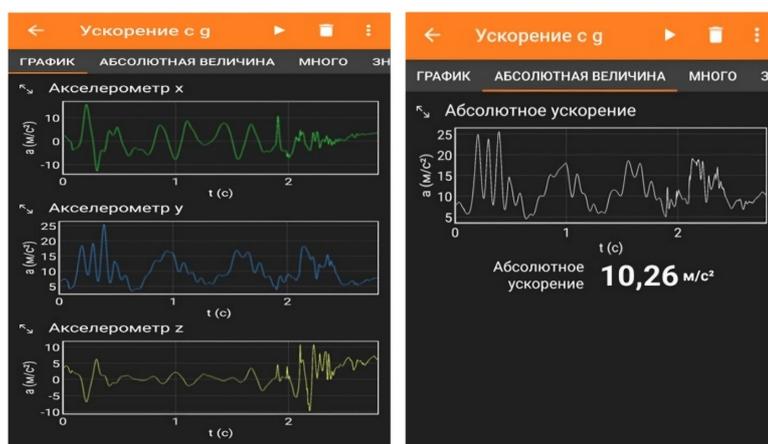


Рисунок 1. Измерение ускорения математического маятника в приложении Phyphox

С помощью датчика «Давление» можно определить атмосферное давление в гПа: получить график атмосферного давления и его значение. Измерительный инструмент «Наклон» определяет угол наклона предмета вверх и вниз, вправо и влево.

В приложении Phyphox определяют постоянное значение ускорения свободного падения, скорость падения тел, скорость звука, амплитуду звука, частотный спектр аудиосигнала и многое другое. Проведение таких экспериментов позволит студентам осознать, что у них в руках находится цифровой эксперимент исследования, измерения и фиксации данных – смартфон.

Выводы. Таким образом, одним из самых действенных методов в творческой исследовательской работе студентов колледжа является использование современных гаджетов, применение которых приобретает практический смысл. Смартфон является удобным инструментом в исследовательской работе студентов.

Применение его, как измерительного прибора, может упростить проведение физических экспериментов и открывает новые возможности для создания интересных задач. Навыки применения мобильных приложений при изучении физики помогут студентам в их профессиональной деятельности.

Использование приложения Phyphox в экспериментальной деятельности студентов колледжа: повышает интерес к изучаемому предмету; позволяет сэкономить время проведения экспериментов и лабораторных работ; обучает работе с данными; учит навыкам обработки результатов эксперимента; дает возможность оценивать погрешности за счёт высокой чувствительности датчиков приложения; увеличивает наглядность и абстрактность исследовательских работ.

Литература:

1. Алексеева, Е.Н. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 217-219
2. Белаш, В.Ю. Об использовании мобильных приложений в образовательном процессе / В.Ю. Белаш, М.С. Денисенко, Д.О. Лаврентьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 51-54
3. Везилов, Т.Г. Цифровая образовательная среда: учебно-методическое пособие / Т.Г. Везилов, Ф.А. Идрисова, З.А. Ханкарова. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, 2023. – 102 с.
4. Гордеева, Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 4-1. – С. 112-115
5. Делябр, У. Смартфоника: научные эксперименты со смартфоном / У. Делябр. – Москва: ДМК Пресс, 2021. – 188 с.
6. Дуркин, Н.В. Смартфон в физическом эксперименте как прием активизации познавательной деятельности учащихся / Н.В. Дуркин // Проблемы учебного физического эксперимента: сб. науч. тр.: материалы XXIV Всерос. науч.-практ. конференции / под ред. В.В. Майер. – Глазов: Институт стратегии развития образования РАО, 2019. – С. 74-78
7. Жилина, Л.В. Современная цифровая образовательная среда как ресурс реализации ФГОС / Л.В. Жулина, О.В. Головачева // Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 6-8
8. Лапин, В.Г. Цифровая образовательная среда как условие обеспечения качества подготовки студентов в среднем профессиональном образовании / В.Г. Лапин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 1 (21). – С. 55-59
9. Микова, Т.Е. Возможности и последствия применения смартфонов в обучающей деятельности / Т.Е. Микова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – № 3 (45). – С. 53-61
10. Официальный сайт приложения Phyphox: [сайт]. – URL: https://phyphox.org/#pll_switcher/ (дата обращения: 12.10.2024). – Текст: электронный.
11. Потапова, М.В. Методика проведения лабораторных и творческих работ с применением мобильных гаджетов / М.В. Потапова // Концепт. – 2021. – № 7. – С. 13-30
12. Тарасова, Л.И. Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках физики / Л.И. Тарасова, М.Ю. Гришин // Вестник Марийского государственного университета. – 2009. – №3. – С. 122-124
13. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 10 января 2018 г. № 2). Специальность 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/7e375ebf5b7ab8fe9b75247dcde5bdf31be59b2f/?ysclid=m295ijx5ic19078119 (дата обращения 14.10.2024)

14. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Распоряжение Минпросвещения России от 17 декабря 2019 г. № Р-135]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/?ysclid=m2996opr22630151554> (дата обращения: 14.10.2024)
15. Шишковская, Ю.В. Использование мобильных устройств в педагогической практике / Ю.В. Шишковская // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1519-1521
16. Штейн, Ш.Б. Методика решения экспериментальных задач по физике в домашних условиях / Ш.Б. Штейн, И.Ш. Кондыбаева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 214-217

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ В ОБЛАСТИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Аннотация. Статья рассматривает проблемы применения цифровых технологий в образовании в области финансовой грамотности. В настоящее время они становятся ключевым инструментом в реализации компетентностного подхода в обучении по различным направлениям подготовки, который помогает студентам вузов не только получать знания, но и развивать необходимые профессиональные компетенции. Авторы концентрируются на процессе образования в рамках освоения дисциплин «Финансовая грамотность», «Основы финансовой культуры», «Финансово-экономический практикум» в вузе. Статья также рассматривает вопросы создания механизма формирования финансовой грамотности у молодежи с использованием цифровых сред и предполагает подключение образовательных инициатив, партнерство с финтех-компаниями, создание интерактивных платформ.

Ключевые слова: цифровая трансформация, современное образование, информационные технологии, онлайн-платформы, финансовая грамотность, финансовая культура.

Annotation. The article examines the problems of using digital technologies in education in the field of financial literacy. Currently, they are becoming a key tool in the implementation of a competence-based approach to teaching in various fields of study, which helps university students not only gain knowledge, but also develop the necessary professional competencies. The authors focus on the educational process within the framework of mastering the disciplines "Financial literacy", "Fundamentals of financial culture", "Financial and economic workshop" at the university. The article also examines the issues of creating a mechanism for the formation of financial literacy among young people using digital media and involves the connection of educational initiatives, partnership with fintech companies, and the creation of interactive platforms.

Key words: digital transformation, modern education, information technology, online platforms, financial literacy, financial culture.

Введение. Актуальность использования цифровых технологий в образовании сегодня невозможно переоценить. Они становятся ключевым инструментом в реализации компетентностного подхода в обучении по различным направлениям подготовки, который помогает студентам вузов не только получать знания, но и развивать необходимые профессиональные компетенции. Финансовая грамотность становится все более важной в настоящее время, и интеграция ее в учебные планы с использованием цифровых платформ может повысить эффективность обучения. Студенты вуза активно взаимодействуют с онлайн-ресурсами, что позволяет им получать доступ к информации в любое время и в любом месте. Цифровые технологии помогают создавать интерактивные образовательные среды, где обучение становится более увлекательным и результативным. Компетентностный подход ориентирует студентов на практическое применение знаний, что особенно актуально в условиях динамично меняющегося мира.

Финансовая грамотность способствует не только личностному развитию студентов, но и их будущей профессиональной деятельности. По данным исследования аналитического центра НАФИ, в 2024 году 70% россиян демонстрируют высокий или средний уровень финансовой грамотности, 30% – низкий. Намечилась положительная тенденция, которую, безусловно, нужно закреплять. Таким образом, вопрос внедрения цифровых технологий в учебный процесс требует неустанного внимания для достижения максимальных результатов в образовании, в том числе финансовом.

Цифровая трансформация, оказывая значительное влияние на образовательный процесс, меняет его структуру и содержание. Развитие цифрового образования открывает новые горизонты для обучающихся, предоставляя доступ к разнообразным ресурсам и платформам. Внедрение эффективных цифровых инструментов способствует активному обучению и взаимодействию между студентами и преподавателями. Это, в свою очередь, позволяет интегрировать финансовую грамотность в учебные планы вузов, что является важным аспектом подготовки современного специалиста. Повышение актуальности исследования в области цифрового образования помогает выявить лучшие практики и модели обучения. Кроме того, цифровые технологии позволяют адаптировать образовательные материалы к индивидуальным потребностям студентов. Они создают условия для гибкого и персонализированного обучения, что усиливает мотивацию учащихся. Влияние цифровой трансформации на образование приводит к качественным изменениям и позволяет готовить выпускников, максимально соответствующих требованиям современного рынка труда.

Цель исследования заключается в выявлении характеристик и методов формирования цифровой культуры у студентов, чтобы обеспечить эффективное выполнение функций цифрового образования по предметам «Финансовая грамотность», «Основы финансовой культуры» и «Финансово-экономический практикум». В эксперименте принимали участие студенты 1-го, 2-го и 3-го курсов Мининского университета, обучающиеся по направлениям «Экономика», «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» и «Философия».

Изложение основного материала статьи. Цифровая трансформация финансового образования – это процесс внедрения современных цифровых технологий и инновационных подходов в образовательную сферу для улучшения

качества обучения и повышения доступности знаний о финансах. Этот процесс охватывает интеграцию технологий, которые помогают как преподавателям, так и студентам эффективно взаимодействовать и учиться. Она включает в себя не только обучающие, но и организационные моменты. К составляющим цифрового образования, синергетически влияющим на повышение финансовой грамотности студентов, можно отнести:

1. Специализированные онлайн-платформы предполагают их использование для обучения, на них доступны курсы, лекции и ресурсы по финансовой грамотности: www.vashifinancy.ru, www.финтест.вашифинансы.рф, <https://www.pensionfg.ru/>, <https://моифинансы.рф> и др.

2. Интерактивные технологии – применение различных цифровых инструментов, таких как симуляторы и игры, которые позволяют на практике применять финансовые знания (Ежедневные траты и расчеты; Сбережения и инвестиции и др.).

3. Мобильные приложения – разработка приложений для изучения финансирования, учета личных расходов и бюджета, что делает обучение доступным в любое время.

4. Вебинары и видеолекции – проведение онлайн-мероприятий, которые позволяют масштабировать знания и привлекать экспертов из разных областей.

5. Персонализированное обучение – использование алгоритмов для адаптации образовательных материалов под индивидуальные потребности студентов.

6. Аналитика данных – сбор и анализ учебных данных для мониторинга успеваемости и выявления областей, требующих дополнительного внимания.

7. Смешанные курсы – сочетание онлайн-обучения с традиционными формами, что позволяет гибко организовать учебный процесс.

Область финансовой грамотности, конечно же, имеет несколько направлений: управление личными финансами, инвестирование, кредитование и долговая нагрузка, страхование, налогообложение, финансовое планирование и т.д. Цифровизация по направлениям финансовой грамотности может быть реализована с использованием:

1. Онлайн-курсов, например, Digital платформа, предлагающая доступ к материалам по всем направлениям финансовой грамотности.

2. Мобильных приложений, которые помогают в управлении финансами, планировании бюджета и инвестициях, делая процесс интерактивным. (например, <https://fintablo.ru>, приложения Газпромбанка).

3. Вебинаров и образовательных видео, которые обеспечивают доступ к экспертным мнениям и актуальной информации.

4. Симуляторах и играх (<https://fingrabli.inp.ru/materials>). Они предоставляют возможность практического применения финансовых знаний в безопасной среде.

Создание механизма формирования финансовой грамотности у молодежи с использованием цифровых сред предполагает системность и:

1. Включение образовательных инициатив, введение курсов по финансовой грамотности в университетские программы. Интересен в этой сфере проект по повышению финансовой грамотности молодежи «роБЮДЖЕТ» и открытые турниры лиги дебатов по финансовой грамотности.

2. Партнерство с финтех-компаниями. Разработка приложений и платформ, специально ориентированных на молодежь, чтобы вовлечь их в изучение финансов.

3. Проведение информационных кампаний, мероприятий и акций для повышения осведомленности о рисках финансового мошенничества.

4. Создание интерактивных платформ, форумов и сообществ для обмена опытом, где молодежь может задавать вопросы и делиться советами.

5. Геймификация обучения. Использование игровых элементов для мотивации молодежи к изучению финансовых тем.

6. Поддержка менторства может быть посредством связывания молодежи с финансовыми советниками и специалистами для получения советов и рекомендаций.

Эти меры могут значительно усилить финансовую культуру молодежи и снизить риск финансового мошенничества путем повышения осведомленности и уверенности в собственных финансовых решениях.

В данной статье авторы концентрируются на процессе образования в рамках освоения дисциплин «Финансовая грамотность», «Основы финансовой культуры», «Финансово-экономический практикум» в вузе.

В настоящее время можно выделить три пути трансформации учебных дисциплин финансовой направленности:

– традиционная форма обучения в условиях цифровизации включает использование современных технологий, таких как презентации, видео и интерактивные доски, что делает занятия более наглядными и увлекательными. Преподаватели могут совмещать лекционный материал с цифровыми инструментами для демонстрации сложных финансовых концепций. Студенты взаимодействуют друг с другом и с преподавателем, задавая вопросы в реальном времени, что способствует более глубокому пониманию материала;

– смешанная форма обучения эффективно использует как очные занятия, так и онлайн-ресурсы, что позволяет студентам получать знания в разных форматах. При этом цифровые платформы для тестирования и обсуждения создают возможность для дополнительного взаимодействия вне аудиторий. Обучающиеся могут осваивать теоретический материал через интерактивные модули, а на практических занятиях применять полученные знания в обсуждениях и кейсах;

– дистанционная (или цифровая) форма обучения полностью адаптирована к цифровой среде и включает разнообразные онлайн-курсы, вебинары и видеолекции. Студенты могут пользоваться различными ресурсами, такими как финансовые симуляторы (Idle Life Sim, Idle Bank, Big Ambitions и др.) и электронные учебники, что расширяет их практические навыки. В условиях цифровизации дистанционное обучение предоставляет гибкость и доступность, позволяя студентам учиться в удобное для них время, что особенно важно для формирования финансовой грамотности.

Вопрос применения цифровых технологий на занятиях по финансовой культуре рассматривался в работах С.Р. Еремина [5], Н.Н. Масюк, А.А. Герасимова, М.А. Бушуева [8], И.С. Винникова Е.А. Кузнецова, М.А. Комардина [4]. Анализируя опыт коллег, которые также использовали цифровые технологии в своих занятиях, можно выделить несколько ключевых моментов. Наиболее часто упоминаемые цифровые технологии на занятиях во время пандемии включают платформы, такие как Zoom и Moodle, которые стали незаменимыми для дистанционного обучения.

Финансовая грамотность стала актуальной темой, особенно в свете экономических изменений, вызванных пандемией. Цифровизация после коронавируса привела к новому подходу в образовании, где цифровые инструменты играют ключевую роль. Moodle позволил преподавателям создавать интерактивные курсы, что значительно улучшило качество дистанционного обучения. С помощью Zoom студенты смогли активно участвовать в занятиях, несмотря на физическую изоляцию. Современные технологии, используемые во время пандемии, усилили важность финансовой грамотности для успешной адаптации к новым условиям. Процесс цифровизации после коронавируса открыл новые возможности для образовательных учреждений, требуя от них внедрения инновационных методов обучения. Использование платформ, таких

как Moodle и Zoom, показало эффективность в обучении и подчеркнуло необходимость развития цифровых навыков у студентов.

На первом этапе обучения использовались онлайн-платформы. Они стали основным инструментом для проведения учебных занятий, позволяя преподавателям и студентам взаимодействовать в удобное время. В чаты на этих платформах студенты могут задавать вопросы и получать оперативные ответы от преподавателей во время уроков. С помощью видеозвонков, таких как Zoom, преподаватели могут проводить лекции в режиме реального времени, обеспечивая интерактивность процесса обучения. Во время онлайн-лекций студенты могут участвовать в обсуждениях и задавать уточняющие вопросы о материале, что способствует лучшему усвоению материала. Однако некоторые студенты сталкиваются со сложностями при работе с новыми технологиями, что может негативно сказаться на их учебе. Для преподавателя работа в онлайн-формате требует освоения различных инструментов и методов, что иногда добавляет дополнительных нагрузок. Виртуальные платформы позволяют организовать учебный процесс более гибко, однако преподавателям нужно учитывать индивидуальные потребности студентов. Несмотря на возникающие трудности, использование онлайн-платформ и видеозвонков открывает новые горизонты для образования и взаимодействия.

Возникла необходимость в таких формах проведения учебных занятий, которые позволяли бы студентам эффективно заниматься как под руководством преподавателя, так и самостоятельно. В качестве платформ стали активно использоваться Teams и Moodle. На платформе Teams можно размещать теоретические и методические материалы, проводить тестирования, а в чате обсуждать практические задания, например, выполнять различные функциональные тесты для оценки собственного состояния. Однако более популярной оказалась веб-платформа Moodle, которая дополнительно предоставляет возможность для совместной работы студентов и преподавателя. Moodle предоставляет возможность размещения учебных материалов в разнообразных форматах, включая текстовые документы и мультимедийные материалы, а также проведение трансляций в реальном времени для интерактивного взаимодействия между студентами и преподавателями. Это создает условия для совместного обучения и сотрудничества, что особенно важно в дистанционном формате.

Важно отметить, что преподаватели также столкнулись с необходимостью повышения квалификации для работы с этими платформами. Электронная почта стала эффективным способом оперативного взаимодействия между преподавателем и студентами. Социальная сеть ВКонтакте служила средством для дистанционного общения и обмена информацией. При переходе на удаленное обучение студентам были предложены комплексы упражнений, которые можно было выполнять дома.

Рассматривая анкеты студентов, можно заметить, что занятия в данном формате более охотно принимаются студентами старших курсов (2-го и 3-го), а также учащимися очно-заочной формы обучения. Старшие курсы уже прошли дисциплины «Финансовая грамотность» и «Основы финансовой культуры» в очном формате, что дало им преимущество при выполнении заданий и контрольных тестов. Анкетирование студентов 1 курса показало, что многие из них сталкиваются с трудностями в изучении финансовых дисциплин. Недостаток теоретической базы препятствует успешному усвоению ключевых понятий. Часто студенты отмечают незнание финансовых основ как одну из причин своих проблем с дисциплинами. Отсутствие контроля со стороны преподавателей также негативно сказывается на мотивации к обучению. На данный момент цифровое обучение по данным дисциплинам частично внедрилось в очную и очно-заочную формы через размещение учебных материалов на платформе Moodle и использование «ВК-звонков».

Выводы:

1. Цифровизация образования способствует повышению финансовой грамотности среди обучающихся. Воздействие современных информационных технологий на учебный процесс открывает новые возможности для развития навыков финансового управления.

2. Переход к онлайн-форматам обучения способствует более глубокому пониманию финансовых инструментов и увеличению практических навыков в сфере финансов.

3. Негативные аспекты цифровизации могут тормозить развитие финансовой грамотности, особенно у людей, не имеющих доступа к современным технологиям, не имеющих навыки работы с обновленным интерфейсом и функционалом. Кроме того недостаток личного общения с преподавателем может привести к снижению мотивации учиться. Кроме того, избыточная информация в цифровом формате может затруднить понимание ключевых понятий и привести к формальному отношению к выполнению творческих заданий студентами.

Литература:

1. Баланов, А.Н. Цифровая экономика: проблемы и перспективы развития в России / А.Н. Баланов // Russian Economic Bulletin. – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 133-141. – EDN ICJOVT

2. Белова, Н.В. Инновационные подходы к управлению финансовой грамотностью населения: стратегические реакции, проблемы и пути решения / Н.В. Белова // Экономика устойчивого развития. – 2023. – № 2(54). – С. 96-98. – DOI 10.37124/20799136_2023_2_54_96. – EDN AZMMTO

3. Бондарева, В.С. Повышение финансовой грамотности населения в условиях цифровизации экономики / В.С. Бондарева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2023. – № 5. – С. 234-237. – DOI 10.23672/SAE.2023.51.90.001. – EDN PYWNSX

4. Винникова, И.С. Влияние цифровых технологий на качество преподавания финансово-экономических дисциплин / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, М.А. Комардина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 78-82. – EDN OOULPW

5. Еремина, С.Р. Цифровой мир финансовой грамотности / С.Р. Еремина. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. – 2021. – № 2.1(33.1). – С. 26-31. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/192/6367/> (дата обращения: 30.10.2024)

6. Колесникова, Е.М. Финансовая грамотность населения России: проблемы и пути их решения / Е.М. Колесникова // Финансы и кредит. – 2017. – Т. 23. – № 20. – С. 1253-1263

7. Мануйленко, В.В. Трансформация направлений развития кадровой политики банка в условиях цифровизации / В.В. Мануйленко, В.Ф. Шаповалова, Е.А. Дранникова [и др.] // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. – 2022. – № 4. – С. 230-241. – DOI 10.29025/1994-7720-2022-4-230-241. – EDN POIDHY

8. Масюк, Н.Н. Цифровая финансовая грамотность и цифровые финансовые компетенции в управлении знаниями / Н.Н. Масюк, А.А. Герасимова, М.А. Бушуева // Креативная экономика. – 2023. – Том 17. – № 5. – С. 1637-1654. – doi: 10.18334/ce.17.5.117759

9. Рудакова, О.В. Цифровизация как драйвер повышения финансовой грамотности населения / О.В. Рудакова, В.В. Лукьянов // Экономическая среда. – 2019. – № 4(30). – С. 94-99. – EDN YCIVFM

10. Савченков, А.В. Организация методической работы учителя по ликвидации дефицитов профессиональной подготовки, основанной на информальном образовании / А.В. Савченков, Ш.Ш. Бечиев, Н.В. Уварина, Н.А. Пахтусова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 4. – 2 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-4-2

11. Тюриков, А.Г. Финансово грамотное поведение как ключевой критерий повышения финансовой грамотности / А.Г. Тюриков, Д.А. Кунижева // Власть. – 2020. – Т. 28. – № 1. – С. 164-170. – DOI 10.31171/vlast.v28i1.7070. – EDN KFPKXZ

Педагогика

УДК 372.851

кандидат физико-математических наук, доцент **Высокос Мария Ивановна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

магистрант **Волкова Дарья Витальевна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ПОСРЕДСТВОМ УРОКОВ-ЭКСКУРСИЙ

Аннотация. В статье представлен авторский подход к развитию познавательного интереса школьников с помощью уроков-экскурсий. В современных условиях достаточно остро стоит проблема развития познавательного интереса у школьников. Обладая широким арсеналом методик и технологий, учитель должен выбрать те, которые максимально эффективно позволяют достичь желаемого результата. Одной из проблем, с которой сталкиваются учителя в преподавательской деятельности – недостаточное количество практических разработок. В большей степени преподаватели сталкиваются с теоретическими разработками, основываясь на которых, должны самостоятельно разрабатывать практические уроки и мероприятия. В статье представлены авторские разработки уроков-экскурсий, направленных на развитие познавательного интереса.

Ключевые слова: познавательный интерес, нестандартные уроки, урок-экскурсия, урок – виртуальная экскурсия.

Annotation. The article presents the author's approach to the development of students' cognitive interest using excursion lessons. In modern conditions, the problem of developing students' cognitive interest is quite acute. Having a wide range of methods and technologies, the teacher must choose those that most effectively allow achieving the desired result. One of the problems that teachers face in teaching is the insufficient number of practical developments. To a greater extent, teachers are faced with theoretical developments, based on which they themselves must develop practical lessons and activities. The article presents the author's developments of excursion lessons aimed at forming and developing cognitive interest.

Key words: cognitive interest, non-standard lessons, lesson-excursion, lesson-virtual excursion.

Введение. Формирование и развитие познавательного интереса одна из сложных задач в преподавании. Познавательный интерес играет важную роль в обучении, ведь от него зависит заинтересованность учащихся в процессе получения новых знаний, умений и навыков.

Настоящее время – это время новых инновационных технологий, когда ученик может получить новую для себя информацию, не только в школе, но и в различных источниках, не выходя из дома, поэтому для развития познавательного интереса у учащихся необходимо пользоваться активными и нестандартными уроками. В свою очередь, математика – является достаточно сложным предметом. Здесь помимо изучаемой теории необходимо уметь применять эту теорию на практике, то есть при решении математических задач. Многие школьники сталкиваются с трудностями в изучении данной дисциплины, они не всегда понимают, для чего изучают математику, где она может пригодиться в реальной жизни. Задача учителя – показать ученикам связь математики с окружающим миром. В этом могут помочь уроки-экскурсии.

Целью данной статьи является представление возможностей развития познавательного интереса с помощью уроков-экскурсий и разработка таких нестандартных занятий.

Изложение основного материала статьи. Одной из главных проблем в обучении, является формирование и развитие познавательного интереса школьников, без которого дальнейшее развитие ученика практически невозможно. Как писал Л.С. Выготский: «Интерес – естественный двигатель детского поведения» [3], без интереса невозможно дальнейшее развитие любого человека. Сам интерес у человека определяется по разным причинам и к разным направлениям.

Познавательный интерес – это мотив, который побуждает учащихся к педагогической деятельности. Г.И. Щукина рассматривала познавательный интерес, как избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [4].

Для формирования и развития познавательного интереса необходим мотив Л.И. Божович считает, что «мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность» [1].

Мотив, познавательный интерес и познавательная активность необходимы для формирования познавательной деятельности – особого процесса приобретения и развития знаний, их постоянное углубление, расширение и совершенствование. Без познавательной деятельности невозможно дальнейшее развитие любого человека.

Отметим, что мотивация к учебной деятельности со временем проходит, пропадает интерес к учебе, поэтому учителю математики важно на своих уроках постоянно повышать интерес у учащихся.

Для повышения познавательного интереса учитель математики может связывать уроки с реальной жизнью. Дети очень часто задаются вопросом: «А зачем все это нужно?». Происходит это потому, что школьники часто не понимают, как полученные знания можно применить в реальной жизни. Умение учеников видеть в объектах реального мира математические модели, и решать математические задачи в повседневной жизни может помочь в развитии познавательного интереса. Показать связь математики с реальной жизнью можно с помощью нестандартных уроков. Одним из таких уроков может стать урок-экскурсия.

Запланированная учителем математики экскурсия может способствовать повышению мотивации учеников. Благодаря экскурсии происходит смена деятельности на уроке, поэтому проведения такой экскурсии поможет детям избежать однообразия на уроках, монотонности и преждевременной усталости, кроме того, поможет развить их познавательную активность. Экскурсия сблизит учителя и учеников, поможет лучше узнать своих воспитанников и их поведение вне учебного заведения. Однако при выборе экскурсии важно учитывать возрастные особенности детей, прислушиваться к самим учащимся. Экскурсия дает возможность детям посмотреть на математику под другим углом, визуализирует

математические знания. Урок-экскурсия – это форма обучения, которая позволяет ученикам увидеть изучаемые объекты, явления и процессы в их естественном окружении.

В зависимости от содержания экскурсии разделяют на несколько видов:

1. Производственные экскурсии – это экскурсии, в которых учащиеся посещают различные промышленные предприятия, с целью ознакомления с процессом производства.

2. Естественнонаучные экскурсии – это экскурсии, в которых учащиеся посещают городской парк, ботанический сад, различные лаборатории учебных заведений, музеев высших учебных заведений.

3. Историко-литературные экскурсии – это такие экскурсии, в которых учащиеся посещают историко-литературные музеи, исторические места, художественные выставки, картинные галереи.

4. Экскурсии в краеведческие музеи – данные экскурсии проводят с целью изучения природы и истории родного края.

Необходимо понимать, что проведение уроков-экскурсий по математике – это трудоемкий процесс для учителя. На проведение такого урока требуется, зачастую, больше времени, чем 45 мин, а сама организация данного урока потребует огромных затрат сил и времени учителя. Если учителю покажется невозможным провести урок в таком формате, то можно предложить учащимся урок-виртуальную экскурсию, которая становится доступной в условиях развития информационных технологий.

Урок-виртуальную экскурсию можно проводить в классе, его отличие от обычной экскурсии заключается в том, что реально существующие объекты переносятся в изображение, которое можно показать детям с помощью интерактивной доски или другого школьного оборудования. Этапы урока-виртуальной экскурсии и у урока-экскурсии могут быть такие же, как и этапы урока формирования новых знаний.

Математические экскурсии развивают наблюдательность, внимание и память. Ученики на математических экскурсиях начинают лучше ориентироваться в явлениях окружающей действительности. Такие математические экскурсии дают возможность ученикам самостоятельно открывать новые математические знания, благодаря чему начинают лучше понимать учебный материал, тем самым повышая свой познавательный интерес к такому сложному предмету как математика.

Далее приведем разработки фрагментов урока-экскурсии и урока- виртуальной экскурсии для учащихся 5-6 классов.

Разработка урока-экскурсии «Музей истории шоколада и какао» по теме «Пропорция» для учащихся 5-6 классов (рассчитано на проведение нескольких уроков). При посещении различных музеев, учащиеся добираются до места проведения с помощью школьного автобуса, поэтому, в этот момент с учащимися можно провести актуализацию знаний. В заданиях 1 и 2 учащиеся вспоминают, что такое отношение двух чисел, запись отношения двух чисел и использование отношения для решения заданий. Кроме того, в данный момент времени учащимся можно рассказать вводную часть про данный музей. На этапе изучения нового материала учащимся необходимо вывести на определение пропорции – равенства двух отношений. Это можно сделать с помощью задания 3, в котором учащиеся составляют два отношения и делают вывод, что эти два отношения равны. После чего учитель сможет показать, какие из чисел называются крайними членами пропорции, а какие средними и покажет, что произведение крайних членов пропорции равно произведению средних членов пропорции. После получения новых знаний, их необходимо закрепить. В задании 4 учащимся необходимо составить пропорцию, кроме того, в данном задании, учащиеся вспомнят тему «проценты». В задании 5, учащиеся, кроме составления пропорции, должны назвать крайние члены пропорции. Для усложнения данного задания перед составлением пропорции, учащимся необходимо найти логическим способом один из его членов. В задании 6 учащимся уже необходимо из различных отношений составить верные пропорции. Стоит отметить, что данные задания рассматриваются в порядке увеличения уровня сложности. Все задания выдаются ученикам в виде карточек.

Задание 1. Решить кроссворд. Вопросы кроссворда:

По горизонтали:

1) ... двух чисел называется их частное и представляется в виде a/b .

4) ... сохраняется без изменений в том случае, когда делимое и делитель умножают или делят на одинаковое число.

По вертикали:

2) С помощью отношения можно узнать какую ... первое число составляет от второго

3) ... – это одна сотая часть, которая обозначается «%».

5) Проценты используются для обозначения ... чего-либо по отношению к целому.

6) При ... или делении членов какого-то отношения на одинаковое число, которое не равно нулю, данное отношение сохраняется без изменений.

Задание 2. Решите следующие задачи.

Задача	Ответ
1) Какой вид имеет запись отношения чисел 225 и 15?	
2) Чему равно отношение чисел 80 и 40?	
3) Какую часть метра составляет 15 см?	
4) Во сколько раз число 5 меньше 10? Составьте пропорцию и решите ее.	
5) Во сколько раз число 100 больше 25? Составьте пропорцию и решите ее.	

Задание 3. Для изготовления шоколада необходим плод какао. Данный плод содержит в себе в среднем около 40 крупных семян. Данные семена необходимо просушить, после чего обжарить. Полученный высушенный боб весит около 2 граммов, если таких семян в одном плоде 40, то их общий вес составит 80 грамм. На основе данной информации необходимо составить два отношения.

Задание 4. При изготовлении шоколада можно использовать какао-порошок – это высушенные, перемолотые и обжаренные семена какао-бобов. Данное какао не должно содержать добавок, при этом должно содержаться не менее 12% жира. Аня купила 25 кг какао-порошка, для приготовления шоколада, в котором находится 3кг чистых жиров. На основе этих данных составьте пропорцию.

Задание 5. Для приготовления домашнего горького шоколада необходимо взять $1/1$ какао масла и какао-порошка, измельчить какао-масло и растопить его вместе с какао-порошком на водяной бане. После чего добавить сахарную пудру, перемешать до однородности. После того, как готовая смесь немного охладиться, можно уже выливать по формочкам. Если Аня взяла 25 кг какао-порошка, то сколько ей необходимо какао-масла? Составьте пропорцию и назовите крайние члены пропорции.

Задание 6. Аня решила попробовать приготовить белый шоколад, для его приготовления необходимы следующие ингредиенты: какао масло, сахарная пудра и сухое молоко в отношении 1:1:1. В магазине Аня купила 100 г какао-масла, 100 г сахарной пудры и 200 грамм сухого молока. На основе этих данных составьте пропорции. Какие из данных пропорций будут являться верными?

Задание 7. Для приготовления домашнего молочного шоколада необходимо иметь какао-порошок и какао-масло в отношении 2/1. Кроме того на 100 г какао-порошка необходимо 2 чайные ложки сухого молока и 4 чайные ложки

сгущенного молока. У Ани дома нашлось 200г какао-порошка, поэтому в магазине она купила 100 г какао масла. Сколько чайных ложек сухого и сгущенного молока Ане необходимо купить в магазине. Составьте всевозможные пропорции.

Данные задания решаются практически устно, учащиеся могут делать лишь небольшие пометки. С помощью данного урока, учитель сможет показать, что данная тема постоянно применяется в нашей жизни. Далее ребята посещают экспозицию музея истории шоколада и какао. После проведения экскурсии, учитель может в качестве домашнего задания, попросить детей подготовить доклад о том, где еще применяется данная тема. Следующий урок проводится уже в классе с использованием материала, который был получен на экскурсии, с применением кейсовых заданий по путешествию.

Задание 1. Родиной шоколада является Центральная и Южная Америка. Изначально из какао-бобов готовили не шоколад, а горьковатый острый напиток, при котором молотые и обжаренные какао-бабы смешивали с водой, а затем добавляли перец. Данный напиток назывался чоколатль. Сейчас чоколатль готовится следующим образом: 200 грамм очищенных и перемолотых какао-бобов необходимо смешать с 200 граммов меда и добавить 20 грамм корицы, после чего добавить горячую воду и немного ванилина. Ваня решил приготовить себе такой напиток, он взял 100 грамм очищенных и перемолотых бобов и добавил туда 100 грамм меда и 10 грамм корицы, затем добавил немного горячей воды. На основе данной информации составьте всевозможные верные пропорции.

Задание 2. В 1828 году Конрад ван Хоутен с помощью специального пресса получил из жареных бобов 2/3 какао-масла. Оставшийся порошок стали использовать для приготовления горячего шоколада. У Конрада ван Хоутена было 126 грамм жареных бобов, сколько он получит грамм какао-масла? Сколько порошка у него останется? По полученным данным составьте верные пропорции.

Задание 3. В 1842 году в Великобритании был произведен французским кондитером Жан Пьетре первый твёрдый шоколад. В ее состав входило масло, какао-порошок и сахар. Для приготовления шоколада из масла и какао-порошка, необходимо смешать ингредиенты в отношении. У Вани дома оказалось 50 грамм какао масла. Составьте пропорцию и узнайте, сколько необходимо купить упаковок какао-порошка, если в одной упаковке 1 грамм какао порошка?

Задание 4. В 1875 году Даниэль Петер, добавив в данную смесь сухое молоко, получил молочный шоколад. Калорийность молочного шоколада примерно составляет 554 калории, при этом калорийность темного шоколада составляет 580 калорий. Ваня съел какое-то количество грамм молочного шоколада на 277 калорий. Если бы он съел столько же грамм темного шоколада, то он бы потребил 290 калорий. Составьте верную пропорцию.

Задание 5. В 1930 году белый шоколад впервые был выпущен в Швейцарии, в результате утилизации излишек какао-масла. В течение 50 лет данный вид шоколада не заинтересовал людей, однако в 1980 годы появился большой спрос на белый шоколад. Молочный шоколад содержит в себе 20% какао-масла, 14% сухого молока и оставшиеся проценты идут на другие добавки. Ваня приготовил белый шоколад, в результате его продукт стал весить 650 грамм. Сколько грамм сухого молока и какао масла ему понадобилось для приготовления данного шоколада? Составьте всевозможные верные пропорции.

Разработка урока-виртуальной экскурсии «Путешествие по Эрмитажу» по теме: «Сравнение натуральных чисел».

На таком уроке первоначально необходимо познакомить детей с культурным местом, в которое они планируют отправиться, в данном случае – это музей Эрмитаж. Это можно сделать на этапе актуализации знаний с применением задания 1, где необходимо прочитать текст и записать все натуральные числа из задания. Здесь учащиеся вспомнят определение натурального числа. В задании 2, учащиеся уже знакомы с 3 картинками и их задача найти залы, в которых они находятся. Для усложнения данного задания, в тексте используются различные натуральные числа, как подходящие для ответа, так и не подходящие. В задании 3 учащимся необходимо выписать все натуральные числа, которые присутствуют в тексте, а также их разложить по разрядам. На этапе изучения нового материала можно использовать задание 4. В данном случае у учащихся возникнет проблемная ситуация, которую им необходимо решить самостоятельно, она поможет им выйти на определение по теме. После этого можно перейти к закреплению знаний. В задании 5 необходимо сравнить годы поступления картин в Эрмитаж и высоты приведенных скульптур, а в задании 6 сравнить стоимость картин. Таким образом, учитель сможет показать, что натуральные числа используются не только на уроке, но и в реальной жизни. Кроме того, в некоторых заданиях натуральные числа записывались не только цифрами, но и словами, тем самым усложняя задания и закрепляя тему: «Запись натурального числа».

Задание 1. Сформулируйте определение "Натуральные числа", прочитайте текст и перечислите все натуральные числа, которые находятся в данном тексте: " Эрмитаж – музейный комплекс, который включает в себя шесть связанных между собой зданий, а именно: Зимний дворец, Запасной дом Зимнего дворца, Малый Эрмитаж, Большой (Старый) Эрмитаж, Новый Эрмитаж и Эрмитажный театр. Для туристов в Эрмитаже открыто триста шестьдесят пять помещений. Общая площадь зданий составляет 233345 м². Государственный Эрмитаж входит в десятку самых посещаемых художественных музеев мира. По результатам 2018 года он занял девятое место по посещаемости среди музеев мира, в этом году там побывали 4,2 миллиона человек".

Задание 2. Прочитайте текст и вставьте в таблицу номер зала, в котором находится данное произведение искусства. Ученикам предлагается текст: "В 1864 году Эрмитаж купил картину у герцога Литта, которую написал Леонардо да Винчи – Мадонна Литта, которая была выставлена в двести четырнадцатом зале. Работа Джованни Баттиста Чима да Конельяно – Благовещение изначально была выполнена на деревянной основе, но когда она попала в коллекцию Сергея Голицына, его реставратор переложил картину на холст. В 1886 года эту картину выкупили на аукционе, теперь она хранится в двести семнадцатом зале. В этом же зале также хранится картина Джорджоне – Юдифь – это единственная картина в России, которая принадлежит Джорджоне. Данное полотно высотой 144 сантиметра".

Название.

Название картины	Мадонна Литта	Благовещение	Юдифь
Зал			

Задание 3. Прочитайте текст к картине Беллотто Бернардо – Вид Пирны от замка Зонненштайн, напишите все натуральные числа, которые присутствуют в тексте, разложите данные числа по разрядам: "Пирна – небольшой городок близ Дрездена, картина изображена с противоположного правого берега Эльбы со стороны деревни Поста. Слева на холме стоит крепость Зонненштайн, у подножия холма расположена рыбацкая слобода, правее – дома Пирны, над которыми возвышаются церковь Святой Марии и башня ратуши. Картина Беллотто Бернардо – Вид Пирны от замка Зоннеештайн, написана между одной тысячей семьями сорока четырьмя и одной тысячей семьями пятьюдесятью пятью годами по заказу графа Генриха фон Брюля".

Задание 4. Прочитайте текст и ответьте на следующий вопрос: Какое событие произошло позже другого события? Выдается текст: "В 1764 году императрица Екатерина приобрела первую коллекцию произведений искусств и разместила их в специальном дворцовом флигеле – Эрмитаже. С течением временем, коллекция пополнялась, и в 1852 году был сформирован и открыт музей в специально построенном здании – Нового Эрмитажа".

Задание 5. Прочитайте текст и ответьте на следующие вопросы: Какая из скульптур попала в Эрмитаж позже другой, высота какой скульптуры больше? Текст к заданию: "Мраморная статуя Афродиты высотой сто шестьдесят семь сантиметров была подарена Петру первому. Предположительно была найдена при раскопках в Риме в одна тысяча семьсот девятнадцатом году. В Эрмитаж статуя попала в одна тысяча восемьсот пятьдесят втором году в честь открытия Нового Эрмитажа. Колоссальную скульптуру античного бога для Эрмитажа в одна тысяча восемьсот шестьдесят первом году выкупил Александр второй у разорившегося маркиза Кампана. Данная скульптура является одной из самых больших, ее высота составляет трёмстам пятидесяти сантиметрам".

Задание 6. Прочитайте текст. Какая из картин дороже? "В общую стоимость 272 500 000 долларов были приобретены «Золотая Адель», написанная Фердинантом и «Женщина III», написанная Виллем Де Кунин. «Женщина III» написана в период 1951-1953 гг. Кунин данной живописью каждым движением руки будто показал, что скрывается внутри женщины – это настоящие эмоции. Коллекционер Ствен Коэн отдал за картину 137 500 000 долларов".

Урок-виртуальная экскурсия была апробирована в школе. Перед началом урока и на этапе рефлексии были заданы следующие вопросы: "Как вы относитесь к произведениям искусства?", "Любите ли ходить по музеям?", "Хотели бы вы посетить какой-нибудь музей?", "Нравится ли вам Математика?", "Интересно ли вам изучать новые темы по математике?". До проведения урока результаты были следующими: только 20% учащихся, хотя бы посетили культурные места, и только 50% заинтересованы в изучении новой темы по математике. Результатами после проведения урока были следующими: 50% учеников хотя бы посетили культурные места, и 84% заинтересованы в изучении новой темы по математике.

Выводы. Урок-экскурсия, которая организована учителем для обучающихся, обеспечивает формирование представлений об окружающем нас мире. Выполнение заданий, связанных с жизнью, обеспечивает учащимся яркие эмоции и представление о важности изучаемой темы. Использование межпредметных связей на таких уроках помогает заинтересовать учащихся не только в предмете, который они изучают, но и дает возможность погрузиться и изучить совершенно новую информацию. Уроки-экскурсии способствуют повышению познавательного интереса учащихся, что в свою очередь позитивно сказывается на процессе обучения математике.

Литература:

1. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1972. – 352 с.
2. Волкова, Д.В. Формирование и развитие познавательного интереса учащихся 5 класса посредством урока – виртуальной экскурсии / Д.В. Волкова, М.И. Высоцкий // В сборнике: Современные проблемы математики, физики и физико-математического образования: материалы XII Международной научно-практической конференции. – Орехово-Зуево: ГГТУ. – 2022. – С. 103-110
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский, В.В. Давыдов. – М.: Педагогика-Пресс – 1999. – 536 с.
4. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных процессов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение – 1988. – 208 с.

Педагогика

УДК 377

старший преподаватель Гаах Татьяна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Данная статья посвящена понятию проектной культуры и ее роли в современном архитектурно-художественном образовании. Значение проектной культуры неоспоримо, она не только определяет качество создаваемых учебных проектов, но и оказывает влияние на всю дальнейшую архитектурную практику. При раскрытии темы приводятся ряд ключевых компонентов, таких как системное мышление, креативность и инновации, играющие важную роль в подготовке будущих специалистов. Выделяются значимая роль практической деятельности в формировании проектной культуры на основе взаимодействия студентов с реальными проектами и задачами. Приведены примеры успешных практик учебного проектирования, посредством участия студентов в творческих конкурсах, что способствовало не только развитию технических навыков, но и инновационному критическому мышлению.

Ключевые слова: проектная культура, архитектурно-художественное образование, креативность, системное мышление, инновации.

Annotation. This article is devoted to the concept of project culture and its role in modern architectural and artistic education. The importance of project culture is undeniable, it not only determines the quality of the created educational projects, but also influences all further architectural practice. When disclosing the topic, a number of key components are given, such as systemic thinking, creativity and innovation, which play an important role in the training of future specialists. The significant role of practical activities in the formation of project culture is highlighted based on the interaction of students with real projects and tasks. Examples of successful practices of educational design are given, through the participation of students in creative competitions, which contributed not only to the development of technical skills, but also innovative critical thinking.

Key words: project culture, architectural and artistic education, creativity, systems thinking, innovation.

Введение. Проектная культура [3] в образовательном процессе будущих архитекторов представляет собой не просто совокупность навыков и умений, а целостную систему ценностей и подходов, определяющих отношение молодых архитекторов к своей профессии, процессу проектирования и взаимодействию с окружающей средой.

Проектная культура предполагает знание не только культурных, исторических и социальных контекстов, в которых реализуются проектные решения, а также понимание будущей роли архитектора как активного участника общественной жизни [4]. Поэтому особое значение приобретает развитие у студентов критического мышления, способности подходить к проектированию с позиций устойчивого развития и учета интересов различных заинтересованных сторон, что будет способствовать созданию более гармоничной городской среды.

Архитекторы, действуя в рамках проектной культуры, осознают свою ответственность перед обществом и природой, созданные проекты не должны ограничиваться лишь функциональностью и эстетикой, но и учитывать культурные и исторические аспекты, которые являются основой для формирования уникального облика городской среды. Способность видеть и понимать целостность концепции является одним из важнейших аспектов проектной культуры. Этим, в частности, можно объяснить, почему в программу обучения архитекторов делается акцент на гуманизацию образования и культурную

вовлеченность [3]. Многие образовательные программы уже внедряют специальные курсы и семинары, которые помогают студентам глубже понять и проанализировать роль архитектуры в жизни общества. Такой подход не только способствует повышению уровня профессиональной подготовки будущих архитекторов, но и формирует у них чувство ответственности за качество своей работы и ее влияние на общество.

При рассмотрении проектной культуры можно выделить ряд ключевых компонентов таких как системное мышление, креативность и инновации.

Системное мышление помогает в анализе проблемы, идентификации взаимосвязей и нахождении оптимальных решений, что особенно важно в сфере архитектуры, где учитываются не только эстетические, но и функциональные, экологические и социальные аспекты.

Креативность как способность генерировать оригинальные идеи и подходы является основополагающим элементом в учебных практиках. Сферы архитектуры и искусства требуют от студентов не только теоретических знаний, но и умения применять их на практике в рамках сложных проектных задач. Инновации, в свою очередь, подразумевают использование новых технологий и методов, которые значительно расширяют возможности студентов в воплощении их творческих идей. Проектная культура, которая включает в себя элементы сотрудничества, экспериментирования и открытости к новому, создает среду, способствующую развитию креативного мышления. Такие особенности проектной культуры подчеркивают важность междисциплинарного подхода, где архитектурное образование пересекается с другими областями, такими как дизайн, искусство и инженерия. Это взаимодействие ведет к тому, что студенты становятся более адаптивными к быстро меняющимся условиям профессиональной среды, способны к разработке нестандартных решений. Включение в образовательный процесс методов, направленных на стимулирование креативности, таких как: мозговой штурм, ролевые игры, проектные мастерские и визуализация, помогает студентам развить уверенность в собственных идеях, что является необходимым условием для успешного формирования их профессиональной идентичности [1, 5].

Одним из ключевых аспектов, способствующих креативности и инновациям в архитектурном образовании, является интеграция новых технологий в учебный процесс. Современные инструменты проектирования: компьютерное моделирование, виртуальная реальность и 3D-печать, предоставляют студентам уникальные возможности для реализации их творческих концепций. Эти технологии не только облегчают процесс работы над проектами, но и позволяют студентам визуализировать свои идеи, а также экспериментировать с формой и функцией на ранних этапах разработки. Тем не менее, для эффективного использования этих инструментов необходимо не только техническое обеспечение, но и соответствующая подготовка преподавателей, которые смогут направить студентов в их творческих поисках. Инновационные методики должны быть внедрены в уже существующие учебные курсы, способствуя тем самым не только естественному процессу обучения, но и формированию осознания студентами важности технологий в актуальных профессиональных вызовах. Кроме того, важно обеспечить платформы для обмена опытом между студентами и практиками, что создает дополнительную среду для вдохновения и расширения горизонтов мышления. Таким образом, интеграция новых технологий играет критически важную роль в формировании проектной культуры, обеспечивая студентов необходимыми навыками и знаниями для успешной карьерной деятельности в быстро меняющемся мире архитектуры и дизайна [4, 6].

Командная работа и эффективная коммуникация являются краеугольными камнями формирования проектной культуры в архитектурно-художественном образовании. В условиях современного образовательного процесса, ориентированного на проектирование, умение работать в команде и организовывать коммуникацию становится не только желательным, но и необходимым. Проектные работы в области архитектуры требуют знаний, навыков и креативности всех участников, что невозможно без надлежащей организации коммуникации. Командная работа в рамках проектной деятельности включает в себя не только взаимодействие между студентами, но и активное сотрудничество с преподавателями и специалистами из практической сферы. Важным аспектом является создание открытой атмосферы, в которой участники могут свободно обмениваться идеями и критикой. Это подразумевает формирование таких норм взаимодействия, которые способствуют конструктивному диалогу и развитию креативности, что, в свою очередь, значительно повышает качество конечного результата. Наличие правильных коммуникационных каналов, таких как регулярные встречи, обсуждения и совместные сессии, позволяет улучшить понимание задачи и продвинуть коллективные идеи к их реализации, что является важным этапом в процессе обучения.

Следующий уровень важности командной работы и коммуникации в архитектурно-художественном образовании связан с социальной ответственностью и этическими аспектами. Архитекторы создают пространства, которые будут влиять на жизни людей, и поэтому важно, чтобы будущие профессионалы понимали, как их работу воспринимают различные сообщества. Это понимание требует интеграции мнений и идей различных членов команды, учитывая их способы восприятия и культурные особенности. Кроме того, в проектной работе часто затрагиваются вопросы экологии, устойчивого развития и социальной справедливости. Здесь особое значение имеет подход, когда мнения всех участников учитываются, и команда находит оптимальные решения, которые учитывают интересы разных сторон. Помощь со стороны преподавателей, которые руководят группами и направляют их в этических вопросах, помогает студентам лучше ориентироваться в сложных социальных контекстах. Таким образом, команда, работающая в проекте, должна уметь эффективно коммуницировать, делиться идеями и находить консенсус, что не только укрепляет командный дух, но и ведет к более осознанному и ответственному подходу к проектированию.

Изложение основного материала статьи. Практические аспекты внедрения проектной культуры. Примеры успешных практик. Важно отметить, что успешные практики формируются на основе взаимодействия студентов с реальными проектами и задачами, что стимулирует их творческое мышление и умение работать в команде. Примером такой практики является участие студентов во Всероссийском проекте «Моя река» для общественных пространств, организованный Единым институтом пространственного планирования РФ при поддержке Минстроя России. В первом смотре-конкурсе студенческих работ участвовали три профильных вуза страны – МГСУ, ГУЗ и РАНХиГС, но уже следующие годы увеличили количество участников в пять раз, что позволило существенно расширить географию конкурса (Москва, Калуга, Тульская область «Кондуки»).

Участие студентов в проекте позволило им получить возможность разрабатывать концепции благоустройства парков. Они погружались в реальный процесс: от исследования потребностей местного населения до разработки проектов, которые были впоследствии представлены на рассмотрение. Это не только позволило студентам применить теоретические знания на практике, но и сформировало у них чувство ответственности за результаты своей работы, а также понимание роли архитектора в обществе. Важным аспектом данного подхода является интеграция дисциплин: студенты учились сочетать архитектурное проектирование с социологией и экологией, что дополнительно развивало их междисциплинарное мышление и способность к креативности.

Еще одним успешным примером формирования проектной культуры можно выделить интеграцию проектного обучения в образовательный процесс на уровне старших курсов. Таким проектом стал один из самых масштабных

федеральных проектов «Школа мечты» направленный на повышение качеств школьной среды, за счет привлечения будущих архитекторов и дизайнеров в разработке реальных проектов. Отметим, что проект «Школа мечты» стартовал в 2022 году по инициативе Федерального штаба общественного контроля по вопросам капитального ремонта школ и развития школьной инфраструктуры Общественного совета при Минпросвещения России и уже второй год реализуется при поддержке Общественной палаты РФ.

Студенты работали над созданием архитектурной концепции нового образовательного комплекса, в который были интегрированы современные технологии и особенности экологического проектирования. В рамках данных проектов они не только изучали принципы проектирования, но и взаимодействовали с настоящими архитекторами и проектировщиками, что обеспечивало обмен опытом и расширение профессиональных горизонтов студентов. Результатами работы стали не только интересные концепции, но и реальные практические рекомендации для дальнейшей реализации проектов. Участие студентов в таком процессе повышает их уверенность в собственных силах и способствует развитию критического мышления. Параллельно с этим, они обучаются навыкам работы в команде, что имеет важное значение в дальнейшей профессиональной деятельности, ведь архитектурные проекты часто являются результатом совместной работы множества специалистов. Такой подход формирует у студентов понимание, что архитектура – это не просто создание зданий, но и решение комплексных социальных задач, что в конечном итоге влияет на качество их будущей профессиональной деятельности.

Кросс-дисциплинарные подходы также играют значительную роль в формировании проектной культуры в архитектурно-художественном образовании. Примером является программа, в рамках которой студенты архитектурного факультета взаимодействуют со студентами факультета искусств в проекте «Солнечный сад» в области архитектуры и дизайна.

Студенты разработали проект «Солнечный сад», который представляет собой современное здание с интегрированными солнечными панелями и вертикальными садами. Этот проект не только демонстрирует инновационные подходы к энергосбережению и устойчивому развитию, но и является примером того, как студенты могут сочетать креативный дизайн с функциональностью.

Студентам удалось не только представить концепцию здания будущего, но и создать рабочий прототип с элементами "зеленой" архитектуры. Проект "Солнечный сад" стал не только учебным, но и исследовательским, оказывая влияние на развитие сферы архитектуры и дизайна.

В рамках этой программы проводятся совместные проекты, где архитекторы и художники разрабатывают концепции пространств, в которых искусство и архитектура существуют в гармонии. Это сотрудничество позволяет студентам не только обмениваться идеями и подходами, но и создавать синергетические проекты, полностью меняющие привычные представления о пространстве. Например, в рамках одной из таких инициатив студенты создали проект интеграции уличного искусства в архитектурные конструкции зданий, что привело к возникновению новых форм взаимодействия общества с пространством. Такой подход не только развивает у студентов навыки работы в команде, но и обогащает их культурный и художественный контексты. В результате они учатся воспринимать архитектуру как живую дисциплину, которая постоянно эволюционирует и адаптируется к изменениям в обществе, что является ключевым элементом проектной культуры.

Трудности и решения. Но нельзя не отметить трудности внедрения проектной культуры в систему образования. Во-первых, необходимо отметить, что существующая образовательная программа во многих учебных заведениях ориентирована на передачу теоретических знаний, что зачастую приводит к недостаточному вниманию к практическим аспектам проектной деятельности. Это создает пробел в подготовке студентов, так как они не получают необходимого опыта работы с реальными проектами, что, в свою очередь, препятствует развитию их творческих навыков. Во-вторых, недостаток финансирования многими учреждениями также является значительной преградой. Поскольку проектная культура требует не только теоретических лекций, но и практических занятий, семинаров и мастер-классов, отсутствие ресурсов приводит к тому, что студенты не могут овладеть ключевыми компетенциями, необходимыми для успешной работы в будущем. Более того, оборудование, необходимое для реализации образовательных инициатив, часто оказывается устаревшим, что сказывается на качестве учебного процесса и мотивации студентов. В-третьих, между преподавателями и студентами может возникнуть разрыв в понимании целей и задач формирования проектной культуры. Некоторые преподаватели могут не осознавать значимость проектного образования для студентов и придерживаться традиционных методов обучения, что дополнительно усугубляет ситуацию. Кроме того, таких преподавателей иногда не хватает инновационного подхода и вовлеченности в процесс, что негативно сказывается на студенческой инициативе и креативности.

Выводы. Таким образом, проектная культура является важной составляющей образовательного процесса в области архитектуры и искусства, влияя на формирование профессионального мировоззрения будущих специалистов. Она способствует развитию не только технических навыков, но и эмоционального интеллекта, критического мышления и культурной осведомленности, что является необходимым для успешной карьеры в динамично развивающемся мире. Студенты, обладающие крепкой проектной культурой, скорее всего, станут лидерами в своих областях, способными разрабатывать решающие для общества решения и создавать художественные произведения, отражающие современные реалии и потребности людей.

Разработка учебных планов и программ, направленных на развитие проектной культуры, должна стать важной задачей образовательных учреждений, поскольку это позволит готовить квалифицированные кадры, способные адаптироваться к изменениям в профессии и предлагать инновационные решения, которые будут отвечать вызовам времени.

Литература:

1. Васильева, В.Д. Проблема формирования проектной культуры будущего инженера / В.Д. Васильева, Р.М. Петрунева // Мир науки, культуры, образования. – 2010 – № 3(22). – С. 105-108
2. Гаах, Т.В. Самостоятельная работа студентов как ведущая форма организации учебного процесса / Т.В. Гаах // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – №3(16). – С. 14-19
3. Гришина, Т.В. Особенности профессиональной подготовки будущих архитекторов в архитектурно-строительном вузе / Т.В. Гришина // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 8. – С. 104-110
4. Сидоренко, В.Ф. Генезис проектной культуры / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984. – № 10. – С. 86-99
5. Файзрахманова, А.Л. Проектная культура студентов в контексте художественного образования / А.Л. Файзрахманова // Концепт. – 2019. – №3. – С. 20-31
6. Шулика, Т.О. Методология проектно-художественного синтеза на примере архитектурно-дизайнерского проектирования по специальности / Т.О. Шулика // АМГТ. – 2010. – № 3(12). – С. 8-28

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной психологии и дошкольной дефектологии Газиева Марина Зеудыевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Ажиев Магомед Вахаевич

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

аспирант кафедры психологии и педагогики Щелкалин Алексей Александрович

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолатор)

ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Предмет исследования – подходы к поддержанию и повышению квалификации через организацию семинаров и тренингов по предотвращению профессионального выгорания. Ставилась задача выявить и классифицировать педагогические и организационные факторы провоцирующие и препятствующие выгоранию. Используются данные ВЦИОМ, российская и иностранная научная литература, наблюдения автора. Новизна подхода состоит в обновлении общей, устоявшейся концепции профессионального выгорания, с новым акцентом не на внутренние, личностные, как это принято, а на внешние педагогический и организационные факторы, что особенно актуально в современной, сложной ситуации. Сделан акцент на фактическом бездействии ВОЗ в деле разработки рекомендаций, на фоне глобального характера проблемы, указано на необходимость системного подхода к профилактике выгорания путём организационной оптимизации педагогического труда.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, педагогическая профилактика, педагогическая профессия, карьера, ВОЗ, профессиональное образование.

Annotation. The subject of the study is approaches to maintaining and improving skills through organizing seminars and trainings to prevent professional burnout. The task was to identify and classify pedagogical and organizational factors that provoke and prevent burnout. Data from VTsIOM, Russian and foreign scientific literature, and the author's observations were used. The novelty of the approach lies in updating the general, established concept of professional burnout, with a new emphasis not on internal, personal, as is customary, but on external pedagogical and organizational factors, which is especially important in a modern, complex situation. Emphasis is placed on the actual inaction of the WHO in developing recommendations, against the backdrop of the global nature of the problem, and the need for a systematic approach to the prevention of burnout through organizational optimization of teaching work is pointed out.

Key words: professional burnout, pedagogical prevention, teaching profession, career, WHO, professional education.

Введение. Сегодня человеческое общество вступает на постиндустриальную ступень своего развития. Как и любая смена этапов его истории эта оказывается сопряжена с рядом последствий, требующих пристального внимания со стороны учёных и практиков, работающих в самых различных областях. Действительно, на данной стадии существования нашего вида резко ускоряются темы научно-технического прогресса, появляются новые отрасли экономики и исчезают те, что ещё недавно понимались как её основы (С.Е. Джексон, Э.Б. Дунаевская, Т.В. Колузаева, К. Маслаш, А.В. Михайлова, Э.М. Омарова, Х.Дж. Фрейденбергер).

В таких условиях особое значение приобретает педагогическая деятельность, реализуемая на всех ступенях: от дошкольного до послевузовского образования. Только те люди, к обучению которых применялись подходы, соответствующие требованиям современного социума, его непредсказуемой динамике, имеют хорошие шансы на то, чтобы выжить и преуспеть в нём.

В данной связи большую роль играют правильная организация труда воспитателей, учителей и преподавателей, охрана их здоровья, реализация иных аспектов повышения эффективности реализации ими профессиональных обязанностей. В частности, необходимой представляется оптимизация хода и результатов деятельности, направленной на профилактику профессионального выгорания педагогических работников [1]. Непосредственно перед этим необходимо рассмотреть сущность соответствующей категории, а также её структуру.

Дефиниция «выгорание» была введена в научный оборот в первой половине 1970-х гг. американским психологом Х. Дж. Фрейденбергером (1926-1999). Так обозначалось состояние здорового человека, пребывающего в интенсивном интеллектуальном, эмоциональном контакте с другими людьми, а также в эмоционально напряжённой или перегруженной атмосфере [8]. При этом акцент исходно делался на ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью [7]. Обратим внимание, что концепция выгорания, которую предложил указанный автор, была разработана на базе его клинического опыта, работы с персоналом бесплатных клиник и терапевтических сообществ, т.е. там, где была максимальная нагрузка, обусловленная, в том числе и социальным положением пациентов, – лиц, с которыми персоналу приходилось по долгу работы взаимодействовать [7]. В сходных с врачами условиях находились все «бюджетники», а особенно полицейские и учителя. Таким образом, Фрейденбергер полагал, что профессиональное выгорание не является свойством какой-либо одной профессии. По мнению данного автора, оно представляет собой такое состояние индивида, при котором у него одновременно фиксируются и умственное, и физическое истощение, возникновение которых объясняется комплексом особенностей процесса реализации им профессиональных обязанностей. Уделяли внимание соответствующему феномену и отечественные авторы. Например, психолог Н.А. Аминов, в своё время пришёл к выводу о том, что у большинства учителей интересующий нас феномен фиксируется по истечении 20 лет работы в ОО. Те же педагоги, что имеют стаж 40 лет и выше, практически 100% находятся в таком состоянии [1]. Большинство других психологов и педагогов, работавших в последней четверти XX - первой четверти XXI в., склонны были трактовать интересующее нас явление как, по сути, стрессовую реакцию, характеризующуюся длительной протяжённостью во времени. Учёные сходятся во мнении, что возникает она как следствие продолжительных стрессов, возникающих по ходу реализации профессиональной деятельности (О.И. Бабич, С.Е. Джексон, Т.В. Колузаева, К. Маслаш). Тем самым фактически ставился знак равенства между рассматриваемым синдромом с одной стороны, синдромом выгорания эмоционального, а иногда и психического – с другой (К.М. Власова, С.Е. Джексон, Э.Б. Дунаевская, Т.В. Колузаева, А.В. Михайлова, Э.М. Омарова).

На основе анализа трудов двух поколений исследователей и практиков мы с определённой долей уверенности можем применительно к современному педагогу толковать феномен профессионального выгорания как особое состояние, интегрирующее черты истощения эмоционального, умственного, а равно и физического. Возникает оно как результат действия имманентно присущих каждому homo sapiens механизмов психологической защиты. В нашем случае они не просто помогают индивиду бороться с негативными внешними воздействиями, но частично или даже полностью

«выключают» эмоций учителя или преподавателя [3]. Отметим также, что как психоэмоциональное состояние выгорание достаточно устойчиво. Это, конечно, не означает, что ему нельзя противостоять [5]. Конкретные способы этого будут разобраны ниже.

Изложение основного материала статьи. Современные исследования позволяют «наделить» профессиональное выгорание несколькими ведущими признаками. К ним мы можем отнести: усталость, сохраняющуюся длительное время даже после реализации педагогическим работником различных форм рекреационной деятельности; возрастание риска возникновения тех или иных психосоматических осложнений; усиление агрессивности; психическое истощение; формирование негативного отношения к другим участникам образовательного процесса и самой профессиональной деятельности в целом; часто – заниженная самооценка; чувство вины; снижение, либо, напротив, нездоровое увеличение аппетита (О.И. Бабич, С.Е. Джексон, Э.Б. Дунаевская, Т.В. Колузаева, А.В. Михайлова).

На современном этапе развития психолого-педагогических знаний наиболее распространённой моделью синдрома выгорания является разработанная учёными К. Маслач и С. Джексон [9]. Эти авторы склонны говорить о трёх его компонентах (Табл. 1).

Таблица 1

Структура модели профессионального выгорания современного педагога (по К. Маслач и С. Джексон)

Составляющие	Особенности проявления
Эмоциональное истощение	Как следует из название, может проявляться в виде чувств безнадёжности, полной, либо частичной беспомощности, частых эмоциональных срывов, ф отдельных случаях – также в проявлении отдельных симптомов физического недомогания
Деперсонализация	Находит своё выражение в изменении взаимоотношений с окружающими, прежде всего, другими субъектами образовательных отношений. Чаще всего такие перемены носят негативный характер
Сокращённая профессиональная реализация	Учитель (преподаватель) демонстрирует снижение оценки чьих-либо субъективных качеств. Его «мишенями» могут выступать окружающие. Однако самый худший вариант – недооценка собственных качеств. Такая тенденция может привести к редукции у него чувства эмпатии, ответственности по отношению к прочим субъектам педагогического процесса, вообще, членам социума [9]

Выгорание включено в 11-ю редакцию Международной классификации болезней (МКБ-11) как профессиональное явление, не классифицируемое как медицинское состояние. Именно поэтому ВОЗ поместило его в главу «Факторы, влияющие на состояние здоровья или обращение в медицинские службы», где изложены причины обращений за медицинской помощью, но которые не признаны болезнями или состояниями здоровья [6]. Ранее выгорание было упомянуто МКБ-10 и находилось на той же позиции, однако МКБ-11 определяет его более развёрнуто.

Такой подход соответствует и оценке явления обществом. По данным ВЦИОМ в 2022 г. стрессовые ситуации переживали 57%, россиян, а 26% сталкивались с ним часто, несколько раз в месяц, однако, лишь 7% граждан России обращались по этому поводу за специализированной и медицинской помощью [2]. МКБ-11 вступила в силу 11 февраля 2022 г., однако в России период её признания продлён до 2027 г. в основном по морально-политическим причинам, не имеющим отношения к медицине и не касающимся анализируемого нами предмета [4]. В силу его актуальности полагаем допустимым использовать в анализе положения документа.

По МКБ-11 ВОЗ определяет выгорание как синдром, возникающий в результате хронического стресса на работе, с которым не удалось успешно справиться. Обратим внимание, что рассматриваемое явления исходно и прочно связывается с работой, но не упоминается (не классифицируется) в разделе профессиональных заболеваний. В то же время, ВОЗ однозначно относит выгорание исключительно к явлениям профессиональной сферы и указывает на невозможность применения этого понятия «для описания переживаний в других сферах жизни» [6]. Отсюда следует, что международно-признаваемое выгорание возможно лишь на работе и в связи с работой.

На момент обращения к официальному сайту ВОЗ (30 марта 2024 г.) ВОЗ лишь «собиралась приступить к разработке основанных на фактических данных рекомендаций по обеспечению благополучия на рабочем месте» [6]. Это говорит о том, что несмотря на глобальный и усугубляющийся характер проблемы до сих пор отсутствуют международные рекомендации по её решению.

Говоря о профессиональном выгорании, обычно выделяют три симптома (по МКБ-11 – «аспекта»): устойчивое чувство энергетического истощения; высокая степень дистанцирования от работы; нарастание негативного восприятия не только работы, но и окружающего мира, падение профессиональной отдачи.

Указанные явления официально не признаются заболеваниями, а потому, прежде всего, являются следствием неправильной организации труда, просчётов в подготовке педагогических кадров, игнорирования сложности педагогического труда [6]. Такой подход в полной мере укладывается в научные концепции, развиваемые с конца 1970-х годов, где признается, что интересующее нас в данный момент явление возникает, прежде всего, в результате негативной реакции стрессовые ситуации, обычные при реализации своих обязанностей работником, действующим в режиме взаимодействия «человек-человек».

Будучи типичным и массовым явлением педагогическое профессиональное выгорание в своей структуре имеет три базовых компонента: психологический; организационно-педагогический; поведенческий [1].

Как правило, выгорание возникает в форме ограничения внешних контактов, обострённости восприятия, усиления замкнутости. У педагогов, «сгоревших» на работе падает профессиональная мотивация, качество работы, нарастает безразличие. Страдающие выгоранием начинают испытывать неуверенность в себе, а на этом фоне и критически относиться к личной жизни, что подрывает профессионализм и самоуважение.

Ежедневный стресс на работе неизбежно накапливается, истощая жизненную энергию (Н.А. Аминов, О.И. Бабич, Э.Б. Дунаевская, С.А. Котова, А.В. Михайлова, Э.М. Омарова, Х.Дж. Фрейденберг).

Для образовательной организации, её руководства, критически важно не только оперативно распознавать ранние симптомы выгорания, но прежде всего, профилактировать их оптимальной организацией педагогического труда, поддержанием ровных рабочих и партнерских отношений в коллективе, а также в организации специальных тренингов и семинаров. Профилактика и нейтрализация выгорания требуют детального знания провоцирующих факторов. По оценке

Роспотребнадзора к типичным причинам стресса на работе становятся перегрузки, стиль руководства, неправильная политика стимулирования труда или её отсутствие, нечетко сформулированные обязанности и полномочия, что позволяет руководству их произвольно расширять, рутинность, сложности коммуникацией, доминирование электронной переписки и виртуального общения, а также плохие условия труда (шум, плохое освещение и вентиляция и т.п.) [5].

В специальной литературе они классифицированы на: социальные: демографические и психологические, а также личностные и организационные (К.М. Власова, О.И. Бабич, Э.Б. Дунаевская.).

В социально-демографическом плане следует учитывать максимальную чувствительность к выгоранию у двух групп: во-первых, у молодежи 19-25 лет, которая начинает путь в профессии (именно молодежь чаще других возрастных категорий посещают специалистов (18-24 летние – 15%; 35-44-летние – 11%); во-вторых, лиц 40-50 лет, вследствие накопившейся усталости и, возможно неудовлетворённости жизненными результатами, работой, карьерой [2].

Согласно актуальной информации, предоставленной ВЦИОМ, устойчивость к стрессу с возрастом укрепляется. Если в 2022 г. в основном молодое поколение пребывало в соответствующем состоянии (чуть меньше 80% опрошенных), для старшего поколения этот показатель составлял лишь 42%. Мощными факторами стресса остаются бедность (72%), проживание в крупных городах (почти 70%), активное сетевое общение и поиск информации (71%). Небезынтересным является и тенденция, при которой женщины (61%) чаще подвержены стрессу, чем мужчины (50%) [4].

Для исследования профессионального выгорания эти выводы чрезвычайно важны, в плане оптимизации нагрузки, принимая во внимание гендерные признаки, распределение обязанностей, где необходимы (настоящие) мужские качества, а где – женские, такие важные для любой социальной работы как сочувствие, сопереживание. Важным фактором, провоцирующим стресс, а за ним и выгорание является стаж работы. Как мы отметили выше, в группе риска здесь молодые специалисты, которым в современных крайне сложных для экономики условиях, сложно реализоваться. Кроме того, в этой же группе риска и более старшее поколение, особенно те, кто «застрял» и не продвигается по карьерной лестнице, а при отсутствии горизонтального роста подвергается профессиональной деформации. Для сферы образования эти проблемы показаны в экспериментальном исследовании о влиянии стажа работы на динамику и глубину выгорания [1].

Далее, текущий уровень разработки интересующей нас проблематики позволяет с определённой долей уверенности говорить о трёх группах факторов, в той или иной степени влияющих на развитие у современных работников отечественной сферы образования рассматриваемого синдрома. Рассмотрим их подробнее (Табл. 2).

Таблица 2

Наиболее значимые факторы, влияющие на развитие синдрома профессионального выгорания

Группа	Примеры факторов
Личностные	Систематические проявления авторитарности во взаимодействии с окружающими [6]
	Направленность личности исключительно на реализацию профессиональных целей
	Недостаточное внимание к семейной, личной жизни, удовлетворению социальных потребностей, объясняемое ежедневной работой, требующей максимальных затрат времени и сил [5]
	Связанной с ним позиционирование иных видов деятельности как «ненужных», «излишних» [3]
	Недостаточный или, напротив, слишком высокий уровень развития чувства эмпатии
Профессиональные и организационные	Конфликты
	Конкуренция
	Связанная с ними недостаточная поддержка другими педагогами
	Явный дефицит административной, социальной и профессиональной поддержки
	Нереальные сроки выполнения тех или иных заданий при сохранении строгой регламентации рабочего времени [7]
	Монотонность реализации некоторых работ (например, заполнение бумажных и электронных журналов, отчётной документации)
	Недостаточно чёткие планирование и организация трудовой деятельности
Статусно-ролевые	Неопределённость социальной роли педагогического работника
	Связанные с ней конфликты
	Разделяемые существенной частью социума и, в частности, педагогического сообщества, поведенческие стереотипы, которые могут не только способствовать формированию правильной линии поведения работника сферы просвещения, но также и в некоторой степени ограничивать его инициативу, творческие проявления [1]

Как правило, большей склонностью к возникновению синдрома профессионального выгорания характеризуются люди одинокие. Семья обеспечивает поддержку. В условиях массового высшего образования при обосновано критикуемому его качеству, у лиц, имеющих дипломы вузов, подверженность стрессу и выгоранию выше, так как они имеют (обосновано и обоснованно) высокие притязания, которые далеко не всегда оправдываются. Важными факторами, провоцирующими выгорание, являются черты и особенности личности. В позитивном направлении работают стрессоустойчивость и выносливость, способность поддерживать профессиональную мотивацию и квалификацию, не взирая на обстоятельства. Указанные качества, как правило, воспитанные в семье или, реже, приобретенные в результате саморазвития, опыта. Небольшое число людей владеет стратегиями сопротивления, они в состоянии контролировать ситуацию, адекватно и оперативно реагировать на неё. Здесь приоритет имеет, прежде всего, опыт. В негативном направлении работают предрасположенность к стрессу, пассивность, фобии, пессимизм, особенно подкреплённые негативный опыт профессиональных и личных ситуаций [3].

Существенную роль в противостоянии выгоранию играет самооценка, если она низка, то вероятность выгорания выше, в силу того, что неуверенность уже стресс. Для не самой престижной в плане работы и карьеры сферы образования чрезвычайно важна профессиональная мотивация, когда личностные ценности имеют реальные возможности их реализации в реальные сроки и в выбранной профессии. В число организационных факторов, способствующих развитию рассматриваемого феномена, входят, как мы отмечали выше, условия работы. Однако, данная категория ни в коем случае не ограничивается особенностями организации рабочего места. В неё также входят продолжительность труда, так называемая «педагогическая нагрузка». Чем она выше, тем выше вероятность выгорания. Временные перерывы не влияют на ситуацию [2].

Для педагога важно отношение общества в целом к профессии и местного сообщества – к учителю. В центре внимания здесь ответственность за важнейшие социальные функции, а также растущий прессинг как вышестоящих органов образования, родителей, так и социальных институтов. К факторам стресса относится сложный контингент, растущий объем информации. В этом смысле для профилактики выгорания важно учесть социально-психологические факторы. Это поддержка педагогического коллектива руководством образовательной организации и органов образования, а отдельных педагогов авторитетными, состоявшимися специалистами. В этой ситуации педагог видит, что он ценен для коллектива, обучающихся и местного сообщества [9].

Выводы. Таким образом, приоритет в профилактике и превенции профессионального выгорания российских педагогов принадлежит организационно-педагогическим подходам и мерам. В этой связи прежде всего стоит упомянуть оптимизацию педагогического труда («нагрузка»), защиту педагогов от негативных проявлений внешней среды (а, зачастую и от родителей обучающихся), поддержание здорового климата в коллективе.

Литература:

1. Аминов, Н.А. Психодиагностика специальных способностей у преподавателей средней и высшей школы: монография / Н.А. Аминов. – Москва: Изд-во МГОУ, 2013. – 164 с.
2. Бабич, О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов. Диагностика, тренинги, упражнения / О.И. Бабич. – Москва: Учитель, 2024. – 122 с.
3. Дунаевская, Э.Б. Особенности реагирования на стресс учителей в новых условиях современного образования / Э.Б. Дунаевская, С.А. Котова // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2013. – № 9. – С. 43-45
4. Колузаева, Т.В. Эмоциональное выгорание: причины, последствия, способы профилактики / Т.В. Колузаева // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2020. – №1. – С. 122-130
5. Стресс на рабочем месте: коллективный вызов! // Роспотребнадзор [сайт], 2024. – URL: <https://04.rospotrebnadzor.ru/index.php/san-nadzor/2015-10-01-05-48-10/5951> (дата обращения: 25.11.2020)
6. Burn-out an occupational phenomenon // International Classification of Diseases [сайт], 2022. – URL: <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases> (дата обращения: 26.11.2020)
7. Canter, M.V. Freudenberg (1926-1999) / M.V. Canter, L. Freudenberg // American Psychologist. – 2001. – No. 56(12). – P. 1171.
8. Freudenberg, H.J. Staff burn out / H.J. Freudenberg // Journal of Social issues. – 1974. – Vol. 30. – Pp. 159-165
9. Maslach, C. The measurement of experienced burnout / C. Maslach, S.E. Jackson // Journal of Occupational Behaviour. – 1981. – Vol. 2. – Pp. 99-113

Педагогика

УДК 37.373

кандидат педагогических наук, доцент Газизова Фарида Самигуловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Хакимуллина Гузель Райхановна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические и практические аспекты проблемы формирования языковой личности ребенка в национально-региональных условиях Республики Татарстан. Рассмотрены понятия «билингвальное» и «полилингвальное» образование, представлены модели внедрения этих видов образования в образовательный процесс в ДОО. Отмечена роль влияния полилингвального и билингвального образования на формирование языковой личности ребенка. Описаны компоненты языковой личности ребенка – языковой, речевой, коммуникативный, этнокультурный. Предоставлены результаты диагностики уровня развития языковой личности дошкольника по речевому и этнокультурному компоненту. Авторы акцентируют внимание на то, что многонациональный состав республики делает Татарстан одним из наиболее полилингвальных и билингвальных регионов Российской Федерации. Четко понимается, что сегодня владение двумя и тремя языками к моменту окончания школы становится обычной нормой. Отмечается необходимость создания условий для всестороннего развития детей посредством их погружения в культурно-языковую среду посредством нескольких языков, которые будут выступать средством коммуникации и осуществления совместной деятельности.

Ключевые слова: билингвальное образование, двуязычие, мультикультурность, полилингвальное образование, многонациональность, национальные языки, глобализация, миграционные процессы, языковая личность, коммуникативные умения, познавательный интерес.

Annotation. The article considers the theoretical and practical aspects of the problem of the formation of a child's linguistic personality in the national and regional conditions of the Republic of Tatarstan. The concepts of "bilingual" and "multilingual" education are considered, models of the introduction of these types of education into the educational process in preschool are presented. The role of the influence of multilingual and bilingual education on the formation of a child's linguistic personality is noted. The components of the child's linguistic personality are described – linguistic, speech, communicative, ethnocultural. The results of diagnostics of the level of development of the language personality of a preschooler according to the speech and ethnocultural component are provided.

Key words: bilingual education, bilingualism, multiculturalism, polylingual education, multinationality, national languages, globalization, migration processes, linguistic personality, communication skills, cognitive interest.

Введение. Актуальность проблемы формирования языковой личности в дошкольном возрасте в национально-региональных условиях Республики Татарстан обусловлена некоторыми факторами. С одной стороны, многонациональный состав республики делает Татарстан одним из наиболее полилингвальных и билингвальных регионов России, где наряду с

русским языком широкое употребление находит татарский язык, а также другие национальные языки (башкирский, удмуртский, марийский, мордва и другие). С другой стороны, Республика Татарстан представляет собой уникальный регион с богатым культурным наследием, поэтому в условиях возрастающего влияния глобализации и миграционных процессов первостепенной задачей становится сохранение языкового, культурного наследия и национальных традиций. Еще один важный фактор состоит в том, что современное общество требует от человека знания нескольких языков, включая национальный, русский и английский с целью успешной интеграции в многонациональный социум. Поэтому формирование языковой личности ребенка весьма актуальная задача, стоящая перед педагогами дошкольного образования в силу того, что дошкольный возраст является наиболее благоприятным как для изучения нескольких языков, так и для получения знаний и представлений об их культурно-историческом наследии.

В дошкольном возрасте дети находятся на этапе активного познания мира и формирования базовых когнитивных и коммуникативных умений. Двух- и многоязычие, характерное для Татарстана, предлагает значительные преимущества в развитии языковой личности ребенка, создавая для этого благоприятную среду.

Основной проблемой, решением которой занимаются многие исследователи в этом направлении, заключается в гармоничном сочетании обучения национальному, русскому и иностранному языкам. Важно не допустить утраты культурной и языковой самобытности, что требует эффективного баланса между изучением русского языка, родных национальных языков (таких как татарский) и иностранных языков.

Педагогическая практика в Республике Татарстан должна быть направлена на интеграцию различных языковых методик в дошкольном образовании. Важно учитывать специфику национально-региональных условий, содействовать когнитивному и эмоциональному развитию детей через языковую среду, которая стимулирует их естественное любопытство и познавательный интерес. Инновационные подходы, такие как билингвальные и полилингвальные программы, игры на двух и более языках, а также включение элементов культурного наследия в образование и воспитание, могут стать эффективными инструментами в решении данной проблемы.

Изложение основного материала статьи. Проблеме формирования языковой личности ребенка дошкольного возраста в условиях многоязычия и поликультурности посвящены работы таких ученых, как: Э.Э. Абибуллаева [1], С.И. Батыршина [2], Т.А. Буркова [3], Ю.А. Гладкова [4], Ф.С. Газизова [6], А.Р. Нуриева, Р.Ф. Миннуллина [7], Н.Ш. Сыртланова [8], Г.Ж. Фахрутдинова [9], Ф.Г. Ялалов [11] и другие.

Исследователи отмечают необходимость и важность развития языковой личности в дошкольный период, так как он является основополагающим в развитии языковых навыков и всестороннем развитии личности, в том числе социокультурном и лингвокультурном. В условиях Республики Татарстан, где двуязычие и многокультурность являются нормой, дети уже с самого раннего детства погружаются в многоязычную среду, овладевают навыками общения на нескольких языках, гармонично развиваются как носители двух и более языков и культур.

В условиях многонациональной республики, где сосуществуют различные языки и культуры, одним из ключевых факторов является билингвизм. На фоне русского и татарского языков, а также других национальных языков, ребенок формирует свою языковую личность, впитывая элементы различных культур и традиций. Это обогащает его лексический запас, позволяет лучше понимать и воспринимать окружающий мир и формирует его как мультикультурную личность.

Сегодня владение двумя и тремя языками к моменту окончания школы становится обычной нормой. Ведь большинство детей воспитываются с рождения в двуязычной среде, и многие обладают билингвизмом, то есть, те, которые знают и умеют разговаривать на двух языках, при этом степень их владения может быть разной. Многие исследователи уже доказали преимущество билингвов над монолингвами в когнитивном, интеллектуальном и социокультурном развитии. Поэтому многие дошкольные образовательные организации практикуют билингвальное и полилингвальное образование и воспитание. Билингвальное образование в ДОО – это система образования, при которой образовательный процесс ведется сразу на двух языках. Э.А. Хисматуллина в своих работах освещают тему трех известных моделей билингвального образования детей дошкольного возраста. По типу первой модели – иммерсионной происходит полное включение и погружение детей в языковую среду, когда педагог использует язык-партнер в полной мере наравне с родным в ходе воспитательного процесса и повседневных занятий, режимных моментов, игровой и других видах деятельности, что приводит к естественному освоению второго языка. По типу второй модели – метод Мориса Граммона, когда образование и воспитание детей ведется сразу двумя педагогами, где первый разговаривает на родном языке, а второй педагог разговаривает на языке-партнере. По типу третьей модели – пространственная, когда происходит освоение языка-партнера в ходе специальных занятий с использованием отдельных кабинетов с атрибутами, отражающий национальный характер второго (неродного) языка [10].

Полилингвальное образование – это система образования, при которой образовательный процесс происходит одновременно на нескольких языках (преимущественно русский, национальный (татарский, чувашский и другие) и английский). Т.А. Буркова, описывая практику внедрения полилингвальной модели образования в дошкольные образовательные учреждения Чувашской Республики, отметила, что необходимо создать условия для всестороннего развития детей посредством их погружения в культурно-языковую среду посредством нескольких языков, которые будут выступать средством коммуникации и осуществления совместной деятельности, выделив несколько моделей:

1) проведение занятий на родном (чувашском) языке с последующим переходом на русский или английский (интегрированное обучение);

2) основной язык общения и обучения – русский, а родной (чувашский) и иностранный (английский) языки преподаются отдельно;

3) родной (чувашский) и английский языки активно используются в повседневных режимных моментах и занятиях [3].

Л.М. Хусаинова, анализируя модель полилингвального образования в ДОО в Якутии, выделила три модели: 1) родной – иностранный – русский языки; 2) родной – русский языки; 3) русский – родной языки.

В первом случае языковое погружение происходит на английском и якутском языках, где один педагог – один язык. Воспитатель смены разговаривает с детьми только на якутском языке, педагог английского языка взаимодействует с детьми и проводит занятия, игры только на английском языке. Английский язык в этом случае выступает мотиватором к говорению на нем Русский язык изучается как отдельный предмет. Во втором случае образование и воспитание ребенка осуществляется на родном языке, русский язык изучается как предмет. Третья модель предполагает ведения образования на русском языке, национальный язык изучается отдельно в рамках национально-регионального компонента. Эта модель распространяется на детей, для которых русский язык является родным, а также на детей-саха в условиях поликультурной среде и детей [11].

Ф.Г. Ялалов подчеркивает, что на современном этапе при изучении иностранного (английского) языка лингводидактика опирается на принцип использования родного языка на занятиях иностранного языка. То есть, для более эффективного обучения английскому языку важно опираться на родной (татарский, русский или чувашский) язык, особенно на начальном этапе обучения. Это объяснено тем, что полное овладение родным языком будет способствовать более полному освоению

второго языка [12]. По мнению многих исследователей (Ю.А. Гладкова [4], Ф.С. Газизова [6], А.Р. Нуриева, Р.Ф. Миннуллина [7], Ф.Г. Ялалов [12]) раннее изучение двух и более языков способствует становлению личности ребенка как носителя разных культур, то есть, дает возможность познакомиться с иноязычной культурой и укладом жизни народов разных этносов. Л.Р. Мухаметдянова поэтому определила полилингвальное образование как целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре через изучение нескольких языков, когда они становятся способом постижения социального опыта, культурно-исторического наследия и других специальных знаний [5].

Исходя из этого, можно сделать вывод о влиянии полилингвального и билингвального образования на формирование языковой личности. Л.Р. Мухаметдянова отметила, что формирование языковой личности в условиях полилингвального образования должно проходить по таким параметрам как языковой, речевой, коммуникативный, этнокультурный компоненты:

- языковой компонент представляет собой фундамент, на котором строится знание различных языков, включающий в себя изучение фонетики, грамматики, лексики и общего языкового функционирования;
- речевой компонент предполагает развитие навыков говорения и письма. Основной акцент здесь фокусируется на практике языка, что позволяет детям преодолевать языковые барьеры и выражать свои мысли;
- коммуникативный компонент направлен на совершенствование навыков взаимодействия и понимания в разных контекстах общения, когда дети учатся взаимодействовать в соответствии с ситуацией общения, адекватно реагировать на различные коммуникативные ситуации, учитывать культурные различия и находить общий язык друг с другом;
- этнокультурный компонент включает в себя знание культуры, истории, менталитета других народов, толерантное отношение к их образу жизни, обычаям, традициях [5].

В дошкольных образовательных учреждениях Республики Татарстан уже реализуются программы двуязычного и многоязычного обучения, которые направлены на формирование данных компонентов языковой личности. Один из важнейших аспектов формирования языковой личности – это создание условий для полноценного изучения и использования как русского, так и татарского языка. Важно, чтобы образовательные программы включали элементы национальной культуры, традиций и обычаев, что позволит детям лучше понимать и ценить свое культурное наследие, а также сформировать уважительное отношение к другим культурам.

Современные педагогические подходы подчеркивают важность создания благоприятной языковой среды с использованием игровых и интерактивных методов обучения. Важно вовлечь родителей в процесс обучения, чтобы они могли поддерживать и развивать языковые навыки своих детей вне стен образовательных учреждений. В этом контексте, образовательные учреждения дошкольного образования в Татарстане должны активно внедрять инновационные методы и практики, учитывая специфику многонационального региона.

Еще одним важным моментом в формировании языковой личности в национально-региональных условиях Республики Татарстан является использование современных технологий и мультимедийных средств в образовательном процессе. Разработка интерактивных программ, детских образовательных приложений и мультфильмов на татарском и русском языках поможет сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным.

В последние десятилетия в многонациональных регионах России ведется активная разработка и внедрение многопрофильных полилингвальных национально-образовательных центров, школ, билингвальных детских садов, которые реализуют полилингвальное и билингвальное обучение и воспитание детей на разных уровнях системы общего образования.

С 2020 года во многих городах Республики Татарстан (г. Казань, Набережные Челны, Елабуга, Нижнекамск, Альметьевск) были открыты полилингвальные образовательные комплексы, включающие в свой состав детские сады, начальную и среднюю школу. Татарстанский полилингвальный кластер «Адымнар», включающий 7 многоязычных образовательных учреждений, работает на основе общей концепции, представляющей собой инвариативное ядро полилингвального образования, при этом каждый комплекс имеет возможность внедрить собственную модель по принципу «инвариативное ядро + вариативная часть». Вариативная часть каждого комплекса разрабатывается его руководством, используя творческий потенциал психолого-педагогического коллектива. При этом учитываются устоявшиеся традиции, местные условия в выборе направлений и уровней образования, а также кадровое и материально-техническое обеспечение, необходимое для реализации развивающих, воспитательных и социально ориентированных технологий [12].

Начиная исследовательскую работу в этом направлении была проведена диагностика уровня языкового развития детей, воспитывающихся в национально-региональных условиях Республики Татарстан. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста, воспитанники МБДОУ № 40» Елабужского района РТ, посещающие национальную (татарскую группу). Дети с раннего детства воспитываются в двуязычной среде, где в семье общение происходит преимущественно на татарском языке; на русском языке дети общаются только в социальном окружении. То есть, дети облагают татарско-русским билингвизмом, при котором они первым освоили татарский язык, а затем уже русский, поэтому преимущественно родным языком для них является татарский язык. В данном детском саду образовательный процесс ведется на двух языках – татарском и русском по модели «один педагог-один язык».

С целью развития уровня языковой личности у старших дошкольников была проведена диагностика по двум критериям: речевой и этнокультурный. Речевой критерий оценивает уровень речевого развития детей на русском и татарском языках. Этнокультурный критерий оценивает уровень знаний и интерес детей к национальной культуре (русской и татарской).

По результатам диагностики было установлено, что основная часть детей имеют преимущественно низкий и средний уровень речевого развития. Дети как на русском, так и на татарском языках допускают ошибки, связанные с незначительным искажением последовательности рассказа, выпадением смысловых звеньев, неправильным воспроизведением причинно-следственных связей или отсутствие связующих звеньев. В их речи присутствуют как лексические, так и грамматические ошибки и им требуется помощь педагога в составлении рассказа.

Основная часть детей имеют преимущественно низкий и средний уровень сформированности этнокультурного компонента языковой личности. Дети в основном знают свою национальность, знают в какой стране и в каком регионе, городе живут. Однако они имеют частичные и отрывистые представления о культурном наследии и достоянии культуры обоих языков. Они имеют некоторые представления о русских и татарских народных праздниках, не всегда могут назвать элементы национальной одежды, частично знают народные сказки, путают русские и татарские народные сказки, не знают названия национальных подвижных игр. Они нейтрально воспринимает красоту предметов народной культуры; не всегда могут аргументировать свой ответ, не проявляют эмоциональный отклик на предмет беседы.

Выводы. Таким образом, укрепление национально-регионального компонента в дошкольном образовании является залогом формирования многогранной языковой личности, способной не только бережно хранить и развивать свое культурное наследие, но и успешно интегрироваться в глобальное многоязычное и многокультурное сообщество. Создание условий для формирования языковой личности в дошкольном возрасте в национально-региональных условиях Республики

Татарстан требует комплексного подхода, включающего организацию билингвального или полилингвального образования с учетом этнокультурных особенностей, разработку и внедрение специализированных образовательных и воспитательных программ, подготовку квалифицированных педагогов, активное взаимодействие с родителями воспитанников. Это позволит сохранить и развить языковое и культурное наследие региона, а также обеспечит детям успешное обучение и гармоничное развитие в условиях мультикультурного и многоязычного мира.

Литература:

1. Абибуллаева, Э.Э. Поликультурная среда и двуязычие в дошкольной образовательной организации / Э.Э. Абибуллаева // Январские педагогические чтения. – 2020. – № 6(18). – С. 141-146
2. Батыршина, С.И. Сохранение и развитие этнокультурного и языкового многообразия Республики Татарстан через обновление содержания и форматов дополнительных общеобразовательных программ. Сборник материалов муниципального методического семинара педагогов дополнительного образования художественной и социальногуманитарной направленностей, преподавателей, методистов, педагогов-организаторов, заведующих отделами организаций дополнительного образования / С.И. Батыршина; под ред. С.И. Батыршиной. – Набережные Челны. – 2022. – 82 с.
3. Буркова, Т.А. Практики внедрения полилингвальной модели поликультурного образования в дошкольных образовательных учреждениях Чувашской Республики / Т.А. Буркова, Н.В. Иванова, Г.Ф. Шабаева // Вестник ЧГПУ имени И.Я. Яковлева. – 2022. – №4(117). – С. 18-26. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-vnedreniya-polilingvalnoy-modeli-polikulturnogo-obrazovaniya-v-doshkolnyh-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-chuvashskoy> (дата обращения: 01.10.2024)
4. Гладкова, Ю.А. Поликультурное образование ребенка в современном мире: теория и практика: учебное пособие / Ю.А. Гладкова. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука». – 2020. – 176 с.
5. Мухаметзянова, Л.Р. Полилингвальное образование как основа сохранения культурного разнообразия человечества / Л.Р. Мухаметзянова // Теория и практика полилингвального образования: антропология самореализации личности педагога и воспитанника в поликультурной и профессионально-ориентированной среде (материалы Международной научно-практической конференции, Казань). – 2023. – С. 9-12
6. Нуриева, А.Р. Особенности формирования языковой личности ребенка в национально-региональных условиях Республики Татарстан / А.Р. Нуриева, Ф.С. Газизова, М.Д. Сулейманова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76-4. – С. 253-255. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-yazykovoy-lichnosti-rebenka-v-natsionalno-regionalnyh-usloviyah-respubliki-tatarstan> (дата обращения: 30.09.2024)
7. Нуриева, А.Р. Особенности формирования языковой личности дошкольника в условиях полилингвального образования / А.Р. Нуриева, Р.Ф. Миннуллина, Р.Р. Даминова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-3. – С. 120-123. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_46587306_94425485.pdf (дата обращения: 30.09.2024)
8. Сыртланова, Н.Ш. Исследование мультикультурной направленности личности ребенка дошкольного возраста / Н.Ш. Сыртланова, Г.Ф. Шабаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №65-3. – С. 200-203. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-multikulturnoy-napravlenosti-lichnosti-rebenka-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 30.09.2024)
9. Фахрутдинова, Г.Ж. Поликультурные аспекты образования: учебное пособие / Г.Ж. Фахрутдинова. – Казань: Отечество. – 2017. – 172 с.
10. Хисматуллина, Э.А. Билингвальное образование в деятельности дошкольных образовательных учреждений / Э.А. Хисматуллина, М.М. Сабирзянова, М.М. Хисматуллин // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 3(6). – С. 43-52
11. Хусаинова, Л.М. Реализация полилингвального образования в дошкольных образовательных организациях (на примере республики Саха (Якутия)) / Л.М. Хусаинова, З.А. Хабибуллина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 9. – С. 935-941
12. Ялалов, Ф.Г. Основы полилингвального образования. Монография / Ф.Г. Ялалов. – Казань: Институт Татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ. – 2021. – 192 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
спортивных дисциплин Гайтукиев Муса Адамович
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань)

ВЛИЯНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация. В статье раскрыто влияние двигательной активности учащихся на развитие их познавательных способностей. Установлено, что одним из действенных средств развития познавательных свойств личности является двигательная активность обучающихся на УФК, а целенаправленные воздействия на них способствуют усвоению знаний, умений и навыков, развиваются моральные и этические представления, что ведет к успешной социализации личности. Выявлено, что выполнение определенных техник на УФК оказывают влияние на развитие базовых психических процессов как память, внимание, воображение, восприятие и мышление, а ПА тесно связана с этими процессами, их основы закладываются в младшем школьном возрасте и интенсивно развиваются в подростковом возрасте. Отмечается, что правильно построенные уроки физической культуры способствуют развитию познавательной активности, так как они связаны с умственным пониманием задач двигательной активности, при котором происходит эмоциональный и творческий подъем, а ПА сочетает в себе различные образовательные компоненты, в том числе знания, оздоровительный и тренировочный. Выявлены педагогические условия использования двигательных действий, оказывающие влияние на развитие познавательной активности обучающихся на УФК.

Ключевые слова: образование, воспитание, культура, школа, познавательные способности, физическая культура, двигательная активность.

Annotation. The article reveals the influence of students' motor activity on the development of their cognitive abilities. It has been established that one of the effective means of developing the cognitive properties of an individual is the motor activity of students in physical education lessons, and targeted influences on them contribute to the acquisition of knowledge, skills and abilities, moral and ethical ideas develop, which leads to successful socialization of the individual. It has been revealed that the implementation of certain techniques in physical education lessons influences the development of basic mental processes such as memory, attention, imagination, perception and thinking, and cognitive activity is closely related to these processes, their foundations

are laid in primary school age and intensively develop in adolescence. It is noted that correctly structured physical education lessons contribute to the development of cognitive activity, since they are associated with a mental understanding of the tasks of motor activity, in which an emotional and creative upsurge occurs, and cognitive activity combines various educational components, including knowledge, health and training. The pedagogical conditions for the use of motor actions that influence the development of students' cognitive activity in physical education lessons are identified.

Key words: education, upbringing, culture, school, cognitive abilities, physical education, motor activity.

Введение. В современных условиях в образовательной деятельности возрастает роль познавательной активности. Для ее развития используются различные подходы, проводится много исследований, посвященных этой проблеме, то есть идет разностороннее, разноплановое ее изучение. Одним из действенных средств развития познавательных свойств личности является двигательная активность обучающихся на уроках физической культуры (далее – УФК).

Со стороны, казалось бы, нет прямого влияния двигательных действий на развитие познавательного интереса, однако, научные исследования в этой области свидетельствуют о том, что активизация двигательных действий имеет прямое отношение к развитию познавательной активности (далее – ПА) [2]. Целенаправленные воздействия на обучающихся на УФК способствуют социализации личности, при этом у учащихся развиваются моральные и этические представления, которые формируют их поведение в социуме.

Выполнение определенных техник на УФК оказывают влияние на развитие базовых психических процессов таких как воображение, память, мышление и др. [2; 5].

ПА тесно связана с этими процессами, их основы закладываются в младшем школьном возрасте и интенсивно развиваются в подростковом возрасте. В этом возрасте на первый план выходит познавательный интерес, наравне с ней развивается высокая активность, самостоятельность и нестандартное мышление, которые вместе взятые создают основу познавательной активности.

А сама ПА выражает интерес учащихся к новым знаниям, при этом акцент делается на стремление и потребность получения новых знаний и их расширения [9]. Следовательно, изучение познавательной активности на всех возрастных этапах школьной жизни с различных сторон, а в нашем случае, на УФК является актуальной проблемой.

Хотя в практике ПА развивается, но недостаточно работ, посвященных исследованию этого процесса на УФК.

Изложение основного материала статьи. Научный интерес представляет изучение методов и приемов формирования познавательной активности у младших подростков на УФК. Младший подростковый возраст характеризуется скачкообразными изменениями психического развития, появляются новые образования. В этом возрасте происходят новообразования системных процессов, возникают отдельные структуры, которые работают по-разному – одни идут вперед, другие отстают. Такие субъективные характеристики наиболее ярко проявляются в учебной работе, хотя имеют целенаправленный вектор.

Деятельностная основа познавательной активности позволяет подходить к этому вопросу со всех сторон развития личности, следовательно, уроки физической культуры, на которых имеется организованный и целенаправленный, содержательный компоненты также являются фактором развития познавательной активности. Это происходит вследствие того, что учащиеся принимают активное участие в организации и проведении самого урока, начиная от постановки цели и заканчивая анализом результатов [10].

Исследователь Д.Б. Эльконин отмечал, что ПА осуществляется в процессе учебной деятельности через накопление познавательного опыта [12]. Исходя из научных данных можем констатировать, что множественное значение познавательной активности включает в себя такие подмножества как интенсивность, напряженность, целеустремленность, потребность, интеллектуальный отклик. Данные подмножества являются основными в формировании познавательной активности, которая при правильном развитии становится устойчивым свойством личности. В свою очередь, ПА является достаточно эффективным средством обучения, а ее активизация становится мощным средством воспитания, стимулирующим интерес к новому, радость успеха и удовлетворенность участием в этом процессе [11].

В младшем подростковом возрасте происходит сильное физиологическое развитие детей, одновременно развиваются центральная, периферическая нервные системы, а также костная, мышечная системы, идет рост внутренних органов. Эти явления отражаются на внешнем поведении обучающихся, для которых характерны повышенная возбудимость и эмоциональная нестабильность, но при этом в психическом развитии появляются такие элементы как планирование, контроль и другие действия [7]. Появляются новые условия развития учащегося, а познавательные процессы переходят на другой более высокий уровень. Если в младшем школьном возрасте преобладает игровой вид деятельности, то в подростковом возрасте на первый план выходят учебная и трудовая виды деятельности. Также появляется параллельно с мотивами «хочу» другие мотивы «надо». Младшие подростки становятся более чувствительными к замечаниям и оценкам окружающих, в результате у них изменяются самооценочные суждения. Социализация в этом возрасте набирает новые обороты, ориентируясь на мнения взрослых и учитывая мнения сверстников. Повышается требовательность к самому себе и к сверстникам в отношении нравственного поведения, изменяется отношение к нормам человеческой культуры, происходит осознанное отношение к окружающим [5, 6].

Эмоциональная сфера учащихся подросткового возраста претерпевает серьезные изменения, которые проявляются в бурных реакциях на различные ситуации, дети становятся более эмоциональными и впечатлительными. Кроме того, младший подростковый возраст характеризуется потребностью в уважительном отношении к его личности. Наблюдается потребность в признании его компетентности в каких-либо вопросах.

Младшие подростки стараются реализовать себя как субъект социальной системы, желают чувствовать себя членом общества в преобладающей роли. В этот период происходит переоценка ценностей, вырабатываются критерии оценки себя и других, они переходят на нравственную и психологическую базу [1, 3].

В этом возрасте интенсивно развиваются учебные и интеллектуальные навыки, хотя они рассматриваются как результат успешности в обучении, поэтому подростки сталкиваются с некоторыми затруднениями в освоении содержания нового материала. Основная причина таких трудностей заключается в пробелах предшествующих, а также в недостаточных умениях постановки новых проблем и нахождения способов их решения. И другая причина заключается в недостаточном понимании глубины новых знаний, и как следствие этого, недостаточная способность выражения своих мыслей.

Для того, чтобы успешно понимать содержание материала нужно обеспечить достаточную развитость системы познавательной деятельности, поэтому педагогам необходимо диагностировать и отслеживать уровень психического развития базовых новообразований для того, чтобы в учебной деятельности совершенствовались такие новообразования как интеллект, личность, социальные отношения [2, 4].

В зависимости от подросткового возраста можно выделить несколько уровней развития познавательной активности. Первый уровень, можно назвать его творческим или *высоким*, означает стремление дойти до глубины явлений, понять и

найти новый способ для решения этой задачи. В этом случае активно работает противоречие между тем, что есть в багаже знаний и новой информацией.

Следующий уровень – *средний* или по-другому интерпретирующей активностью. В данных условиях учащийся стремится познать смысл явления и окружающие его процессы и усвоить способы для того, чтобы применить имеющиеся знания для решения новой задачи. Затем идет *низкий* уровень, где учащийся старается использовать имеющиеся знания и применить их по готовому алгоритму или образцу, то есть механическое использование готовых знаний.

Последний уровень – *нулевой*, где ученик не проявляет интереса к работе и не показывает никаких знаний [8].

Кроме того, развитие познавательной активности опирается на определенные критерии познавательной активности, которые строятся на создании условий для успешной работы, деятельность в процессе усвоения новых знаний и закреплении полученных, на учете организации различных форм работы и на учете особенностей данного возраста. При такой работе учитываются общие показатели познавательной активности, среди которых концентрация, инициативность, эмоциональность.

Принимая во внимание изложенные материалы, составляются определенные критерии оценки познавательной активности в процессе обучения. В качестве исходного параметра принимаются усредненные данные, доступные большинству учащихся. На этой основе строятся нормативные основания к знаниям и умениям. Также принимаются во внимание внешние и внутренние факторы, такие как биологические, психические, социальные и психолого-педагогические.

В настоящее время, как мы и отметили выше, растет интерес к развитию познавательной активности и использование двигательной активности на УФК для развития познавательности имеет высокое значение. Правильно построенные уроки физической культуры способствуют развитию познавательной активности, так как они связаны с умственным пониманием задач двигательной активности, при котором происходит эмоциональный и творческий подъем. ПА сочетает в себе различные образовательные компоненты, в том числе знаниевый, оздоровительный и тренировочный [9]. Следовательно, учителю необходимо продумать, каким образом организовать деятельность обучающихся, чтобы учесть возрастные индивидуальные факторы обучающихся.

При развитии познавательной активности у учащихся возбуждается интерес, так как они являются участниками получения новых знаний, следующим условием являются виды деятельности и их разнообразие, при этом соблюдаются принципы доступности, целенаправленности и учета особенностей организма. Затем идет анализ результатов деятельности учащихся при их непосредственном участии.

Опытные учителя строят уроки с учетом названных условий, при максимальном вовлечении ученика в активную мыслительную деятельность для достижения дидактических целей уроков физической культуры. Большую роль в построении такого процесса играет опыт учителя, позволяющий учащимся усвоить двигательные умения, при их максимальной самостоятельности под контролем учителя и с опорой на изученный материал.

В активизации познавательного интереса необходимо учитывать также межпредметные связи для понимания того, что физическая культура – это не только двигательные действия, а знания по физике, биологии, анатомии, математике и другим дисциплинам [11]. Все двигательные действия можно расшифровать, используя законы физики, математические расчеты, физиологические особенности организма и другие. Эти знания способствуют более глубокому пониманию законов естественно-биологических наук расширяют и дополняют знания обучающихся, тем самым формируют познавательную активность.

Выводы. Таким образом, как мы видим, двигательные действия тесно связаны с развитием познавательной активности, через развитие физических качеств личности. При этом выполняются такие компоненты образовательной деятельности, как оздоровительная и тренировочная. Вслед за этим развивается эмоциональная составляющая, наполнение которой связывается с эстетикой и этикой, выражающихся во внешнем виде и поведении.

Основными педагогическими условиями использования двигательных действий для повышения познавательной активности являются: 1) обеспечение комфортной воспитательной среды на УФК, связанной с внешними и внутренними эмоциональными факторами; 2) при проведении уроков необходимо использовать игровой и соревновательный методы, а также возможно их сочетание, они способствуют развитию воли; 3) необходимо использовать различные средства и методы и максимально их сочетать для того, чтобы избежать однообразия и исключить потерю интереса, соблюдая допустимые нормы; 4) на УФК целесообразно использовать музыку, это действие благотворно влияет на настроение обучающихся и повышает эмоциональный фон.

Соблюдение описанных требований и педагогических условий повышает влияние двигательных действий на развитие познавательной активности обучающихся на УФК, тем самым развивается интерес у детей к освоению знаний, появляется внутренняя мотивация желая учиться, потребность в двигательных действиях, осознанное участие в целеполагании и анализе результатов уроков, поддерживается социализирующая роль уроков физической культуры и все вместе формирует познавательную активность учащихся.

Литература:

1. Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – 372 с.
2. Казарцева, А.В. Современные способы формирования познавательной деятельности учащихся на уроках физкультуры / А.В. Казарцева. – Москва: Просвещение, 2020. – С. 45-56
3. Казначеева, О.Х. Самостоятельная работа как фактор социализации старшеклассника: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Казначеева Ольга Харлампиевна. – Невинномысск, 2005. – 154 с.
4. Литвиненко, В.В. Патриотическое воспитание подростков в условиях поликультурной среды: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Литвиненко Владимир Васильевич. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ им. У.Д. Алиева, 2006. – 183 с.
5. Нравственное воспитание на рубеже тысячелетий: проблемы, поиски, решения: материалы Всерос. науч. конф. / редкол.: К.Б. Семенов (гл. ред.) и др.. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ им. У.Д. Алиева, 2004. – 230 с.
6. Семенов, К.Б. Вопросы информатизации в образовании / К.Б. Семенов, М.М. Урсова // 100 лет профессиональному педагогическому образованию в Дагестане: перспективы развития: Материалы научно-практической конференции. В 5-ти частях / Ответственные редакторы А.А. Цахаева, М.М. Асильдерова, Б.Б. Джамалова. Том Часть 5: Дагестанский государственный педагогический университет, 2017. – С. 212-220
7. Семенов, К.Б. Теоретические основы гражданско-правового воспитания / К.Б. Семенов, И.А. Карабашев, А.Ю. Коломиец // Современные проблемы психолого-педагогического образования: Материалы 4-ой Региональной научно-практической конференции (к 100-летию профессионального педагогического образования в Дагестане): в 5-ти частях / Ответственные редакторы У.К. Аминов, Д.К. Аминова, М.М. Асильдерова. Том Часть 1: Дагестанский государственный педагогический университет, 2017. – С. 195-201

8. Сергеевич, И.В. Развитие познавательной активности на УФК / И.В. Сергеевич // Познавательный интерес школьников: учебное пособие. – Волгоград: Куберленинка, 2010. – 37 с.
9. Тимохович, Е.В. Готовность к учебной деятельности как условие формирования познавательных способностей / Е.В. Тимохович // Междисциплинарный подход к подготовке современного педагога: от теории к практике: Сборник научных трудов научно-практической конференции. Москва, 03 декабря 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – С. 275-283. – EDN PEWFCQ
10. Тугуз, Ф.А. Формирование готовности будущих социальных педагогов к оказанию социально-педагогической поддержки молодой семье: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тугуз Фатима Анзауровна. – Майкоп, 2007. – 211 с.
11. Шпак, О.В. Развитие познавательных умений старшеклассников средствами информационных технологий: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шпак Ольга Валентиновна. – Карачаевск, 2007. – 178 с.
12. Эльконин, Д.Б. Теория развития и формирования личности. Учебно-метод. пособие / Д.Б. Эльконин. – Москва: Центр педагогического образования, 1979. – 233 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Гаязова Алина Алмазовна

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (г. Казань)

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ МНОГОПОЛЯРНОГО МИРОУСТРОЙСТВА

Аннотация. В современном глобализованном мире поликультурное образование является неотъемлемой частью немоноэтнических, цивилизационных и культурных сообществ, и предоставление поликультурного образования стало одним из самых актуальных требований, поскольку образовательные учреждения становятся более инклюзивными, разнообразными и многокультурными. Поликультурное образование требует устранения дискриминации в образовании, а также призывает школы и другие образовательные учреждения включать культурное и этническое содержание, такое как истории, тексты, ценности, убеждения и различные культурные перспективы в учебную программу. В настоящей статье автор рассмотрел и изучил концепцию поликультурализма, поликультурного образования и измерения качества поликультурного образования. Кроме того, чтобы изучить желаемые подходы к преподаванию и обучению в поликультурном образовании, автор также изучил различную литературу для сбора вторичных данных из различных источников и представили их тематически.

Ключевые слова: поликультурализм, поликультурное образование, подходы к обучению, культурное разнообразие.

Annotation. In today's globalized world, multicultural education is an integral part of non-mono-ethnic, civilizational and cultural communities, and providing multicultural education has become one of the most pressing demands as schools and classrooms become more inclusive, diverse and multicultural. Multicultural education requires eliminating discrimination in education and employment, and calls on public schools and other educational institutions to include cultural and ethnic contents such as stories, texts, values, beliefs and different cultural perspectives in the curriculum. In this paper, the researchers intend to review and explore the concept of multiculturalism, multicultural education and the dimensions of multicultural education. In addition, in order to explore the desired teaching and learning approaches in multicultural education, the author also reviewed various literatures to collect secondary data from various sources and presented them thematically.

Key words: multiculturalism, multicultural education, approaches to teaching, cultural diversity.

Статья выполнена при стипендиальной поддержке Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова

Введение. Мир стремительно меняется в технологическом, социальном и культурном плане. С развитием средств транспорта, связи и технологий возросла мобильность людей, что привело к увеличению смешения культур, будь то между странами или регионами или даже в городе. Это смешение культур породило многокультурное общество, которое влияет на каждый аспект человеческой жизни. Многокультурное общество – это общество, в котором сосуществуют несколько культур. Это означает, что общество состоит из людей, принадлежащих к разным культурам. Оно признает, что люди укоренены, и поощряет терпимость и уважение к разным культурам и религиям. Кроме того, Владимир Путин на пленарном заседании в рамках Санкт-Петербургского культурного форума сказал: «Опыт тысячелетней истории нашей страны убедительно свидетельствует, что культурное разнообразие – это величайшее благо, а взаимодействие культур – одно из условий стабильного и мирного развития».

В современном глобализованном мире поликультурное образование является неотъемлемой частью немоноэтнических, цивилизационных и культурных сообществ, и предоставление поликультурного образования стало одним из наиболее актуальных требований, поскольку образовательные учреждения становятся все более инклюзивными, разнообразными и многокультурными.

Изложение основного материала статьи. Термин «поликультурализм» стал очень популярным в последние несколько десятилетий, как это часто случается с популярными словами. По словам Горски [11], поликультурализм подразумевает признание достоинства людей, живущих в сообществе, культуры каждого из которых уникальна. Это означает, что концепция поликультурализма используется для описания состояния общества; точнее, она используется для описания общества, в котором сосуществуют различные культуры. Она относится к ситуациям, в которых люди, придерживающиеся разных привычек, обычаев, традиций, языков и религий, живут рядом друг с другом в одном социальном пространстве, желая поддерживать соответствующие аспекты своего собственного различия и добиваться его публичного признания. По словам Йопке и Люкеса [9], слово «поликультурализм» впервые появилось в Канаде и Австралии в начале 1970-х годов, когда странам пришлось решать проблемы коренных народов, иммигрантов и меньшинств. Однако с момента своего первого появления эта концепция изменилась, и авторы, занимающиеся поликультурализмом, давали различные толкования и значения.

Поликультурное образование возникло в результате борьбы за политическую власть, свободу и экономическую интеграцию во время Движения за гражданские права в 1960-х годах. В течение этого десятилетия различные угнетенные и подчиненные группы требовали устранения дискриминации в сфере занятости и образования, а также требовали от государственных школ и других учебных заведений включать в учебную программу культурное и этническое содержание, такое как история, тексты, ценности, верования и различные культурные перспективы. Бэнкс [4] в своей книге «Введение в

поликультурное образование» выделил 4 основных цели поликультурного образования: 1) помочь людям обрести более глубокое самопонимание, рассматривая себя с точки зрения других культур; 2) предоставлять обучающимся культурные, этнические и языковые альтернативы; 3) обеспечить всех обучающихся навыками, установками и знаниями, необходимыми для функционирования в рамках их общественных культур, в рамках основной культуры, а также внутри и за пределами других этнических культур; 4) уменьшить боль и дискриминацию, которые испытывают члены некоторых этнических и расовых групп из-за их уникальных расовых, физических и культурных характеристик.

Более того, Горски и Потини [8] заявили, что основная цель поликультурного образования заключается в осуществлении социальных изменений. Путь к этой цели включает в себя ряд преобразований: преобразование себя, преобразование образовательных учреждений и обучения, а также преобразование общества.

Исходя из понимания вышеизложенного, можно сделать вывод, что цель поликультурного образования заключается в том, чтобы научиться принимать и уважать культурное разнообразие, а также поощрять обучающихся к осознанию и устранению стереотипов, предрассудков и дискриминации, которые уже существуют в обществе.

Для того чтобы эффективно реализовать поликультурное образование в классе, нам нужно понять его измерения. Большинство людей, даже преподаватели, особенно математики и естественных наук, связывают поликультурное образование с содержанием, связанным с этническими, расовыми и культурными группами. Они часто утверждают, что поликультурное образование подходит для обществознания и литературы, но оно не имеет ничего общего с их предметами, поскольку не имеет отношения к их дисциплинам. Поликультурное образование – это широкая концепция с несколькими различными и важными измерениями. Бэнкс [5] разработал «пять измерений поликультурного образования» и отмечает, что практикующие преподаватели могут использовать эти измерения в качестве руководства для реформы образования, пытаясь внедрить и продвигать поликультурное образование. Эти измерения включают (1) интеграцию контента, (2) процесс построения знаний, (3) снижение предрассудков, (4) педагогику равенства и (5) расширение прав и возможностей школьной культуры и социальной структуры.

1. Интеграция контента. Интеграция контента касается уровня, на котором преподаватели включают примеры и контент в процесс обучения из различных культур и контекстов, чтобы объяснить ключевые концепции, принципы, обобщения и теории в своей предметной области или дисциплине. Однако это измерение поликультурного образования, вероятно, имеет большее отношение к социальным наукам и языковым искусствам, чем к математике и естественным наукам. Процесс построения знаний касается процедур, с помощью которых социальные, поведенческие и естественные ученые создают знания, и того, как неявные культурные предположения, системы отсчета, перспективы и предубеждения в рамках дисциплины конструируют в ней знания. Процесс построения знаний является важнейшим компонентом поликультурного образования. Преподаватели помогают обучающимся понять, как создаются знания и как на них влияют расовые, этнические, гендерные и социально-классовые позиции индивидуума и групп.

2. Уменьшение предубеждений. Измерение снижения предубеждений в поликультурном образовании касается использования различных стратегий и уроков для развития позитивного отношения среди обучающихся к различным расовым, этническим и культурным группам. Многие исследования показывают, что дети из разных слоев общества приходят в образовательное учреждение с множеством негативных установок в отношении заблуждений о различных культурных группах. Однако исследования также показывают, что уроки и учебные материалы, включающие контент о различных культурных группах, могут помочь обучающимся развить более позитивное и демократическое отношение [6].

3. Педагогика равенства. Равенство педагогики имеет дело с модификациями стратегий и стилей обучения для содействия академическим достижениям обучающихся из различных расовых, социальных, гендерных и культурных слоев. Она фокусируется на повышении академических достижений всех обучающихся независимо от их социально-культурного происхождения. Культурночувствительное обучение и методы кооперативного обучения являются некоторыми эффективными стратегиями обучения для культурно разнообразных классов.

4. Расширение возможностей школьной культуры и социальной структуры. Как следует из названия, это измерение занимается созданием инклюзивной и демократичной среды в школе путем реструктуризации культуры и организации образовательного учреждения таким образом, чтобы обучающиеся из разных культурных групп получали равные образовательные возможности и опыт культурного расширения прав и возможностей. Оно фокусируется на создании расширяющей права и возможности культуры в школе для всех обучающихся независимо от их социально-культурного происхождения. Для реализации этого измерения все члены преподавательского и не преподавательского состава школы должны совместно участвовать в изучении и реструктуризации культуры школы. Желаемые подходы к преподаванию и обучению в многокультурном образовании. По словам Бэнкса [3], образовательное равенство – это идеал, к которому люди стремятся, но никогда не достигают, потому что, например, расизм, сексизм и дискриминация все еще существуют в обществе, независимо от того, как усердно люди работают над устранением этих проблем. Поликультурное образование направлено на предоставление равных возможностей образования всем обучающимся независимо от их происхождения и привитие демократических ценностей обучающимся для создания мирного и стабильного общества. Цель поликультурного образования будет достигнута только в том случае, если преподаватели будут знать о различных подходах к поликультурному образованию и разрабатывать свои стратегии обучения соответствующим образом для работы с культурно разнообразными классами. По словам Гэя [7], преподаватели должны быть способны разрабатывать собственные учебные программы и стратегии взаимодействия с учебными программами, а также быть обученными тому, как использовать различные источники для поддержки разнообразия в классе.

В литературе существуют различные интерпретации поликультурных подходов. Разные авторы, такие как Бэнкс, Николас, Слитер и Грант интерпретировали подходы к поликультурному образованию по-разному [1]. Слитер и Грант [12] разделили эти подходы на пять категорий. Первый подход к поликультурному образованию фокусируется на оснащении обучающихся, особенно из маргинализированных групп, необходимыми когнитивными навыками, концепциями, информацией, языком и ценностями и в конечном итоге готовит их к работе и функционированию в рамках общественных институтов и культуры. Преподаватели, которые используют этот подход, начинают с диагностики уровней успеваемости обучающихся, сравнивают их достижения с нормами уровня класса, а затем усердно работают, чтобы помочь тем, кто отстал, наверстать упущенное. Этот подход признает, что есть объем знаний, которые должны усвоить все обучающиеся, но предлагает учителю преподавать эти знания, используя стратегии и культурно соответствующие материалы в соответствии со стилем и темпом обучения обучающегося.

Второй подход к поликультурному образованию фокусируется на поощрении человеческих отношений между обучающимися путем привития чувства единства и уважения друг к другу. Этот подход способствует формированию позитивных чувств среди разнообразных обучающихся, содействует гармонии, уменьшает стереотипы и устраняет предрассудки и предубеждения. Индивидуальные различия и сходства рассматриваются в учебной программе для подхода к человеческим отношениям. Он включает вклады от групп обучающихся и предоставляет точную информацию о различных этнических, расовых, инвалидных, гендерных или социальных группах, о которых у обучающихся есть стереотипы.

Сторонники этого подхода предполагают, что преподаватели могут использовать кооперативное обучение, ролевые игры и косвенный или реальный опыт в своих учебных процессах, чтобы помочь обучающимся развить уважение и признательность друг к другу.

Подход третий: подход к исследованиям с одной группой. Как следует из названия, «исследования одной группы» относятся к изучению определенной группы людей в определенный момент времени, например, племенные исследования или исследования чернокожих женщин. Этот подход работает в направлении социальных изменений и стремится повысить социальный статус целевой группы, помогая молодым людям изучить, как группа исторически угнеталась, несмотря на их возможности и достижения. Он фокусируется на одной конкретной группе за раз. Таким образом, исторические перспективы и мировоззрение этой группы могут быть разработаны последовательно, а не по частям. Этот подход бросает вызов и подвергает сомнению знания, которые обычно преподаются в школах, утверждая, что такие знания усиливают доминирование доминирующих групп. Сторонники этого подхода предлагают включить историю и культуру группы (например, историю чернокожих женщин, исследования инвалидности, племенные исследования) в учебную программу по изучению отдельной группы, чтобы привлечь внимание к тому, как группа подвергалась угнетению и как она боролась за уважение, а также к текущим социальным проблемам, с которыми сталкивается группа.

Подход четвертый: подход к поликультурному образованию. Термин «поликультурное образование» используется для описания образования для плюрализма. Поскольку такой подход способствует равенству, ко всем обучающимся следует относиться одинаково, независимо от их происхождения, следует поощрять кооперативное обучение, а также нанимать максимально разнообразный персонал и распределять обязанности нестереотипно. Такой подход выступает за тотальную школьную реформу, чтобы школа и класс отражали разнообразие. Он также выступает за уделение равного внимания различным культурным группам, независимо от того, представлены ли определенные группы в составе обучающихся школы.

Подход пятый: поликультурное образование в области социальной справедливости. Последний подход к поликультурному образованию, «поликультурное образование социальной справедливости», работает в направлении социальной реконструкции, которая стремится перестроить общество в сторону большего равенства и справедливости. Хотя учебная программа и преподавание подхода к поликультурному образованию и подхода к поликультурному образованию в духе социальной справедливости очень похожи, четыре практики являются уникальными для подхода к поликультурному образованию в духе социальной справедливости: 1. Демократия активно практикуется в школах [2; 10]. 2. Обучающиеся учатся анализировать институциональное неравенство в собственных жизненных обстоятельствах. 3. Обучающиеся учатся участвовать в социальных действиях, чтобы иметь возможность изменить несправедливые социальные процессы. 4. Между различными угнетенными группами строятся мосты, чтобы они могли работать вместе для продвижения своих общих интересов.

Предложения по внедрению поликультурного образования в российских классах. Россия – культурно разнообразная страна, состоящая из многочисленных региональных и местных культур. Существуют различные языки, религии, культуры, образы жизни и т. д. Верования людей, образы жизни и их понимание социальных отношений весьма отличаются друг от друга. Поэтому роль образования становится жизненно важной в передаче обучающимся уникальности культур.

Вкратце, ниже обсуждаются некоторые рекомендации, стратегии и предложения по внедрению поликультурного образования в российских классах: 1) образовательные учреждения должны включать в учебную программу культурный и этнический контент, такой как история, тексты, ценности, верования и различные культурные перспективы; 2) применять поликультурную педагогику и учитывающие культурные особенности стратегии обучения для работы с культурно разнообразным классом; 3) в классах с культурным многообразием следует поощрять кооперативное обучение, чтобы преодолевать культурные барьеры, повышать вовлеченность обучающихся и поощрять командную работу в классе; 4) проводите в образовательном учреждении культурные фестивали, чтобы сделать среду культурно восприимчивой; 5) организуйте в школе/колледже/вузе день обмена блюдами национальной кухни и поощряйте обучающихся принести блюда национальной кухни и обмениваться ими друг с другом; 6) организуйте неформальные сессии, на которых обучающиеся могут поделиться своими историями и опытом; 7) организовывать открытые дискуссии и семинары по вопросам культурного разнообразия или поликультурализма; 8) внешкольное обучение также имеет жизненно важное значение, школа должна организовывать посещения сообществ или поездки в различные разнообразные места в окрестностях; 9) в программе подготовки преподавателей должен быть специально предусмотрен курс подготовки преподавателей по вопросам поликультурного образования.

Выводы. Поликультурное образование основано на философии либерализма, инклюзивности и равноправного образования, которое способствует свободе, справедливости, равенству и человеческому достоинству. Основная цель поликультурного образования – изменить структуру учреждений и сделать образование равноправным, а также включает в себя направления преобразований; преобразование себя, трансформация учебных заведений, школьного и вузовского образования и трансформация общества. Для того чтобы реализовать поликультурное образование, важно понять его измерения и желаемые подходы к преподаванию-обучению. Бэнкс [2] разработал «пять измерений многокультурного образования», а Слитер и Грант [12] классифицировали подходы поликультурного образования на пять категорий в качестве руководства по внедрению и продвижению поликультурного образования. Однако измерения и подходы не полностью поддерживают основные цели и принципы поликультурного образования. Знания и рефлексия преподавателей являются очень важными факторами при проектировании и внедрении поликультурного образования. Кроме того, исследователи также предложили некоторые рекомендации по эффективному включению поликультурного образования в класс, такие как включение культурного и этнического содержания, принятие многокультурной педагогики и стратегий обучения, учитывающих культурные особенности, и празднование культурных фестивалей в образовательных учреждениях и т.д.

Литература:

1. Arslan, H. Multicultural Education: Approaches, Dimensions and Principles. In Hasan, A.&Georgeta, R. (Eds.). Multicultural Education: From Theory to Practice / H. Arslan. – Newcastle upon Tyne, England: Cambridge Scholars Publishing. – 2013. – 470 p.
2. Banks, J.A. Educating citizens in a multicultural society (2nd ed.) / J.A. Banks. – New York: Teachers College Press. – 2007. – 199 p.
3. Banks, J.A. Reforming Schools in a Democratic Pluralistic Society / J.A. Banks, C.A. McGee Banks. – Boston: Educational Policy. – 11(2). – 1997. – P. 183-193
4. Banks, J.A. Insights on Diversity: Dimensions of Multicultural Education / J.A. Banks. – Indianapolis, Indiana Kappa: Delta Pi Record. – 29(1). – 1992. – P. 22-28
5. Banks, J.A. An Introduction to Multicultural Education (5th ed.) / J.A. Banks. – London: Pearson. – 2014. – 192 p.
6. Bigler, R.S. The nature and origins of children's racial attitudes. / J.A. Banks (Ed.), J.M. Hughes // The Routledge international companion to multicultural education. – Oxfordshire, United Kingdom: Routledge. – 2009. – P. 186-198

7. Gay, G. Culturally responsive teaching: theory, research, and practice (2nd ed.) / G. Gay. – New York: Teachers College Press. – 2010. – 320 p.
8. Gorski, P. Case Studies on Diversity and Social Justice Education / P. Gorski, S. Pothini. – Oxfordshire, United Kingdom: Routledge. – 2014. – 152 p.
9. Joppke, C. Multicultural Questions / C. Joppke, S. Lukes. – Oxford, England: Oxford University Press. – 1999. – 278 p.
10. Parker, W.C. Teaching democracy: Unity and diversity in public life / W.C. Parker. – New York: Teachers College Press. – 2003. – 216 p.
11. Gorski, P. Multicultural Education and the Internet: Intersections and Integrations (2nd ed.) / P. Gorski. – USA: McGraw-Hill. – 2004. – 190 p.
12. Sleeter, C.E. Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender (6th ed.) / C.E. Sleeter, C.A. Grant. – New Jersey, U.S.: Wiley. – 2009. – 272 p.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры сольного

народного пения Гилязов Ринат Габитдинович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ИСКУССТВ

Аннотация. В статье актуализируется проблема развития музыкальной культуры студентов института искусств. Выявлена необходимость уточнения категориально-терминологического аппарата музыкальной культуры, недостаточная научно-теоретическая разработанность которого детерминирует возникновение проблем как методологического, так и методического характера. Раскрыт междисциплинарный характер понятия «музыкальная культура» являющегося объектом изучения многих гуманитарных наук. В рамках проведенных и представленных в научной литературе результатов педагогических исследований определены и раскрыты особенности традиционного, экстраполяционного и компетентностного взглядов на понятие музыкальной культуры студентов института искусств. Приводится авторская трактовка данного термина. Определены основные направления развития музыкальной культуры студентов института искусств, предполагающие повышение уровня их музыкальной грамотности, усиление музыкального восприятия и направленности, а также осуществление систематической музыкальной деятельности.

Ключевые слова: музыкальная культура, студенты вузов культуры, направления развития, восприятие, грамотность, музыкальный опыт.

Annotation. The article actualizes the problem of developing the musical culture of students of the Institute of Arts. The need to clarify the categorical and terminological apparatus of musical culture was revealed, the insufficient scientific and theoretical development of which determines the emergence of problems of both a methodological and methodological nature. The interdisciplinary nature of the concept of "musical culture" which is the object of study of many humanities is disclosed. Within the framework of the results of pedagogical research conducted and presented in the scientific literature, the features of the traditional, extrapolation and competence views on the concept of musical culture of students of the Institute of Arts are determined and disclosed. The author's interpretation of this term is given. The main directions for the development of the musical culture of students of the Institute of Arts have been identified, which imply an increase in the level of their musical literacy, an increase in musical perception and orientation, as well as the implementation of systematic musical activities.

Key words: music culture, students of universities of culture, directions of development, perception, literacy, musical experience.

Введение. Современный процесс профессиональной подготовки студентов института искусств ориентирован на достижение довольно широкого круга задач, образующих его ключевые целевые характеристики, отражающие определенный набор компетенций и способностей выпускников. Одной из таких характеристик также следует считать и развитие музыкальной культуры студентов института искусств, предполагающей, с одной стороны широкий уровень их музыкальной образованности, а с другой – глубокое развитие художественно-эстетической и эмоционально-волевой сфер личности, обеспечивающих ответственное, ценностное и творческое отношение выпускников к своей дальнейшей профессиональной деятельности [9].

По мнению академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Л.В. Школяр, значимость развития музыкальной культуры определяется ее исключительным воздействием на музыкальный кругозор и общекультурный уровень человека [13]. Важность развития музыкальной культуры также отмечается и во многих локальных нормативно-управленческих документах (рабочих программах) вузов культуры, а также учебных и методических изданиях, выпущенных для педагогов и студентов, обучающихся по различным профилям укрупнённой группы 53.00.00 «Музыкальное искусство».

Изложение основного материала статьи. Предварительный анализ научной литературы по данному вопросу показывает, что в целом, научная проблематика музыкальной культуры сегодня образует целый массив исследований, проведенных в различных областях гуманитарного знания, таких как философия, искусствоведение, культурология, социология, психология и педагогика. В рамках методологического аппарата, свойственного данным наукам, понятие музыкальной культуры носит междисциплинарный характер и отличается крайней вариативностью, имманентно присущей столь комплексным системным категориям [8].

К сожалению, прямое заимствование и неоправданная экстраполяция предложенных данными авторами трактовок музыкальной культуры представителями других областей наук, становится причиной серьезных методологических просчетов и порождает терминологическую эклектику во многих современных исследованиях, результаты которых не могут быть признаны состоятельными. В особенности данная ситуация характерна для педагогических исследований, количество которых значительно преобладает над их качеством, что требует проведения сравнительно-сопоставительного анализа полученных выводов, прежде всего, в историко-педагогическом контексте.

Рассматривая группу специализированных научно-педагогических исследований данной проблемы, следует отметить, что впервые вопросы развития музыкальной культуры на уровне диссертации кандидата педагогических наук были поставлены в 1985 году О.П. Кеериг, подготовившей и опубликовавшей около 10 научных и методических научных трудов. Согласно представлений данного исследователя, музыкальная культура личности является определенной совокупностью ее свойств, а также способов реализации ее творческих возможностей [7].

Практически в это же время (1987 г.) успешно состоялась процедура защиты докторской диссертации известного советского и российского ученого в области музыкального образования детей и подростков Ю.Б. Алиева, трактовка музыкальной культуры которого довольно близка предыдущей. Одно из его наиболее поздних определений музыкальной культуры основано на интеграционном подходе, следуя которому данное понятие видится им как интегративное свойство личности, образованное музыкальной развитостью, образованностью, и опытом личности в социально-художественной деятельности.

Сходную позицию в трактовке музыкальной культуры личности разделяют и многие авторы последующих, более современных научных работ данного жанра. Размещая их в порядке хронологии отметим, что в кандидатских диссертациях А.П. Мальцева (2003), М.Б. Осиповой (2011), Т.А. Михайловой (2012), Го Хуа (2018), под музыкальной культурой, с незначительными изменениями, понимается интегративное личностное качество, обеспечивающее полноценное восприятие музыкальных произведений и их самостоятельное созидание на основе освоенных музыкальных знаний [4]. Именно высокая популярность данной трактовки, без тщательного анализа содержательной составляющей, позволяет обозначить ее в качестве традиционного взгляда на понятие музыкальной культуры личности.

Основываясь на данных определениях музыкальную культуру студентов института искусств можно охарактеризовать как интегративное профессионально значимое свойство личности, основными признаками которого выступают обладание систематизированным комплексом музыкальных знаний, позволяющим понимать и испытывать эстетическое и эмоциональное отношение к произведениям музыкального искусства, а также эффективно осуществлять авторскую творческую деятельность в данной сфере.

Такое видение музыкальной культуры студентов института искусств позволяет обозначить основные направления ее развития, предполагающие организацию образовательного процесса по повышению уровня их музыкальной грамотности, усилению музыкального восприятия и направленности, а также осуществлению систематической музыкальной деятельности.

Музыкальная грамотность студентов института искусств образует информационную подсистему музыкальной культуры, включающую в себя совокупность научных представлений о музыке, которыми традиционно выступают понятия, теории, учения, освоение которых составляет важную часть профессиональной подготовки музыканта [6]. Следует отметить, что сама категория музыкальной грамотности сегодня является далеко не однозначной. В своем узком значении музыкальная грамотность понимается как музыкальная грамота, подразумевающая знание нотной грамоты и умение читать нотный текст. В более широком значении, встречающемся, например, в трудах Д.Б. Кабалевского, музыкальная грамотность отождествляется с музыкальной культурой и рассматривается как способность человека оперировать в своей деятельности различными музыкальными понятиями и образами. Наряду с этим можно встретить и такие определения музыкальной грамотности как владение навыками исполнения музыкальных произведений, способность мышления посредством музыкального интонирования, понимание законов музыкального искусства и т.д. [2].

Безусловно, такое нагромождение столь разрозненных понятий, встречающихся в трактовках музыкальной грамотности, не способствует четкому и единообразному видению данного термина, что, как приходится констатировать, свойственно многим аспектам музыкальной педагогики. Однако, проводя аналогии с использованием понятий «грамота» и «грамотность» в других областях гуманитарного знания все же целесообразнее будет утвердиться в узкоутилитарном их смысле, ограничивающимся исключительно познанием студентами института искусств теоретических аспектов музыки, что осуществляется посредством изучения ими учебных курсов по теории музыки, основам семантического анализа музыкальных произведений, сольфеджио и т.д.

Познание теоретико-исторических музыкальных знаний в ходе изучения учебных предметов «История искусств» и «История музыки» позволяет дать студентам института искусств диалектическое понимание эволюции музыкального творчества человека, обозначить детерминанты и объективные условия возникновения музыкальных жанров, рассмотреть палитру национально-исторических особенностей мировой музыкальной культуры.

В целом, освоение музыкальных знаний на основе изучения соответствующих учебных дисциплин в дальнейшем предоставляет выпускникам институтов искусств возможность свободно общаться на музыкальном языке, непринуждённо ориентируясь в системе нотации, видеть причины выбора композиторских стилей, свободно читать с листа неизвестные партии, понимать принципы и механизмы построения музыкальной концепции произведения и т.д. [5].

Тем самым, именно музыкальная грамотность представляет собой фундаментальный базис для развития музыкальной культуры студентов института искусств, чья дальнейшая профессиональная деятельность в музыкальных коллективах во многом будет зависеть от качества теоретической подготовки.

Рассматривая усиление музыкального восприятия и направленности, следует объяснить их интеграцию в единое направление развития музыкальной культуры студентов института искусств. Как известно, музыкальное восприятие, предполагающее создание в сознании человека целостных музыкальных образов, формирует эмоционально-чувственное и оценочное отношение к музыкальному произведению [12]. Но такое отношение не может сформироваться в условиях дефицита музыкальных потребностей и мотивов личности, неразвитости ее музыкальной направленности, из чего следует признать невозможность какого-либо восприятия музыки человеком, ни одним из влечений, желаний, идеалов, ценностей которого не является музыкальное искусство. В связи с этим, говоря о развитии музыкального восприятия студентов института искусств, важно обеспечить становление их музыкальной направленности как иерархической системы потребностей и мотивов занятия различными видами музыкальной деятельности. Только на основе постоянной поддержки устойчивого интереса студентов института искусств к музыкальной деятельности, стимулирования их увлеченности занятиями музыкальным творчеством, оказывается возможным постижение ими новых граней музыкального восприятия, постижение, выражение, а возможно и создание более глубоких смыслов музыкального произведения [3].

Как показывает практика, решение такой педагогической задачи как формирование потребностей студентов института искусств в общении с высокохудожественным музыкальным материалом является естественным и не требует значительных усилий, сопровождая изучение большинства учебных дисциплин обязательной части учебных планов. Уже только прослушивания, пения и исполнения на музыкальных инструментах оригинального и эстетически выверенного репертуара оказывается достаточно для многократного обращения студентов к входящим в него музыкальным произведениям, что и является признаком развития их музыкальной направленности [10]. В тоже время именно прослушивание этой музыки является основой развития музыкального восприятия студентов института искусств, основанного на ощущении, сравнении, анализе возникающих у них музыкальных образов, а также их оценке, в соответствии с выработанными в ходе данного процесса музыкально-эстетическими вкусами [1].

Хотя развитие музыкального восприятия и направленности студентов института искусств следует признать процессом, имманентно присущим профессиональной подготовке в вузах культуры, потенциал для повышения его эффективности, бесспорно, имеется. Главным образом он видится в учебных занятиях по сольфеджированию и гармонизации, на которых, в ходе диалога педагога и студентов института искусств, происходит обсуждение как технических, так художественных

аспектов музыкального произведения. Только педагогическая поддержка развития музыкального восприятия и направленности студентов института искусств, предполагающая основанное на личном музыкальном опыте преподавателя видение художественного содержания музыкального произведения, позволит им изначально, на примере, а затем и самостоятельно, осуществлять поиск и осознанно воспринимать художественную ценность того или иного музыкального материала.

Наконец, рассматривая развитие практических компонентов, как операционального компонента музыкальной культуры студентов института искусств, следует обозначить в качестве их целевого направления формирование умений и навыков исполнительской деятельности. Осуществление систематической музыкальной деятельности студентов института искусств определяется степенью их включенности в различные виды музыкально-исполнительских практик, что в условиях профессиональной подготовки осуществляется уже на первых годах обучения, позволяя развивать навыки исполнения музыкальных произведений, поддерживать свой игровой аппарат, освоить различные приемы звукоизвлечения и т.д. [11].

Выводы. Таким образом, изучение основных направлений развития музыкальной культуры студентов института искусств позволяет сделать следующие выводы:

– необходимость развития музыкальной культуры в аспекте профессионального становления студентов института искусств не подлежит сомнению, в тоже время недостаточная научная разработанность данной проблемы препятствует использованию соответствующей терминологии в современной нормативно-правовой базе регулирующей вопросы профессионального музыкального образования;

– под музыкальной культурой студентов института искусств следует понимать интегративное профессионально значимое свойство личности, основными признаками которого выступают обладание систематизированным комплексом музыкальных знаний, позволяющим понимать и испытывать эстетическое и эмоциональное отношение к произведениям музыкального искусства, а также эффективно осуществлять авторскую творческую деятельность в данной сфере;

– основными направлениями развития музыкальной культуры студентов института являются повышение уровня их музыкальной грамотности, усиление музыкального восприятия и направленности, а также осуществление систематической музыкальной деятельности.

Литература:

1. Алексеенко, Н.В. Музыкально-эстетический вкус младших школьников: определение, понятие, пути развития / Н.В. Алексеенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-1. – С. 21-24
2. Бисун, Ч. Формирование музыкальной культуры личности / Ч. Бисун // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5(78). – С. 177-179
3. Боликова, Л.Ю. Формирование и развитие музыкально-педагогической направленности как фактор профессионального самоопределения будущих педагогов-музыкантов в вузе / Л.Ю. Боликова, В.А. Лушников // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 4. – С. 74-78
4. Гоптарев, В.Н. Музыкальная культура личности: к проблеме обоснования методологических подходов к исследованию и моделированию конструкта / В.Н. Гоптарев // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2024. – № 3. – С. 59-75
5. Жданов, И.В. Проблема развития навыков чтения с листа у студентов-музыкантов педагогического вуза / И.В. Жданов // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – № 1(19). – С. 57-63
6. Красильникова, М.С. Развитие функциональной музыкальной грамотности обучающихся в контексте современной музыкальной среды / М.С. Красильникова, О.Н. Яшмолкина // Педагогика искусства. – 2021. – № 4. – С. 106-113
7. Кудрявцева, В.В. Формирование музыкальной культуры бакалавров вокального искусства в гуманитарном университете: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кудрявцева Виктория Викторовна. – Москва. – 2013. – 26 с.
8. Милюгина, Е.Г. Проблема формирования музыкальной культуры личности в современных исследованиях / Е.Г. Милюгина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 4. – С. 205-210
9. Панферова, Е.М. Музыкальная культура как сложная система / Е.М. Панферова // Образование и воспитание. – 2021. – № 1(32). – С. 32-34
10. Печерица, А.С. Практические методы слушания музыки в курсе музыкальной литературы в музыкальном колледже / А.С. Печерица // Kant. – 2021. – № 3(40). – С. 262-269
11. Смирнов, Я.Ю. Исполнительская практика как стимул профессионального роста студентов, обучающихся по специальностям музыкальной направленности / Я.Ю. Смирнов // Культура и образование. – 2020. – № 2(37). – С. 136-143
12. Цинь, Т. О критериях адекватности музыкального восприятия / Т. Цинь // Педагогический журнал. – 2021. – № 6-1. – С. 261-267
13. Школяр, Л.В. Музыка в системе развивающего обучения. Часть II / Л.В. Школяр // Гуманитарное пространство. – 2012. – № 5 – С. 6-170

Педагогика

УДК 37.041

кандидат педагогических наук Гордеева Екатерина Николаевна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ КАК ПОТЕНЦИАЛ ЕГО ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению педагогической культуры руководителя органов внутренних дел. Приводятся результаты саморефлексии обучающихся в Академии управления МВД России руководителей различного уровня и планируемые ими достижения в развитии педагогической культуры. Подавляющее большинство опрошенных (97,6%) отметили наличие у них теоретической подготовки в области педагогики. 30,9% указали на наличие знаний педагогических целей. 26,2% респондентов обладают знаниями в области теоретических закономерностей развития личности сотрудника органов внутренних дел. 16,7% отметили имеющуюся теоретическую подготовку в области методов формирования и развития личностных качеств. В то же время более трети обучающихся стремятся к получению дополнительных педагогических знаний. Перечень отраженных педагогических компетенций включает как положительные аспекты (знание и использование проектных технологий), так и отрицательные – сложности использования компьютерных технологий, недостаточная скорость принятия решений. С целью развития практических навыков руководители планируют принимать

участие в научно-исследовательской деятельности (16,7%), изучать технологии критического мышления (45,2%), реализовать на практике различные стили ведения занятий, создать авторский педагогический стиль. Полученные данные отражают потребности руководителей в развитии педагогических компетенций в области профессионального образования.

Ключевые слова: педагогическая культура, руководители органов внутренних дел, личностное развитие, профессионализм, саморазвитие.

Annotation. The article is devoted to the study of the pedagogical culture of the head of the internal affairs bodies. The results of self-reflection of managers of various levels studying at the Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia and their planned achievements in the development of pedagogical culture are presented. The vast majority of respondents (97.6%) noted that they have theoretical training in the field of pedagogy. 30.9% indicated knowledge of pedagogical goals. 26.2% of respondents have knowledge in the field of theoretical patterns of personality development of an employee of the internal affairs bodies. 16.7% noted the available theoretical training in the field of methods of formation and development of personal qualities. At the same time, more than a third of students seek additional pedagogical knowledge. The list of reflected pedagogical competencies includes both positive aspects (knowledge and use of design technologies) and negative ones – difficulties in using computer technology, insufficient speed of decision-making. In order to develop practical skills, managers plan to participate in research activities (16.7%), study critical thinking technologies (45.2%), put into practice various teaching styles, and create an author's pedagogical style. The data obtained reflect the needs of managers in the development of pedagogical competencies in the field of vocational education.

Key words: pedagogical culture, heads of internal affairs bodies, personal development, professionalism, self-development.

Введение. В течение многих лет традицией юридической педагогики является воспитание сотрудников ОВД как патриотично настроенных и преданных служению государству и защите прав и свобод граждан, обладающих высоким уровнем общей культуры. Современные требования, предъявляемые со стороны общества, государства и ведомственной системы к руководителю ОВД как к профессионалу, воспитанному на традиционных российских ценностях патриотизма, духовности, гуманизма, определяют его такие профессиональные качества как готовность быть настоящим авторитетом, подлинным наставником и способным добиваться оптимальных результатов в профессионально-служебной деятельности руководимого им коллектива.

Профессионально-служебная деятельность в системе МВД России представляет достаточно сложный вид профессиональной деятельности. В то же время руководитель, неся ответственность за подчиненных ему сотрудников, за итоги деятельности всего коллектива, за результаты образования и воспитания каждого подчиненного сотрудника не всегда способен успешно реализовать педагогические функции без сформированной педагогической культуры.

Изложение основного материала статьи. Определение понятия «педагогическая культура» появилось в научной литературе в середине прошлого века. Впервые оно было использовано в педагогических трудах В.А. Сухомлинского [10], который связывал это качество не только с объемом знаний педагогического субъекта и его способностью ориентироваться в сложных вопросах педагогической науки и практики, но и в развитии умений педагога обращаться к личности воспитанника на основе его глубокого изучения, наблюдения и рефлексии личностных изменений в образовательном процессе. Педагогическая культура интерпретируется В.А. Сухомлинским как личностная характеристика педагога, основанная на общекультурных компетенциях и профессионально ориентированном образовании.

В настоящее время понятие педагогической культуры в научной среде используется достаточно широко. Определение его сущности, структуры, содержания исследовалось учеными в области общей педагогики и психологии: Е.В. Бондаревской [4], В.А. Кан-Каликом, Н.Д. Никандровым [7], Г.М. Коджаспировой [6], В.В. Сериковым, Н.К. Сергеевым [9], А.А. Реаном, Р.Н. Бордовской [8], В.П. Беспалько [2], учеными в области юридической и военной педагогики: А.В. Барабанщиковым [1], А.К. Быковым [3], И.Ф. Исаевым [5], А.Ф. Тарасовым [11] и др. В представленных моделях педагогической культуры ученые выделяют такие значимые структурные компоненты как высокий уровень развития педагогических компетенций, способностей и педагогического опыта, готовность к саморазвитию на основе постоянной рефлексии (А.В. Барабанщиков, Г.М. Коджаспирова, А.Ф. Тарасов, И.Ф. Исаев), высокую развитость коммуникативных компетенций (В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров), творческий смыслопоиск (Е.В. Бондаревская, В.П. Беспалько).

По мнению Е.В. Бондаревской, В.П. Беспалько, В.В. Серикова, Н.К. Сергеева это сложное интегративное личностное качество является отражением общей культуры педагога, синтезом его профессиональных качеств и личностных свойств, наличием культуротворческих компетенций.

Принимая позицию Е.В. Бондаревской, выделим основные компоненты педагогической культуры руководителя ОВД: личностно-профессиональные качества (духовно-нравственные ценностно-смысловые ориентации, профессионально-педагогические интересы и профессионально-педагогические и духовные потребности, нравственные качества, культура поведения, воплощение позиции руководителя в межличностном общении), профессиональные педагогические знания, профессиональные педагогические умения, опыт творческой деятельности (воплощение позиции руководителя в его профессионально-педагогической деятельности, профессиональная оценка педагогических явлений профессионально-служебной среды, психолого-педагогическая интуиция, креативное мышление, творческое умение в педагогической, воспитательной деятельности, общественной работе), общая культура личности руководителя (гуманистическая позиция и способность и стремление к творческому педагогическому саморазвитию в профессии).

Очевидно, что педагогическая культура руководителя ОВД – это уникальное профессиональное явление, означающее определенную степень овладения педагогическим субъектом знаниями в области педагогики и приобретенным педагогическим опытом, уровнем его совершенствования в учебно-воспитательной деятельности, достигнутые результаты саморазвития личности руководителя. Развитие педагогической культуры обусловлено устремленностью личности к общекультурному и педагогическому самосовершенствованию, непрерывным повышением педагогической квалификации, включением руководителя в активную педагогическую деятельность, которая служит необходимым условием осуществления его профессионально-служебной деятельности.

В разработанных и реализуемых в Академии управления МВД России с целью развития педагогической культуры руководителей ОВД программах учебных дисциплин «Педагогика управления» по направлениям подготовки 38.04.03 Управление персоналом и 38.04.02 Менеджмент и «Педагогика и психология управления» по направлению подготовки 38.04.04 Государственное муниципальное управление отдельная тема посвящена изучению педагогической культуры руководителя. В рамках практического занятия, предусмотренного тематическим планом, в качестве домашнего задания обучающимся предлагается составить индивидуальный план развития педагогической культуры руководителя с его последующим коллективным обсуждением на занятии.

Исследование проводилось в период с ноября 2023 года по ноябрь 2024 года. Представленные результаты получены от обучающихся в количестве 42 человека (31 руководителя различного уровня подразделений полиции МВД России,

обучающиеся по программе Государственное муниципальное управление, и 11 представителей правоохранительных органов иностранных государств (Судан, Монголия, Таджикистан и Кыргызстан), проходящих обучение по программе Управление персоналом). Все обучающиеся до поступления в Академию управления МВД России имели определенный практический опыт руководства личным составом. С учетом указанного практического опыта и полученных теоретических знаний будущим руководителям предлагалось: оценить имеющуюся у них теоретическую подготовку в области педагогики и определить планируемые результаты и пути их достижения; отметить достигнутые практические результаты в области обучения и воспитания личного состава и с учетом их дальнейшей практической деятельности определить стратегию применения теоретических знаний; произвести самооценку личностных качеств (моральных, коммуникативных, эмоциональных, речевых, имиджевых и др.), являющихся значимыми с точки зрения педагогической науки, определить для каждого пути к самосовершенствованию; на основе саморефлексии оценить уровень саморазвития и указать необходимые мероприятия по достижению высокого уровня педагогической культуры руководителя.

По блоку полученных результатов в области освоения теоретических знаний как части педагогической культуры руководителя с помощью контент-анализа были получены следующие результаты: подавляющее большинство опрошенных (97,6%, 41 из 42 опрошенных) отметили наличие у них теоретической подготовки в области педагогики, 30,9% обучающихся указали на наличие знаний педагогических целей (13 из 42 опрошенных); 26,2% респондентов обладают знаниями в области теоретических закономерностей развития личности сотрудника органов внутренних дел (11 из 42); 16,7% отметили имеющуюся теоретическую подготовку в области методов формирования и развития личностных качеств (7 из 42); 11,9% – педагогических принципов, знаний в области педагогической культуры руководителя (5 из 42); 9,5% – знаний в области подбора содержания для непрерывного образования подчиненных сотрудников (4 из 42). В то же время более трети (30,9%) обучающихся стремятся к получению дополнительных педагогических знаний (13 из 42), в том числе 21,4% – теоретических знаний по формированию и развитию личности сотрудника педагогическими средствами (9 из 42), 11,9% – изучению методов и форм развития личностных качеств подчиненных сотрудников (5 из 42).

В разделе, посвященном практической составляющей учебной работы, опытом которой уже обладают руководители, были получены следующие ответы: опрошенные указали полученные компетенции, относящиеся к проектной деятельности и педагогической практике. Ответы руководителей затрагивали вопросы профессионального роста с акцентом на управленческие и педагогические аспекты. Перечень отраженных компетенций включает как положительные аспекты (знание и использование проектных технологий), так и отрицательные – сложности использования компьютерных технологий, недостаточная скорость принятия решений и недостаточное владение русским языком (для иностранных руководителей). Чаще всего руководителями упоминается использование на практике проектных технологий – более трети опрошенных указали на опыт их применения на практике (30,9%, 13 из 42), также руководители ответили об имеющемся опыте проведения учебных занятий (7,1%, 3 из 42), в том числе анализа проведения практических занятий (4,7%, 2 из 42). Также ими были определены важность вовлечения сотрудников в исследовательскую работу, позволяющая сотрудникам анализировать конкретную проблему или задачу, создавшуюся на определенном этапе, применение на практике социально-педагогические аспекты профессиональной деятельности руководителя ОВД, умение выбирать оптимальные методы и формы обучения и воспитания, соответствующую учебно-материальную базу.

Пункты индивидуального плана развития практических навыков руководителей в области учебной деятельности включали участие в научно-исследовательской деятельности (16,7%, 7 из 42), развитие компетенций, связанных с овладением современными педагогическими методами, преимущественно, технологией критического мышления (45,2%, 19 из 42). Были также получены ответы, свидетельствующие о стремлении руководителей к изучению различных стилей ведения занятий, создании авторского педагогического стиля, дальнейшем желании к обучению на практических курсах, повышению квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования.

В разделе индивидуального плана, посвященном полученному практическому опыту воспитательной работы, содержится перечень мероприятий, связанных с консультированием, помощью в осмыслении и самостоятельной постановке цели, в разрешении возникающих проблем и воспитанием как сотрудников, так и детей и подростков в контексте профессиональной деятельности (61,9%, 26 из 42). В ответах значительное внимание уделяется социально-психологическим аспектам работы, что подчеркивает человеческий фактор в управлении (26,2%, 11 из 42). Из методов проведения воспитательной работы качестве чаще всего отмечены личный пример руководителя и беседы (45,2%, 19 из 42), также указывается опыт индивидуального планирования развития сотрудников, организация совместной деятельности всех сотрудников и участия в общественных мероприятиях.

В разделе планируемых результатах воспитательной работы в повышении практической составляющей воспитательной работы руководители чаще всего связывают результаты воспитательной работы с наставничеством и советничеством (69,1%, 29 из 42), с влиянием этого процесса на развитие личности сотрудника и культуры в коллективе, а также основное внимание ими уделяется необходимости применения полученных знаний на практике и стимулированию личностного роста как сотрудников, так и самого руководителя. Часть руководителей акцентирует внимание на развитии собственных лидерских качеств, самоанализе и умении влиять на сотрудников (19,0%, 8 из 42), обогащении общего культурного уровня – участии в культурных и научных мероприятиях, развитии собственной культуры и общей культуры коллектива. В то же время небольшая часть руководителей (7,1%, 3 из 42) связывают влияние стиля управления на сформированность личностных качеств коллег.

Блок индивидуального плана, посвященный развитию личностных качеств руководителя в контексте развития педагогической культуры, предлагал обучающимся оценить свои моральные качества, коммуникативные качества, речевые навыки и имидж.

В пункте индивидуального плана по развитию педагогической культуры руководители отметили наличие у себя таких моральных качеств, как честность (54,8%, 23 из 42), справедливость (33,3%, 14 из 42), ответственность (23,38%, 10 из 42), целеустремленность (9,5%, 4 из 42), решительность (7,1%, 3 из 42). К моральным качествам, нуждающимся в дальнейшем развитии, руководители отнесли те качества характера и поведения, которые способствуют созданию доверительной и уважительной атмосферы в коллективе – высоких личных моральных принципов, порядочности, уважения и доброты (33,3%, 14 из 42), развитие умений активного слушания и уважительного отношения к подчиненным (19,0%, 8 из 42), необходимости развития чувства справедливости в управлении и гибкости в подходах к решению проблем (16,7%, 7 из 42).

В пункте индивидуального плана, включающем рефлексию руководителей своих коммуникативных навыков, обучающимися были отмечены в различных формулировках такие основные позиции как умение общаться (69,1%, 29 из 42), способность побуждать к действиям (28,6%, 12 из 42), развитое чувство эмпатии (11,9%, 5 из 42), способность понимать чужие эмоции и управлять своими, а также эмоциями других людей, оптимизм, умение создать позитивную обратную связь с подчиненными. В тоже время отдельные ответы демонстрируют неудовлетворенность текущими навыками и стремление развиваться, запрашивая курсы повышения квалификации и желание научиться эффективному поведению в социальных ситуациях (7,1%, 3 из 42), развитию навыков разрешения конфликтных ситуаций в коллективе

(30,9%, 13 из 42), развитию гибкости и конструктивности в общении, а также креативности и уверенности в себе (16,7%, 7 из 42).

В пункте индивидуального плана развития педагогической культуры руководителя, отражающем речевые компетенции руководителя, были отмечены такие характеристики, которыми обладают обучающиеся, как убедительность (28,6%, 12 из 42), логичность и правильность речи (26,2%, 11 из 42), способность выступать перед аудиторией, владение речевыми оборотами, эффективное взаимодействие с аудиторией. Одновременно с этим часть руководителей осознает недостаточный уровень своих речевых навыков.

Анализ высказываний по пункту индивидуального плана, раскрывающего рефлексию руководителей в оценке их эмоциональности, показал, что в целом они обладают эмоциональной устойчивостью, умеют понимать свои эмоции и эмоции подчиненных, обладают эмоциональным интеллектом, эмоциональной стабильностью и в то же время сдержанностью эмоций. Вместе с тем обучающиеся планируют работать над самоконтролем, умением сдерживать эмоциональные проявления (57,1%, 24 из 42), оставаться спокойными в стрессовых ситуациях (35,7%, 15 из 42), умением использовать эмоции в работе для достижения результата, развитием эмпатии (16,7%, 7 из 42), умением проявлять терпение и соблюдать этику в общении с подчиненными (7,1%, 3 из 42), что свидетельствует о принятии важности речевого общения в профессионально-педагогической деятельности руководителя.

В пункте плана индивидуального развития, посвященного саморазвитию, обучающиеся указали на постоянное осознание необходимости непрерывного самоизменения, самосовершенствования, однако большинство из них связали самосовершенствование с получением теоретических знаний в области педагогики (57,1%, 24 из 42). На постоянное повышение квалификации, дополнительное обучение указали чуть больше трети опрошенных (35,7%, 15 из 42), 16,7% планируют самосовершенствоваться интеллектуально и социально, не забывая про культуру и спорт (7 из 42).

С целью улучшения представления о руководителе как о высоком профессионале, обладающем высокой педагогической культурой, руководители планируют поддерживать имидж, адаптировать его к новым условиям, улучшить себя во всем, для успешного построения карьеры, быть успешным педагогом и психологом, авторитетом для своих подчиненных, поддерживать дружеские и доброжелательные отношения в коллективе, сохраняя при этом дистанцию и следовать правилам общения, диктуемым профессиональной этикой. Подбор и расстановка кадров по направлениям деятельности осуществлять с учетом личностных особенностей, использовать положительный личный пример, активизировать работу по укреплению реализации личности в коллективе, развивать красноречие и ораторские навыки, умения мотивировать других, грамотность и эрудированность, заинтересованность в работе подчиненных.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что изучение учебной дисциплины «Педагогика управления» и педагогической части дисциплины «Педагогика и психология управления» и в частности отдельной темы «Педагогическая культура руководителя органов внутренних дел» является не только возможностью получения теоретических знаний, но и стимулом к саморазвитию будущих руководителей в части дальнейшего освоения ими педагогической теории, а полученные теоретические педагогические знания будущих руководителей ориентируют их на субъект-субъектное взаимодействие с личным составом, на развитие личности подчиненных сотрудников с учетом их личностных особенностей.

Полученные данные акцентируют внимание на применении обучающимися полученных знаний в практической деятельности, отражают потребности руководителей в развитии педагогических компетенций в области профессионального образования, демонстрируют стремление к самосовершенствованию, готовность осуществлять социально-педагогические функции руководителя на практике. Ответы обучающихся демонстрируют мотивацию к освоению инновационных педагогических технологий, а готовность интегрировать современные педагогические методы в образовательный процесс сотрудников ОВД и развивать собственную профессионально-педагогическую квалификацию подчеркивает их активную жизненную позицию. Акцент на практическом применении знаний, а также готовность к самосовершенствованию указывает на высокую мотивацию и стремление к качественной профессионально-педагогической деятельности и повышению педагогической культуры руководителя.

Литература:

1. Барабанщиков, А.В. Педагогическая культура офицера / А.В. Барабанщиков, С.С. Муцынов. – Москва: Воениздат. – 1985. – 159 с.
2. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика. Nature conformably pedagogy: лекции по нетрадиционной педагогике проф. Беспалько В.П., д.п.н., действительного члена РАО / В.П. Беспалько. – Москва: Народное образование. – 2008. – 510 с.
3. Быков, А.К. Педагогическая культура офицера: личностно-деятельностный подход / А.К. Быков // Мир образования – образование в мире. – 2015. – № 4. – С. 127-137
4. Введение в педагогическую культуру: учеб. пособие / под общ. ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов-на-Дону: РГПУ. – 1995. – 170 с.
5. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – Москва: Академия, 2004. – 206 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – Москва: Экон-информ, 2013. – 330 с.
7. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – Москва: Педагогика, 1990. – 144 с.
8. Реан, А.А. Психология и педагогика: учебник для вузов / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – Санкт-Петербург: Питер. – 2000. – 432 с.
9. Сергеев, Н.К. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе: монография / Н.К. Сергеев, В.В. Сериков. – Москва: Логос. – 2013. – 363 с.
10. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Москва: Прогресс, 1980. – 531 с.
11. Тарасов, А.Ф. Теоретические основы совершенствования педагогической культуры сотрудников органов внутренних дел: дис. ... д.п.н.: 13.00.01 / Тарасов Анатолий Федорович. – Санкт-Петербург, 2000. – 371 с.
12. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии / А.К. Москатова, Е.Н. Гордеева, Т.А. Лавина [и др.]. – Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2022. – 200 с.

УДК 372.857

кандидат биологических наук, доцент Горячева Ольга АлександровнаГосударственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);**студентка Джантекина Светлана Алексеевна**Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);**кандидат биологических наук, доцент Коротков Олег Владимирович**Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ В ШКОЛЕ**

Аннотация. В статье представлен анализ научно-методической педагогической литературы и педагогического опыта практического применения моделирования на уроках химии. К основным видам моделирования на уроках химии в школе относятся знаковое и материальное моделирование. Развитие современных технологий позволяет внедрять в образовательный процесс также компьютерное моделирование. В настоящее время существует большое разнообразие программных средств моделирования в химии. Такие программы обеспечивают наглядное представление сложных объектов и процессов, а также позволяют проводить виртуальные химические эксперименты. Следует отметить, что использование современных технологий должно соответствовать цели урока и проходить в рамках одного из его этапов в соответствии с ФГОС. Посредством применения моделирования эффективнее и быстрее происходит активизация познавательного интереса обучающихся к предмету химии. Моделирование эффективно развивает образное мышление ученика, эмоционально-нравственную сферу его личности, активизирует его способность к саморефлексии и самопознанию, самораскрытию творческих способностей и ценностного отношения к миру.

Ключевые слова: моделирование, основное общее образование, обучение химии.

Annotation. The article presents an analysis of scientific and methodological pedagogical literature and pedagogical experience of practical application of modeling in chemistry lessons. The main types of modeling in chemistry lessons at school include symbolic and material modeling. The development of modern technologies allows introducing computer modeling into the educational process. Currently, there is a wide variety of software for modeling in chemistry. Such programs provide a visual representation of complex objects and processes, and also allow conducting virtual chemical experiments. It should be noted that the use of modern technologies should correspond to the purpose of the lesson and take place within one of its stages in accordance with the Federal State Educational Standard. Through the use of modeling, the activation of students' cognitive interest in the subject of chemistry occurs more effectively and quickly. Modeling effectively develops the student's imaginative thinking, the emotional and moral sphere of his personality, activates his ability for self-reflection and self-knowledge, self-disclosure of creative abilities and value attitude to the world.

Key words: modeling, basic general education, chemistry training.

Введение. На сегодняшний день у обучающихся средних общеобразовательных организаций возникают сложности в усвоении материала школьной программы химии, так как она достаточно обширна, а времени на её усвоение не хватает. Вместе с тем, современные цифровые и интерактивные приемы и технологии играют важную роль в обучении школьников и позволяют активизировать познавательный интерес учащихся к предмету химии [4].

По мнению большинства выдающихся химиков, в том числе лауреата нобелевской премии Г. Сиборга, одним из основных методов познания в химии является теоретическое моделирование.

Моделирование – это способ изучения объектов, процессов или систем с помощью построения и изучения соответствующих моделей, которые отличаются от объектов моделирования масштабами или физическим происхождением, протекающими явлениями, но при этом адекватно отображающих представляющие свойства изучаемых объектов.

Обучающиеся, которые знают и используют метод моделирования, понимают его предназначение, развивают абстрактное мышление и креативное отношение к предмету, что позволяет им проводить отбор способов создания моделей, а также развивает образное мышление ученика, эмоционально-нравственную сферу его личности, активизирует его способность к саморефлексии и самопознанию, самораскрытию творческих способностей и ценностного отношения к миру.

Изложение основного материала статьи. Модель в химии – это виртуальный или живой объект, схема, описание или изображение, соответствующие реальному образцу, но в подходящих размерах: атом-крупная модель, а модель доменной печи в малых размерах [1].

Понятие «модель» включает в себя следующие общепринятые *критерии* [2]:

- модель как средство научного познания;
- модель всегда является подобием оригинала, который более удобен для изучения, и можно перенести полученные при этом знания на реальный объект;
- модели выступают в качестве продуктов и как средство осуществления возможной деятельности;
- модели отображают только основные свойства действительного объекта;
- модели должны соответствовать оригиналу.

Цели моделирования [6]:

- создание образного представления о строении или процессах;
- создание увеличенного или уменьшенного аналога, чтобы определить строение, структуру, свойства и т.д.;
- вариативное моделирование, чтобы выдвинуть, опровергнуть или подтвердить гипотезу;
- моделирование действий (техника безопасности, последовательность действий во время опыта/эксперимента и т.д.);
- моделирование систем информации (таблицы, схемы и т.д.).

Объекты моделирования. К объектам моделирования можно отнести все процессы, вещества, действия, механизмы, явления, которые будут требовать различных видов моделей, ведь нет универсального моделирования.

На уроках химии часто используют моделирование в определенной плоскости – доска, тетрадь, когда записываем уравнения химических реакций, графики, формулы веществ, рисунки структуры молекул, образование химической связи между химическими элементами и т.д. Соответственно, гораздо реже проводится моделирование в пространстве – сборка или создание объемной модели атома, молекулы, кристаллической решетки и т.д., при том, что именно в таком виде обучающиеся лучше усваивают новую тему и объяснение нового материала. Кроме того, данный способ помогает развивать у школьников пространственное мышление, творческий потенциал и пробуждает интерес к химии.

Существует игровое моделирование. Например, таким способом школьникам можно объяснить образование химической связи, типы химических реакций.

В связи с цифровизацией образования моделирование вышло на существенно более высокий уровень. Появилось и активно развивается компьютерное моделирование – самый прогрессивный, интересный и доступный способ, позволяющий создать и объемную, и плоскостную модели в любом масштабе.

Этапы моделирования. Процесс теоретического и экспериментального моделирования состоит из следующих основных этапов:

– построение модели: создается модель интересующего объекта. Данный этап помогает создать условия, чтобы разработать прототип, передающий параметры оригинала изучаемого объекта;

– изучение модели: максимально детальное изучение объекта, чтобы можно было понять и передать все его свойства. Здесь в качестве исследования выступает наблюдение модели, проведение эксперимента над ней, измерение или описание ее характеристик – в зависимости от специфики самой модели и от исходной познавательной задачи. Цель второго этапа – получение требуемой информации о модели;

– перенос полученных данных на область знаний об исходном объекте: данный этап возвращает наше внимание к исходному объекту, т.е. педагог вместе с обучающимися или только школьники структурируют и формулируют полученные знания о модели, переносят их на оригинал, оценивают возможность соответствия этих знаний по отношению к объекту в реальности.

Виды моделирования:

– Материальные модели (они же предметные). К этому виду относят построение атомов, молекул, гибридизация, изучение кристаллов, виды решеток, промышленные установки.

– Знаковые модели (символы). Очевидно, что к данному виду будут относиться формулы химических элементов, веществ, уравнения химических реакций.

Материальные модели представляют собой сложные объемные конструкции. Они могут состоять из шариков разных или одинаковых цветов в зависимости от вида молекулы. Шариками в модели обозначаются атомы, из которых состоит молекула, а соединения в молекулу строятся из стержней, так как они расположены на определенном расстоянии друг от друга.

При создании моделей кристаллов используют шаростержневые модели молекул, чтобы показать расположение частиц вещества в кристаллическом состоянии, а также замещение некоторых ионов в такой решетке другими ионами, которые схожи по размеру. В подобном случае можно использовать разноцветные шарики, чтобы показать разные ионы.

К материальным моделям в химии будут относиться демонстрационный опыт, который показывает преподаватель, и сам ученический эксперимент, когда непосредственно обучающиеся создают модель реакции взаимодействия тех или иных веществ [1].

Наука химия тесно связана с физикой, поэтому на определенных темах в химии можно воспользоваться моделированием из физики: показать опыты с возникновением электронапряжения, силы притяжения и т.д. Но всё же, популярны в использовании в химии знаковые модели: химические символы, уравнения, формулы, таблицы. Такой тип моделирования называют информационным, так как через знаки учитель передает информацию об объекте, явлении и т.д.

Манипуляции с символами и условными обозначениями всегда связаны с пониманием их трансформаций. Формулы, уравнения, используемые при построении моделей научного языка, интерпретируются с точки зрения научной области, к которой они относятся. Таким образом, фактическое построение модели символа может быть заменено моделированием в уме, которое представляет собой мысленное визуальное представление символа и его трансформацию.

Сами обучающиеся хорошо воспринимают и тот, и другой вид моделирования.

Изучаемый объект может моделироваться структурно и по функционированию протекающих в нем процессах. Такое разделение моделей характерно для химии, биологии, физики.

Моделирование химических процессов, реакций. В первую очередь, по возможности, лучше использовать материальное моделирование химических реакций или процессов. Так, можно показать демонстрационный опыт для учеников, если, например, речь идет об опасных реакциях (получение водорода через аппарат Киппа), или при нехватке реактивов. Можно смоделировать химические реакции самим ученикам, раздав им необходимые материалы и оборудование: штатив с пробирками, реагенты (безопасные) с этикетками, салфетки и т.д. Зависит от темы урока и возможного проведения опыта.

Экспериментальное моделирование (оно же информационное), важен для определения структуры химического вещества, свойств химической реакции и оптимальных условий для химических и технологических процессов и, конечно, протекание самих химических процессов.

А вот химические процессы – это переход одного вещества в другие с образованием новых связей, лучше, конечно, показать или создать с помощью компьютерных технологий.

Используя имеющиеся знания о свойствах макромолекул, можно моделировать их структуру также с помощью компьютерных технологий [5]. В текущее время стало очень распространено применение на уроках химии компьютерного моделирования, так как это современное и доступное средство для педагогов и учащихся.

Компьютерное моделирование – построение моделей с использованием современных компьютерных технологий и компьютерных устройств (3D-сканеров, 3D-принтеров и др.) символьных и физических моделей объектов, изучаемых в науке (физике, химии и др.) [3].

Компьютерная модель подходит для объяснения нового материала или при решении задач с использованием демонстрации интересующего процесса или явления.

Данный тип моделирования дает возможность наглядно показать эксперименты, процессы и явления, которые из-за определенных обстоятельств невозможно включить в процесс получения знаний, но и отобразить их отдельные детали, которые вполне возможно не будут замечены наблюдателем в реальных условиях, но будут иметь важное значение в формируемой системе знания.

В результате многочисленных исследований были выявлены основные правила создания интерактивных компьютерных моделей:

1. Работа с интерактивными компьютерными моделями направленно на получение новых знаний, но не гарантирует его усвоение.

2. Модель должна быть наглядной, поэтому она будет включать в себя описание, понятия, взаимосвязь, другими словами должна быть логическая связь.

3. Работа с интерактивными компьютерными моделями ориентирована на заинтересованность и вовлеченность детей школьного возраста, так как при использовании компьютерных технологий они могут создавать успешные проекты в учебной деятельности и быстрее усваивать информацию в ходе проектирования модели.

4. В процессе создания и последующей работы с моделями, созданными по компьютеру, предусматривается развитие базовых мыслительных процессов: обобщения, систематизации, определения, сравнения, логических взаимосвязь, выявление главных характеристик предметов, анализ, синтез.

5. При создании модели объектов и процессов необходимо использовать термины, сокращения и обозначения.

6. В программе должна содержаться информация из тематических справочников, где присутствуют необходимые определения и описание действий, объектов и явлений, правила работы с интересующей моделью.

7. Надо учитывать требования к интерфейсу программы. В текущее время есть огромное количество различных интерактивных программ, в которых можно использовать предложенный дизайн или сделать свой индивидуальный.

Однако, возникают сложности в использовании компьютерных программ, так как большое их количество платное или не поддерживается, так как не имеют обновления графического проигрывателя, соответственно, не поддерживается работа программ.

Выбор программных продуктов достаточно большой, это такие программы, как:

– Конструктор молекул ArgusLab 4.0.1 – программа, в которой можно создать объемные 3D модели молекул.

– MicrosoftOfficePowerPoint 2007. В этой программе можно построить молекулы и атомы химических веществ, опираясь на знания теоретического строения атомов (количество электронов, протонов, нейтронов и т.д.).

– Виртуальная лаборатория от BilimLand – эта программа позволяет проводить наблюдения и эксперименты в онлайн-формате, когда нет условий для их проведения в реальности. Также данная программа привлекает внимание к новым знаниям взрослых и детей (на нашу целевую группу).

– ChemOffice – профессиональный программный комплекс, который позволяет визуализировать химические соединения и выполнять разнообразные расчеты.

Тем не менее, одним из самых простых способов получения моделей является использование сервисов с готовыми трехмерными моделями различного назначения (например, Sketchfab), где модель может быть изучена непосредственно на сайте, размещена, или интегрирована в другой ресурс, например образовательный сайт, веб-страницу системы дистанционного обучения и др.

Плюсы моделирования. В процессе моделирования учащиеся успешно осваивают предмет (химию), который становится более доступным для них, изучают научную терминологию, глубже знакомятся с химическим языком при работе с моделями, расширяют свой кругозор и развивают творческие способности. Обучающиеся учатся находить связь между структурой, свойствами и применением изучаемых веществ. Происходит формирование химического мышления, умения химически анализировать явления окружающего мира, что позволяет говорить и мыслить на химическом языке.

Использование моделирования в процессе обучения способствует развитию навыка абстрактного мышления, анализа, синтеза, обобщения полученных знаний. Все это развивает мышление до более высокого уровня.

Выводы. Таким образом, моделирование позволяет создавать у школьников визуальные образы естественных объектов и процессов, которые невозможно создать при помощи простой предметной наглядности.

Одним из главных плюсов моделирования считается интерактивность. Применение моделирования на уроках химии позволяет обучающимся не просто слушать и пытаться усвоить слова учителя с какой-либо предметной информацией, а непосредственно принимать активное участие в проведение экспериментов. Вовлеченность учащегося в процесс получения новых знаний способствует формированию практических навыков, которые требуются для выполнения реальных исследований, например, подбор оборудования, выбор пути осуществления эксперимента и т.д.

Таким образом, у школьников растет интерес к предмету, понимание химии и химического языка, и развивается неординарное мышление, творческий подход к химии.

Литература:

1. Габриелян, О.С. Старт в химию / О.С. Габриелян, И.Г. Остроумов, А.К. Ахлебинин // «Химия». – 2006. – № 3(698). – URL: <https://him.1sept.ru/article.php?ID=200600302> (дата обращения: 01.11.2024)

2. Гербеков, Х.А. Место математического и компьютерного моделирования в системе современного общего образования / Х.А. Гербеков, О.П. Башкаева // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2017. – Т. 14. – № 1. – С. 17-23. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-matematicheskogo-i-kompyuternogo-modelirovaniya-v-sisteme-sovremennogo-obshchego-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 01.11.2024)

3. Горностаева, Т.Н. Компьютерное моделирование в школьном и вузовском курсе информатики / Т.Н. Горностаева, О.М. Горностаев // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 6. – Т. 7. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/84PDMN619.pdf> (дата обращения: 01.11.2024)

4. Завальцева, О.А. Использование интерактивных и цифровых технологий в обучении химии / О.А. Завальцева, О.С.Мишина, О.В. Коротков // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81(2). – С. 256-259

5. Каримов, М.Ф. Образовательные траектории будущих химиков, физиков и математиков в пятимерном пространстве информационного моделирования действительности / М.Ф. Каримов // Башкирский химический журнал. – 2012. – Т. 19. – № 2. – С. 78-81. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-traektorii-buduschih-himikov-fizikov-i-matematikov-v-ruyatimernom-prostranstve-informatsionnogo-modelirovaniya/viewer> (дата обращения: 01.11.2024)

6. Фарус, О.А. Использование различных видов моделирования в школьном курсе химии / О.А. Фарус, Е.С. Лавренина // Вопросы педагогики. – 2021. – № 4(1). – С. 311-316. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45616846> (дата обращения: 01.11.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

Педагогика

УДК 023

кандидат педагогических наук Грушевская Наталия Витальевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

ПРИМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИИ ЧТЕНИЯ СТУДЕНТАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

Аннотация. В статье представлены результаты исследования применения стратегии чтения студентами бакалавриата по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность». Разработанная структура стратегии чтения базируется на видах чтения (по цели и способам), информационных ресурсах, необходимых для каждого вида. Виды «чтения в целях образования» в данной стратегии располагаются в зависимости от их приоритетности. Для студентов бакалавриата на первом месте учебное, затем общекультурное, самообразовательное, научное и досуговое чтение. Для

проверки представленной теории было проведено анкетирование среди студентов вуза 3 и 4 курсов в 2024 году. Представлен рейтинг видов чтения для студентов. Отмечена зависимость компетенций от применения различных видов чтения. Предложены источники информации по каждому виду чтения. Исследование показывает положительную динамику применения стратегии чтения студентами направления подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность». Предложена сфера применения стратегии чтения.

Ключевые слова: чтение, стратегия чтения, студент, бакалавриат, исследование, компетенции, обучение.

Annotation. The article presents the results of a study of the application of the reading strategy by undergraduate students in the field of training "Library and information activities". The developed structure of the reading strategy is based on the types of reading (by purpose and methods), information resources necessary for each type. The types of "reading for educational purposes" in this strategy are arranged depending on their priority. For undergraduate students, academic reading comes first, followed by general cultural, self-educational, scientific and leisure reading. To test the presented theory, a survey was conducted among 3rd and 4th year university students in 2024. A rating of the types of reading for students is presented. The dependence of competencies on the use of various types of reading is noted. The sources of information for each type of reading are proposed. The study shows a positive trend in the application of the reading strategy by students of the training area 51.03.06 "Library and information activities". The scope of reconciliation of the reading strategy is proposed.

Key words: reading, reading strategy, student, undergraduate, research, competencies, learning.

Введение. В рамках статьи мы проведем анализ применения стратегии чтения студентами, обучающимися по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность».

Основная часть Стратегия чтения – механизм читательского поведения, основанный на последовательном и целесообразном применении разнообразия информационных ресурсов и различных видов «чтения в целях образования».

Стратегия чтения базируется на видах чтения (по цели и способам), а также на информационных ресурсах, необходимых для каждого вида. В стратегии виды чтения в целях образования расположены в зависимости от их приоритетности: для студентов бакалавриата на первом месте учебное, затем общекультурное, самообразовательное, научное и досуговое чтение; для студентов магистратуры – научное, учебное, самообразовательное, общекультурное и досуговое чтение. Для каждого вида чтения указывается последовательность применения способов чтения, начиная от самого простого (поискового) и заканчивая самым сложным (аналитическим) [2].

При поисковом чтении студенты находят нужный источник информации во всем информационном потоке, что является первым, важным этапом для усвоения материала, ведь не смотря на обилие информации (традиционные источники, сеть Интернет), найти подходящий материал – трудная задача (например, найти книгу нужного автора или соответствующее заглавие, материал нужного уровня). После нахождения нужного источника следует второй этап – выборочное чтение, т.е. фрагментарный просмотр текста документа, чтобы выявить степень его соответствия для решения стоящей перед студентом проблемой (например, прочесть содержание, аннотацию, введение, заключение). Далее следует третий этап – просмотровое чтение, общее беглое знакомство с текстом, чтение «по диагонали» (например, пролистать страницы книги, найти нужные термины, сочетания слов, фамилии, даты), в его результате студент точно определяется в необходимости обратиться именно к данному источнику. На четвертом этапе, на этапе ознакомительного чтения, происходит непосредственное, сплошное знакомство с текстом документа, т.е. именно его полное прочтение. При ознакомительном чтении целью является извлечение основной информации. Пятый этап, изучающее чтение, представляет собой внимательное вчитывание, проникновение в смысл при помощи анализа текста. Изучающее чтение одновременно является средством обучения чтению, так как оно представляет собой максимально развернутую форму, при которой оттачиваются все приемы чтения, развивается «бдительность» ко всем сигналам, исходящим от текста. Оно применяется для всех видов образовательного чтения, кроме досугового, поскольку в данном случае нет цели глубокого изучения материала. Аналитическое чтение, самый сложный этап, требует детального, углубленного понимания, изучения материала, выявления ключевых понятий, смыслов, их анализа, в результате появляется новое знание [5].

Согласно ФГОС по направлению подготовки 51.03.06 Библиотечно-информационная деятельность, утвержденным приказом Минобрнауки РФ от 6 декабря 2017 г. № 1182., в профессиональной подготовке бакалавров основными являются универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции (которые формируются согласно профессиональному стандарту «Специалист по библиотечно-информационной деятельности» (утвержден приказом министерства труда и социальной защиты РФ от 14.09.2022г. № 527н). В своем исследовании мы кроме компетенций, отраженных в ФГОС, рассмотрим ряд компетенций, предложенных исследователями И.В. Борис (инновационная) [1], И.В. Домбровской (творческая) [3], М.С. Мамонтовой (информационная) [6], И.А. Зимней (познавательная) [4], (личностные), И.Н. Чуриковой (компьютерная) [7].

Для проверки использования стратегии чтения современными студентами и выявления приоритетности видов чтения и источников информации нами было проведено анкетирование среди студентов бакалавриата. В опросе принимали участие студенты факультета гуманитарного образования, обучающиеся по направлению подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность» (50 человек).

Для осуществления данной цели ставились следующие задачи:

- выявить виды чтения в целях образования по признакам цели обучения и способам работы с текстом, предпочтительные для студентов бакалавриата в процессе обучения;
- выявить виды чтения в целях образования, используемые в процессе формирования отдельных компетенций;
- установить круг информационных ресурсов учебного, научного, общекультурного, самообразовательного и досугового чтения студентов бакалавриата и магистратуры в процессе их обучения.

Для проведения опроса была разработана анкета, включающая 19 вопросов, сгруппированных в три блока. Первый блок вопросов выявлял предпочтительные виды чтения в целях образования и наиболее важные компетенции в профессиональной подготовке библиотекарей. Второй блок вопросов посвящен определению приоритетных видов чтения для формирования компетенций (универсальных, личностных, познавательных (учебно-познавательных), творческих, инновационной, информационной, компьютерной, общепрофессиональных, профессиональных). Третий блок был направлен на выявление основных источников получения информации при учебном, научном, общекультурном, самообразовательном, досуговом чтении бакалавров и магистров. В анкете применялись вопросы закрытого типа.

Проведенное анкетирование позволило выявить следующие результаты. Так, на вопрос: «Какие виды чтения по признаку цели обучения Вы считаете предпочтительными?» студенты на первое место поставили учебное чтение (100%), вторую позицию заняли общекультурное и самообразовательное чтение (80%), досуговое чтение отметили 40% опрошенных, к научному чтению обращаются только 40% студентов. Из ответов следует логичный вывод, что студенты бакалавриата, особенно это касается первых курсов, полностью заняты учебным процессом, освоением учебных предметов и уже в оставшееся свободное время занимаются научным исследованием либо досуговым чтением.

На вопрос: «Какие виды чтения по признаку способов работы с текстом Вы считаете предпочтительными?» получены следующие результаты. Студенты на первое место поставили поисковое чтение (90%), вторую позицию заняли выборочное и просмотровое чтение (80%), ознакомительное чтение отметили 40% опрошенных, изучающее чтение отметили 20%, к аналитическому чтению обращаются только 10% студентов. Ответы студентов подтвердили предложенную нами схему стратегии чтения, согласно которой для студентов бакалавриата основными являются поисковое, выборочное и просмотровое чтение, аналитическое чтение, как самый сложный этап занимает последнее место, поскольку более актуален уже для студентов старших курсов или студентов магистратуры.

На вопрос: «Какие компетенции, на Ваш взгляд, являются наиболее важными в профессиональной подготовке библиотекарей?» ответы продемонстрировали следующую картину: необходимость универсальных компетенций отметили 30% студентов, личностных – 40%, познавательных (учебно-познавательных) – 80%, творческих – 50%. Инновационные компетенции отметили 40%, информационные – 60%, компьютерные – 60%. Важность общепрофессиональных и профессиональных компетенций отметили 100% обучающихся. Следовательно, студенты полагают, что для их профессиональной подготовки актуальными являются профессиональные, общепрофессиональные компетенции, а также познавательные, информационные и компьютерные.

Анкетирование также нацеливалось на выявление видов чтения при формировании конкретных, наиболее важных компетенций, предусмотренных универсальной моделью компетентностного обучения библиотекарей.

Результаты данного анкетирования показали, что в формировании универсальных компетенций студентов бакалавриата используются учебное чтение (70%), научное (20%), общекультурное (80%); самообразовательное (70%); досуговое (20%).

Личностные компетенции основываются на использовании учебного чтения (10%); научного (8%); общекультурного (80%); самообразовательного (50%); досугового (54%).

Познавательные (учебно-познавательные) компетенции формируются в процессе учебного чтения (80%); научного (30%); общекультурного (30%); самообразовательного (12%); досугового (8%).

Развитие творческих компетенций в рамках учебного чтения подтвердили 60% студентов, на основе научного чтения – 10%, посредством общекультурного чтения – 60%, самообразовательного чтения – 26%; досугового – 24%.

Развитие инновационных компетенций в рамках учебного чтения подтвердили 60% студентов, на основе научного чтения – 60%, посредством общекультурного чтения – 50%, самообразовательного чтения – 30%, досугового – 26%.

Формирование информационных компетенций в рамках учебного чтения подтвердили 66% студентов бакалавриата, на основе научного чтения – 60%, посредством общекультурного чтения – 50%, самообразовательного чтения – 26%, досугового – 20%.

Формирование компьютерных компетенций в рамках учебного чтения подтвердили 60% студентов бакалавриата, на основе научного чтения – 26%, посредством общекультурного чтения – 60%, самообразовательного чтения – 28%, досугового – 26%.

Общепрофессиональные компетенции, формируются в процессе учебного чтения – 100%, научного – 20%, общекультурного – 18%, самообразовательного – 58% досуговое – 10%.

Профессиональные компетенции, формируются в процессе учебного чтения – 100%, научного – 10%, общекультурного – 14%, самообразовательного – 56% досуговое – 8%.

Ответы данного блока анкеты показали, что студенты для формирования каждой компетенции выделяют определенный вид чтения. Так для универсальных и личностных компетенций это общекультурное чтение, для познавательных (учебно-познавательных) – учебное чтение, для творческих – учебное и общекультурное, для инновационных и информационных – учебное и научное чтение, для компьютерных – учебное и общекультурное, для профессиональных и общепрофессиональных – учебное чтение. Досуговому чтению студенты уделяют небольшой процент в развитии своих компетенций, что является вопросом для дальнейшей работы, поскольку для специалистов сферы библиотечно-информационной деятельности очень важно разностороннее развитие, интерес к разным областям знания.

Следующий блок вопросов касался информационных ресурсов, которые используют студенты для разных видов чтения. Среди информационных ресурсов получения учебной информации учебники выделили 100% студентов бакалаврского уровня обучения, учебные пособия 42%, методические пособия 60%, рабочие программы по учебным дисциплинам – 12%, лекции преподавателей по учебным дисциплинам – 84%, справочную литературу – 6%, периодические издания – 22% опрошенных.

Для научного чтения обобщающие труды по истории и теории учебной дисциплины используют 18% студентов бакалавриата, сборники статей 24%, монографии – 6%, материалы научных конференций – 6%, научные статьи – 78%, терминологические словари – 24%.

В целях общекультурного чтения к монографиям по общенаучным дисциплинам (философия, социология, культурология, психология, педагогика, история) обращаются 24% студентов бакалавриата, к учебникам по общенаучным дисциплинам – 100%, к публикациям по общенаучным дисциплинам – 72%, к отраслевым словарям по общенаучным дисциплинам – 18%, к рабочим программам – 6%, к периодическим изданиям – 42%.

Результаты обращения к источникам досугового чтения распределились следующим образом: научно-популярную литературу по общественным наукам читают 36% студентов бакалавриата, историческую литературу – 24%, художественную литературу – 36%.

Для каждого вида чтения студенты выделили приоритетные источники информации. Так, для учебного чтения это, конечно же, учебники, как структурированный источник информации, разработанный для каждого уровня подготовки. Для научного чтения студенты выбрали научные статьи, так как в них отражены самые последние разработки. Для общекультурного чтения – учебники и публикации по общенаучным дисциплинам; для досугового чтения – художественная и научно-популярная литература.

Исследование также показало, что к самообразовательному чтению постоянно обращаются 72% студентов бакалавриата, что подтверждает важность данного вида чтения в условиях самостоятельной работы студентов.

Традиционные формы чтения используют 90% студентов бакалавриата, экранное чтение 84%, аудиочтение – 24%. Постоянно обращаются к экранному чтению 90% студентов бакалавриата.

Полученные результаты схематично можно представить в виде следующих таблиц (таблицы 1, 2):

Виды образовательного чтения, участвующие в формировании компетенций студентов бакалавриата направления подготовки «Библиотечно-информационная деятельность»

Компетенции	Вид чтения
	Студенты бакалавриата
Универсальные	1. Учебное 2. Общекультурное 3. Самообразовательное
Личностные	1. Общекультурное 2. Досуговое
Познавательные (учебно-познавательные)	1. Учебное
Творческие	1. Общекультурное 2. Учебное
Инновационные	1. Учебное 2. Научное 3. Общекультурное
Информационные	1. Учебное 2. Научное 3. Общекультурное
Компьютерные	1. Учебное 2. Самообразовательное
Профессиональные	1. Учебное
Общепрофессиональные	1. Учебное

Таблица 2

Компетенции, формируемые видами образовательного чтения у студентов бакалавриата направления подготовки «Библиотечно-информационная деятельность»

Виды образовательного чтения	Компетенции, формируемые у студентов бакалавриата
1. Учебное	Профессиональные Общепрофессиональные Универсальные Познавательные (учебно-познавательные) Творческие Информационные Инновационные Компьютерные
2. Научное	Профессиональные Информационные Инновационные
3. Общекультурное	Универсальные Личностные Творческие Информационные Инновационные Компьютерные
4. Самообразовательное	Универсальные Профессиональные Компьютерные
5. Досуговое	Личностные Творческие

На основе исследования по выявлению видов чтения студентов бакалавриата направления подготовки «Библиотечно-информационная деятельность» как фундамента формирования компетенций определяется общий характер их чтения. Прежде всего, все выделенные виды чтения объединяются единым понятием «чтение в целях образования», поскольку они осуществляются в целях подготовки библиотечных кадров в рамках учебно-образовательного процесса. Соответственно этому на первое место следует поставить учебное чтение как главный источник общенаучного, общекультурного и профессионального знания, что подтверждено высокими показателями обращения бакалавров и магистров к данному виду чтения.

Системный характер чтения в целях образования реализуется в наличии многоаспектных связей между видами чтения, благодаря которым они взаимозависимы, взаимодополняемы, взаимозаменяемы. Например, в рамках чтения в учебных целях используются научное, общекультурное, самообразовательное и досуговое виды чтения. В свою очередь чтение в учебных, научных, общекультурных и досуговых целях реализуется посредством самообразовательного чтения. Студентами активно используются традиционная и экранная формы чтения.

Все виды чтения в целях образования являются основой компетентностной подготовки библиотечных кадров. Наряду с этим формирование отдельных компетенций основывается на разных видах чтения, и каждый вид чтения используется при формировании разных компетенций.

Среди отдельных компетенций, кроме профессиональных, студенты бакалаврской ступени обучения предпочитают отдали таким компетенциям как познавательные (учебно-познавательные), творческие, компьютерные. Тем не менее, актуальными для них являются также другие компетенции.

В целях формирования универсальных компетенций студенты бакалавриата используют общекультурное, самообразовательное и учебное чтение. Наиболее приоритетными видами чтения как источника личностных компетенций бакалавриата выступают общекультурное и досуговое чтение. Познавательные (учебно-познавательные) компетенции вырабатываются на основе учебного чтения. Инновационная, информационная компетенция использует учебное, научное, общекультурное чтение, компьютерная использует самообразовательное чтение. Творческие компетенции формируются посредством общекультурного и учебного чтения (профессиональный уровень читательской компетентности будущего библиотечного специалиста).

Формирование профессиональных компетенций основывается, главным образом, на учебном чтении, наряду с которым студенты бакалавриата предпочтение отдают самообразовательному чтению.

По данным проведенного исследования основным информационным ресурсом учебного чтения студентов бакалавриата является учебная литература (учебники, лекции преподавателей по учебным дисциплинам, учебные и методические пособия). Основными источниками научной информации для студентов бакалавриата выступают научные статьи. В целях общекультурного чтения ими используются учебники по общенаучным дисциплинам и публикации в отраслевой периодике. Студенты кроме традиционных источников информации активно используют ресурсы ЭБС «Университетская библиотека он-лайн», доступ к которой имеет каждый обучающийся вуза.

Таким образом, наиболее актуальными видами чтения в учебном процессе студенты бакалавриата признали учебное, общекультурное и самообразовательное чтение. Невысоким явился показатель обращения к досуговому чтению и чтению художественных произведений, имеющих важное значение для формирования общекультурных и личностных компетенций. Наряду с этим остается высоким процент обращаемости студентов бакалавриата к экранному и прочим инновационным формам нетрадиционного чтения.

Заключение Проведенное исследование показывает положительную динамику применения стратегии чтения студентами направления подготовки 51.03.06 «Библиотечно-информационная деятельность». Правила применения стратегии чтения подробно можно разбирать на кураторских часах либо в рамках факультативного предмета «Стратегия чтения студентов бакалавриата». Поэтапное применение чтения по видам и способам позволяет студентам успешнее осваивать компетенции, необходимые для овладения профессией.

Литература:

1. Борис, И.В. Инновационная компетентность как результат профессионального развития библиотечного специалиста: диссертация ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Борис Ирина Владимировна. – Хабаровск. – 2010. – 269 с.
2. Грушевская, Н.В. Читательская компетентность библиотечного специалиста: монография / Н.В. Грушевская, Н.Л. Голубева. – Москва: Литера. – 2022. – 208 с.
3. Домбровская, И.В. Формирование творческих компетенций библиотечных специалистов для реализации инноваций в профессиональной деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Домбровская Ирина Вячеславовна. – Новосибирск. – 2015. – 257 с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42
5. Лопатина, Н.В. Читательская компетентность библиотекаря как фактор эффективности библиотечно-информационной деятельности / Н.В. Лопатина, Н.В. Грушевская // Библиография и книговедение. – 2023. – № 1. – С. 113-120
6. Мамонтова, М.С. Информационная компетентность библиотечного специалиста как условие его профессионального развития : автореферат дис ... канд. пед. наук: 05.25.05 / Мамонтова Марина Сергеевна. – Казань. – 2012. – 23 с.
7. Чурикова, И.Н. Формирование компьютерной компетентности современного библиотечного специалиста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Чурикова Ирина Николаевна. – Новосибирск. – 2007. – 18 с.

Педагогика

УДК 376

заместитель директора **Гужева Виктория Александровна**

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 609» (г. Москва)

РЕАЛИЗАЦИЯ STEAM ПРОЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье анализируются особенности применения steam технологии в инклюзивном обучении дошкольников. Теоретическая часть работы подчеркивает важность steam проекта для развития у детей конструктивно-модельной деятельности. В исследовании используется педагогическая диагностика, которая позволяет оценить сформированность конструктивно-модельных навыков у воспитанников старшего дошкольного возраста, принимающих участие в steam проекте, направленном на создание модели «Северного речного вокзала». Экспериментальные данные подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что steam проект будет способствовать развитию конструктивно-модельных знаний и умений у детей инклюзивной группы, особенно – детей с ОВЗ. Выводы, сделанные в ходе эксперимента, показывают, что уровень развития конструктивно-модельных навыков у дошкольников, не имеющих особенностей в развитии, а также у детей с ОВЗ, значительно увеличился. Дети научились решать проектные задачи, возникающие в процессе конструктивно-модельной деятельности. В процессе работы они изучали архитектурные объекты речных вокзалов, учились рассчитывать необходимое количество деталей, измерять длину объектов, определять форму и цвет, а также использовали разнообразные элементы конструктора. И самое главное: дошкольники научились договариваться и распределять задачи в процессе проектной деятельности.

Ключевые слова: steam технология, дети с ограниченными возможностями здоровья, конструктивно-модельная деятельность, проектная деятельность, конструктор Lego «Моя Москва».

Annotation. The article analyzes the features of the use of steam technology in inclusive education of preschoolers. The theoretical part of the work emphasizes the importance of the steam project for the development of constructive modeling activities in children. The study uses pedagogical diagnostics, which makes it possible to assess the formation of constructive and modeling skills among pupils of senior preschool age who take part in a steam project aimed at creating a model of the "Northern River Station". Experimental data confirmed the hypothesis that the steam project will contribute to the development of constructive model knowledge and skills in children of an inclusive group, especially children with disabilities. The conclusions made during the experiment show that the level of development of constructive modeling skills in preschoolers who do not have developmental disabilities, as well as in children with disabilities, has increased significantly. The children learned how to solve design problems that arise in the process of constructive modeling activities. In the process, they studied the architectural objects of river stations,

learned how to calculate the required number of parts, measure the length of objects, determine shape and color, and also used a variety of design elements. And most importantly, preschoolers have learned to negotiate and distribute tasks in the process of project activities.

Key words: steam technology, children with disabilities, constructive modeling, design activities, Lego "My Moscow".

Введение. В настоящее время деятельность дошкольных учреждений регламентируется Стандартом дошкольного образования (Приказ № 144 от 14.03.2022) и Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Приказ № 1155 от 17.10.2013) [3, 5]. Оба стандарта направлены на поддержку и развитие детской инициативы. Развить инициативу детей можно через организацию проектной деятельности. Проектная деятельность хорошо встраивается в режимные моменты и образовательные события инклюзивной дошкольной группы. Проектная деятельность также позволяет включить в образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), создать условия для социализации и адаптации «особого» ребенка. Такая деятельность учитывает индивидуальные особенности дошкольников с ОВЗ и интересы всех воспитанников инклюзивной группы. Но нельзя забывать о том, что на современном этапе проектная деятельность претерпела изменения. Мир меняется, появляется значительное количество инновационных цифровых технологий: 3-D моделирование, аддитивные технологии, робототехника, конструирование и другие. Для того, чтобы детям было легко идти в ногу со временем необходимо владеть данными технологиями. Освоить инновационные подходы детям поможет steam технология [4, 6].

Steam технология – это новая технология, направленная на изменение предметно-пространственной среды, благодаря которой ребенок растет и развивается посредством проектной и игровой деятельности. Дети экспериментируют, моделируют новые объекты, применяя научные, технологические, математические знания, искусство и инжиниринг [4, 6]. В условиях применения steam технологии развивающая предметно-пространственная среда представляет собой игровую, технологическую среду, направленную на успешное развитие конструкторских навыков и умений у детей. Одним из ярких образовательных инструментов развивающей предметно-пространственной среды является конструктор Lego «Моя Москва». Который раскрывает возможности в проектной деятельности, помогает формировать у детей конструктивно-модельные знания и умения, познавательную и исследовательскую активности [1, 2].

Изложение основного материала статьи. На базе ГБОУ Школа № 609 нами активно реализуются steam проекты. В рамках steam проектов мы разработали алгоритмы сценарных планов, которые используют педагоги. Каждый проект уникален, так как планируется не воспитателем, а детьми инклюзивной группы. Тему проекта дети сами предлагают воспитателю, используя «Методику трех вопросов». Дошкольники выбирают тему проекта, отвечая на три вопроса: Что они знают о теме проекта? Что хотели бы узнать? Как будут узнавать? [4, 6].

Приведем пример алгоритма сценарного плана на основе steam проекта «Северный речной вокзал» (Таблица 1).

Таблица 1

Технология	Характеристика	На что ориентирована проектная деятельность	Описание практики
S	Наука	Как будем исследовать? Как будем изучать?	В процессе проектной деятельности ребенок учится самостоятельно анализировать информацию из разных энциклопедических источников; осваивает новые алгоритмы действий, повышая свою функциональную грамотность; формируется естественно-научное, техническое мышление.
T	Технология	Какую новую деятельность осваивают дети?	Дети инклюзивной группы учатся конструктивно-модельной деятельности; осваивают новые способы конструирования, используя конструктор Lego «Моя Москва».
E	Инжиниринг	Какой продукт детского творчества создают дети?	Дети учатся создавать инженерную модель «Северного речного вокзала» из конструктора Lego «Моя Москва».
A	Искусство	Какие элементы художественного изобразительного творчества дети осваивают в процессе проектной деятельности?	Учатся применять новые сюжетные решения: подбор цвета, подбор деталей конструктора, расположение объекта в пространстве. Учатся создавать рисунки, схемы будущей модели.
M	Математика	Какие математические представления осваивают дети: комбинаторика, алгоритмы, анализ, синтез, обобщение, классификация?	Дети изучают форму, цвет, величину модели. Ведут подсчеты нужного количества деталей, производят измерение объекта.

Гипотеза исследования: steam проект будет способствовать развитию конструктивно-модельных знаний и умений у детей инклюзивной группы, особенно – детей с ОВЗ.

Исследование проводилось в дошкольном корпусе 330 А. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста, посещающих инклюзивную группу. Из которых 12 детей – это дети с задержкой психического развития. 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 основывался на показателях содержания образования: умение использовать разнообразные детали конструктора, применяемых в различных конструкциях, умение выделять основные части и характерные элементы конструкции, планировать создание собственной постройки, строить различные постройки одного объекта в зависимости от размера и конструкции, работать по чертежу, самостоятельно выбирать детали конструктора, коллективно возводить постройки для игры, планировать предстоящие действия, совместно реализовывать задуманное, а также применять конструктивные навыки, полученные на занятиях.

Количественная оценка проводилась по пятибалльной шкале: 1 балл – дошкольник не проявляет интерес к конструктивно-модельной работе, не участвует в создании модели (объекта), не принимает помощь взрослого; 2 балла –

дошкольник конструирует модель (объект) при помощи взрослого; 3 балла – дошкольник самостоятельно конструирует модель (объект), но иногда прибегает к помощи взрослого; 4 балла – дошкольник как самостоятельно, так и с частичной помощью взрослого конструирует модель (объект); 5 баллов – дошкольник полностью самостоятельно конструирует модель будущей постройки [3].

Результаты педагогической диагностики на этапе констатирующего эксперимента.

Перед началом steam проекта мы исследовали уровень начальных знаний и умений детей в конструктивно-модельной деятельности.

Высокий уровень развития данной деятельности показали 17% детей, не имеющих особенностей в развитии.

Средний уровень был определен у 45% детей, не имеющих особенностей в развитии и 29% детей с ОВЗ.

Низкий уровень показали 38% детей, не имеющих особенностей в развитии и 71% детей с ОВЗ.

Проектная деятельность. Первый этап проекта начался с виртуальной экскурсии. Дети отправились в интересное путешествие по просторам Северного речного вокзала. Познакомились с архитектурой изучаемого объекта, с инженерными решениями, с инфраструктурой возле объекта, его целевым использованием. После просмотра состоялось обсуждение, в котором приняли участие все дети, в том числе дети с ОВЗ. Воспитатель объяснила новые слова: порт, причал, катер, сухогруз и другие. Дети повторили водный транспорт. На примере речных вокзалов в городах Нижний Новгород, Тверь, Санкт-Петербург, Ярославль дети сравнивали архитектурные особенности объектов: учились определять сходства и различия.

На втором этапе дети изобразили понравившийся им объект, дополнив его собственными инженерными решениями.

Перед началом конструкторской деятельности дошкольники поделились на три подгруппы, в каждой из которых было по 4 ребенка с ОВЗ.

На третьем этапе дошкольники приступили к конструированию моделей Северного речного вокзала. Распределяли задачи: кто и что будет конструировать, подбирали необходимые детали конструктора и цветные решения. Продумывая конструкцию модели, обращали внимание на то, как эти элементы можно использовать в реальной жизни.

Четвертый этап – презентационный. Каждая подгруппа представила свою модель Северного речного вокзала. В презентации проекта участвовал каждый ребенок подгруппы, в том числе ребенок с ОВЗ. Дети рассказали, почему именно такое инженерное решение ими было выбрано, что получалось в процессе конструирования, а что было особенно сложным.

Все модели «Северных речных вокзалов» нашли свое применение в сюжетно-ролевой игре.

Результаты диагностики на этапе контрольного эксперимента.

По окончании steam проекта была проведена повторная педагогическая диагностика по той же методике.

Высокий уровень развития конструктивно-модельной деятельности был определен у 39% детей, не имеющих особенностей в развитии. Данная деятельность характеризовалась умением самостоятельно планировать образ будущей модели: дошкольники без помощи взрослого подбирали необходимые детали конструктора, планировали цветные решения, продумывали технические возможности модели «Северный речной вокзал». Дети, работая в подгруппе, учились распределять задачи, договариваться, решать проблемные ситуации.

Средний уровень развития конструктивно-модельной деятельности показали 61% детей, не имеющих особенностей в развитии и 76% детей с ОВЗ. Конструктивно-модельная деятельность характеризовалась незначительной поддержкой со стороны воспитателя внутри подгруппы. Дети учились договариваться, конструировали отдельные части модели, которые впоследствии соединили в единую конструкцию «Северного речного вокзала». Применяли уже имеющиеся навыки моделирования.

Низкий уровень показали 24% детей с ОВЗ. Конструктивно-модельная деятельность проводилась только при направляющей и организующей помощи воспитателя. Детям было сложно договариваться, распределять задачи внутри подгруппы. Сложности также возникали при планировании образу будущей модели, в подборе цветных решений.

Выводы. В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы. Нами была подтверждена гипотеза о том, что steam проект будет способствовать развитию конструктивно-модельных знаний и умений у детей инклюзивной группы, особенно – детей с ОВЗ. Уровень развития конструктивно-модельных навыков у дошкольников, не имеющих особенностей в развитии, а также у детей с ОВЗ, значительно увеличился. Работа над интересным steam проектом с применением конструктора Lego «Моя Москва» позволила всем детям инклюзивной группы, в том числе детям с ОВЗ погрузиться в совместную работу, осваивая конструктивно-модельные знания и умения. Дети научились договариваться, ставить перед собой проектные задачи и находить пути их решения. В процесс конструктивно-модельной деятельности были вовлечены все дети, в том числе дети с ОВЗ. Игровая деятельность на этапе проекта позволила каждому ребенку, а особенно – ребенку с ОВЗ свои впечатления и полученный практический опыт интегрировать в интересный игровой сюжет. В игре дети с ОВЗ использовали новые изученные слова: порт, причал, пароход, сухогруз, катер и другие.

Таким образом, steam проект позволил всем детям самостоятельно «добывать» знания, участвуя в процессе конструктивно-модельной деятельности, рассказывать о новой полученной модели и видеть результаты своей работы. Такие знания остаются с ребенком на всю жизнь и способствуют овладению практическими навыками.

Steam проект играет важную роль в познавательном, творческом развитии детей и развитии у них конструктивно-модельных знаний и умений. Участие в steam проекте позволило детям с ОВЗ овладеть новым практическим опытом. Необходимо и дальше продолжать вовлекать детей с ОВЗ в интересные steam проекты.

Литература:

1. Виноградова, Н.А. Образовательные проекты в детском саду / Н.А. Виноградова. – М.: Пособие для воспитателей. – 2013. – 163 с.
2. Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду / Л.А. Парамонова. – Москва: Академия. – 2009. – 186 с.
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: 10.11.2024)
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. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 10.11.2024)
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

УДК 37.013.46

кандидат педагогических наук, доцент Дмитриева Степанида Николаевна

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

магистрант Ларионова Айна Яновна

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

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос духовно-нравственного воспитания студентов педагогического колледжа. Разработана и внедряется Программа, которая основана на концепции духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся с учетом потребностей современного общества. Новая программа отличается от существующей программы тем, что в ней содержатся больше практических и семинарских занятий. В воспитательный процесс по новой программе включены культурно-досуговые мероприятия. В статье описывается исследование, которое проводится в 2 группах Якутского педагогического колледжа (контрольной и экспериментальной). В каждой группе будут проводиться занятия в соответствии с учебным планом дисциплины ОРКСЭ. Экспериментальная группа изучает дисциплину по новой программе. В тот момент контрольная группа по основной профессиональной образовательной программе. Заключительным этапом данного исследования является контрольное тестирование в 2 группах педагогического колледжа, в котором подтверждается эффективность новой программы. Целью данной статьи является разработка и реализация новой программы работы по духовно-нравственному воспитанию студентов педагогического колледжа.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовная культура, моральная идентичность, программа работы, исследование.

Annotation. This article examines the issue of spiritual and moral education of students of the pedagogical college. A program has been developed and is being implemented, which is based on the concept of spiritual and moral education and development of students, taking into account the needs of modern society. The new program differs from the existing program in that it contains more practical and seminar classes. The educational process under the new program includes cultural and leisure activities. The article describes a study that is being conducted in 2 groups of the Yakutsk Pedagogical College (control and experimental). Each group will conduct classes in accordance with the curriculum of the ORCSE discipline. The experimental group studies the discipline according to the new program. At that time, the control group according to the main professional educational program. The final stage of this study is control testing in 2 groups of the pedagogical college, which confirms the effectiveness of the new program. The purpose of the article is to develop and implement a new program of work on spiritual and moral education of students of the pedagogical college.

Key words: spiritual and moral education, spiritual culture, moral identity, work program, research.

Введение. Во время глобальной цифровизации проблема духовно-нравственного воспитания должна решаться путем эффективной работы образовательных организаций и путем последовательной организации процесса воспитания.

Сложность данного вопроса обусловлена вмешательством средств массовой информации и интернет-пространств, в связи с тем, что у молодежи меняются ценностные установки и неправильное видение жизненных планов. Данная проблема с годами превышает проблему демографии, что является главной составляющей жизнеспособности государства. Исходя из изменений интересов современного общества, необходимо время от времени совершенствовать программу работы по духовно-нравственному воспитанию, которая опровергнет обратную сторону негативного влияния извне и покажет мир с лучшей стороны.

Про духовно-нравственное воспитание и формирование ценностных установок современного общества существует достаточно много исследований и экспериментов ученых, в которых видно какими способами и методами выявляются ценностные установки и с чем нужно работать. В статье Андреева Е.Н., Ратнер А.В., Глухих П.Л. «Изменение ценностных установок модернизируемого общества» авторы отмечают, что в наше время у людей изменились ценности на потребительские, что говорит о вседозволенности и свободе действий, меняется понимание смысла жизни. В связи с этим ученые разработали модель оценки и математический анализ, который доказывает теорию. Исследование ученых показывает, как социокультурные ценности синтезируют ценностные предпочтения современной молодежи. Известно, что именно в условиях социокультурной среды сохраняются традиционные ценности народа, культура, которая передается из поколения в поколение.

Многими учеными, также часто поднимается тема формирования семейных ценностей, что является основным направлением духовно-нравственного воспитания. Так в понимании Дюльдиной Ж.Н.: «Семейные ценности – это лично-значимое для человека в семье, позитивное представление о семье, взаимоотношениях между ее членами, осознание собственного в семье» [5]. Действительно, семейное воспитание играет основную роль в формировании многих ценностей, включая семейные.

Изложение основного материала статьи. Духовно-нравственное воспитание реализуется по следующим основным направлениям: патриотическое, трудовое, эстетическое и экологическое воспитание, воспитание творческого потенциала. Среди основных направлений духовно-нравственного воспитания личности, российскими учеными выделяется патриотическое воспитание обучающихся, что служит направлением самореализации для современной молодежи. Известный философ и педагог Зеньковский В.В. в своей работе «О Национальном воспитании» отмечает: «никто не может считаться сыном своего народа, если он не проникнется теми основными чувствами, какими живет народная душа» [3]. В высказывании сказано, что долг гражданина любить, почитать и беречь свою страну.

Известно, что в давнее времена, популярным направлением духовно-нравственного воспитания было «воспитание через труд» или «трудовое воспитание». Ввел это понятие Макаренко А.С., который утверждал, что «воспитание трудового качества ребенка – это воспитание не только будущего хорошего или плохого гражданина, но и его подготовка к будущей самостоятельной жизни» [5].

Как видно, в последнее время часто слышим про эстетическое воспитание, что является основополагающим в творческом развитии личности обучающихся. Тем не менее, необходимо подчеркнуть, что в современном обществе наблюдается духовный кризис и это доказывается тем, что нынешняя молодежь не разделяет зло от добра, исковерканы былые идеалы. Это все исходит из-за процесса глобализации мира и культуры, влияния СМИ и информационных

технологий. Поэтому уже с раннего возраста в образовательных организациях большее внимание уделяется раскрытию творческого потенциала.

Также последние десятилетия во всем мире идет работа по восстановлению природных ресурсов, что доказывает необходимость привития для детей экологического воспитания. Данное направление заключается в отношении общества и природы, что является существующей проблемой современности. Многие ученые исходя из этой проблемы изучали и доказывали необходимость формирования экологической культуры для обучающихся. Таким образом, исследователь данной проблемы В.Г. Иванов считал, что «экологическая культура – это духовные и нравственные составляющие всей личности человека, это бережное отношение к природе и окружающей среде в целом»[4].

Духовно-нравственное воспитание соответствует новой парадигме образования и создает условия для гуманного воспитания учащихся. Соотнесение в процесс воспитания подрастающего поколения таких понятий как «духовность» и «нравственность» говорит о том, что через такую глубокую работу можно раскрыть личностные качества учащихся с положительной стороны. Духовно-нравственное воспитание является основой всей педагогической системы, служит одним из методов социализации как учащихся, так и педагогов. Чтобы тщательно изучить и понять всю структуру такого воспитания, ученые многими веками боролись за изменениями ценностей молодежи и на их концепциях теперь разрабатываются программы духовно-нравственного воспитания.

Как известно, что каждая программа духовно-нравственного воспитания разработана исходя из основных направлений данного воспитания и схематически отображается так:



Рисунок 1. Основные направления духовно-нравственного развития личности

В действующем Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", а именно в статье №87 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации» говорится о том, для того, чтобы образовательный и воспитательный процесс в образовательных организациях был более эффективным, разработали основные образовательные программы, которые реализуются в виде предметов ОДНКР и ОРКСЭ в общеобразовательных школах и дисциплин ОРКСЭ в профессиональных образовательных организациях. Каждые предметы или дисциплины разработаны в целях формирования ценностных установок, норм поведения и общественной морали.

Следует подчеркнуть, что программа учитывает возможности развития обучающихся в каждой ступени образования, но основные направления остаются неизменными. Необходимо отметить, что программа духовно-нравственного воспитания должна быть в каждой образовательной организации своя. Организация духовно-нравственного воспитания по программе является практико-ориентированным подходом.

Нами была выбрана и изучена программа духовно-нравственного воспитания студентов на примере образовательной организации ГБПОУ «Якутского педагогического колледжа им. С.Ф. Гоголева». Программа имеет свой паспорт, которая разработана исходя из нормативно-правовой базы и соответствует требованиям ФГОС СПО. Обязательным условием реализации программы является достижение поставленной цели и задач, а также ожидаемых результатов изучения данной программы. Структура данной программы состоит из этапов, во время которых должна быть реализована программа:

Таблица 1

Название этапов организации программы

Этап	Название	Характеристика
1	Организационный (подготовительный)	разработка, утверждение программы и годовых планов
2	Содержательно-деятельный (реализация)	реализация направлений программы воспитания, мониторинг и отслеживание результатов изучения программы
3	Заключительно-аналитический (оценка результатов)	мониторинг, оценка достигнутых результатов и прогнозирование перспектив развития

По каждому этапу расписаны все действия, которые выполняются последовательно. Программа формируется и утверждается на целый учебный год, все даты и условия корректируются до утверждения. В начале учебного года на 1 этапе разрабатывается и утверждается программа, по которой выполняются дальнейшие действия во 2 этапе. Также все полученные результаты оцениваются на 3 этапе и исходя из нее вносятся коррективы и прогнозируется дальнейшее развитие реализации программы. Реализация программы осуществляется педагогами с применением материально-технической базы колледжа.

Спроектированную программу педагогического колледжа представили в виде таблицы:

Новая программа духовно-нравственного воспитания

Этап	№ п/п	Название мероприятия	Сроки	Отвественные за выполнение работы
1 этап	1.1.	Изучение психологического климата обучающихся (анкетирование, опрос, интервью).	Сентябрь-октябрь	Педагог-психолог
1 этап	1.2.	Определение сформированности духовно-нравственного воспитания у обучающихся (опрос, беседы, наблюдение).	Ноябрь-декабрь	Педагог-психолог
2 этап	2.1.	Проведение педсоветов и круглых столов для педагогов.	Январь	Заместитель директора по УВР
2 этап	2.2.	Проведение тематических конкурсов, семинаров, открытых уроков в целях взаимодействия педагогов и обучающихся.	Февраль-март-апрель	Заместитель директора по УВР, методист
3 этап	3.1.	Сдача отчетов воспитательной работы.	Май	Заместитель директора по УВР
3 этап	3.2.	Оценка и методические рекомендации по проделанной работе.	Май	Методист, заместитель директора по УВР

Данная программа разработана на основе стандартных видов реализации духовно-нравственного воспитания студентов СПО, целью которого является формирование ценностных установок и духовно-нравственных качеств личности студента.

Таблица 3

Этапы реализации Программы духовно-нравственного воспитания

Срок(дни)	№ п/п	Название мероприятия
1 этап (Подготовительный)		
1д.	1.1.	Проведение ознакомительной беседы (самопрезентация, открытая беседа)
3д.	1.2.	Изучение взаимоотношения между участниками образовательного процесса (наблюдение)
2д.	1.3.	Проведение опроса по выявлению моральной идентичности обучающихся, а также анкетирования «Духовно-нравственный человек»
1д.	1.4.	Анализ проведенного исследования
2 этап (Реализация программы)		
1д.	2.1.	Проведение семинара «Моя семья», где студенты рассказывают о своей семье (индивидуальные выступления с презентациями)
1д.	2.2.	Проведение Ролевой игры «Кто я» (выявление личностных качеств студентов)
1д.	2.3.	Поход в музей истории и культуры народов севера им. Е. Ярославского
1д.	2.4.	Проведение тематического семинара «Традиции народов севера»
1д.	2.5.	Проведение Ролевой игры «Выбери профессию»
1д.	2.6.	Поход на спектакль «Первый учитель» в Саха академический театр имени П.А. Ойунского
1д.	2.7.	Проведение конкурса национальных костюмов и блюд среди студентов
1д.	2.8.	Проведение научного семинара «Закон и мораль»
1д.	2.9.	Поход в Национальный художественный музей
1д.	3.0.	Проведение тематического семинара-практикума «Любите природу»
3 этап (Заключительный)		
3д.	3.1.	Отчет проделанной воспитательной работы
2д.	3.2.	Оценка усовершенствованной программы, методические рекомендации
1д.	3.3.	Итоговое тестирование «Духовно-нравственная личность»

Реализация новой программы производится в экспериментальной группе педагогического колледжа. Срок 1 этапа (подготовительного) составляет 7 дней, в течении которого происходят все действия по выявлению проблем в группе. Срок 2 этапа (реализации программы) составляет 10 дней с учетом всех мероприятий. В ней включены практические, семинарские занятия и культурно-досуговые мероприятия. Срок 3 этапа (заключительного) составляет 5 дней, в течении которого производится полный анализ проведенного исследования. Заключительный этап завершается тестированием среди всех студентов 2 групп, в результате которого выявится эффективность данной программы.

Выводы. Новая программа духовно-нравственного воспитания разработана с учетом проблемы современного общества, которая содержит практико-ориентированный подход в обучении. На практических занятиях будет больше возможности показать свою индивидуальность, личностные качества и формировать свои практические навыки. Следует подчеркнуть, что подготовительный этап должен быть более масштабным, чтобы установить существующую проблему. Этап реализации новой программы с учетом тщательного анализа в подготовительном этапе, содержит больше практических и семинарских занятий, что положительно влияет на осмысление изучаемого материала.

Литература:

1. Асанова, И.М. Организация культурно-досуговой деятельности: учебник для ВУЗов / И.М. Асанова, С.О. Дерябина. – М.: Академия. – 2011. – С. 105-115
2. Данилов, Д.А. Социально-педагогический феномен в системе образования / Д.А. Данилов, А.Г. Корнилова, Ю.В. Корнилов. – Якутск: ИД СВФУ. – 2018. – 91 с.
3. Дивногорцева, С.Ю. Духовно-нравственное воспитание личности в условиях образовательного учреждения: учебно-методическое пособие / С.Ю. Дивногорцева. – М.: Юрайт. – 2018. – С. 86-93
4. Иванов, А.В. Духовно-нравственное воспитание детей, подростков и Иванов юношества: учебно-методическое пособие / А.В. Иванов. – М.: Издательство Перо. – 2021. – 344 с.
5. Ширшов, В.Д. Духовно-нравственное воспитание: учебное пособие для магистрантов / В.Д. Ширшов. – М.: ИНФРА-М. – 2020 г. – 182 с.

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Дьячкова Татьяна ВалерьяновнаГосударственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);**кандидат биологических наук, доцент Берсенева Ирина Анатольевна**Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация. Важной целью применения инновационных технологий при изучении биологии, является подготовка обучающихся к профессиональной деятельности. Мир постоянно меняется и выпускники школ должны быть готовы к этим изменениям. Использование инновационных технологий направлено на самореализацию человека, умение проводить эксперимент, критически оценивать результаты работы и успешно взаимодействовать с людьми в команде. Благодаря внедрению инновационной деятельности, обучающиеся смогут развить в себе навыки поиска творческих решений проблемы и способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека. В профессиональной деятельности, с которой, так или иначе, столкнутся все ученики, ценится не только умение выполнять работу по заданному шаблону или предложению различных идей. В наибольшей степени ценится умение воплотить идею в жизнь. Особенно, если человек работает в команде. Важно уметь правильно выделять этапы деятельности (например, выполнения проекта), распределять роли, ставить задачи, прогнозировать результат. Благодаря заданиям с использованием инновационных технологий, которые применяются в рамках проведения лабораторных работ, возможно сформировать разносторонне развитую личность.

Ключевые слова: инновации, образование, биология, лабораторные работы обучающиеся, общество.

Annotation. An important goal of using innovative technologies in studying biology is to prepare students for professional activities. The world is constantly changing and school graduates must be ready for these changes. The use of innovative technologies is aimed at self-realization of a person, the ability to conduct an experiment, critically evaluate the results of work and successfully interact with people in a team. Thanks to the introduction of innovative activities, students will be able to develop the skills of finding creative solutions to a problem and contribute to the transformation of creativity into a norm and form of human existence. In professional activities, which all students will encounter one way or another, not only the ability to perform work according to a given template or offer various ideas is valued. The ability to bring an idea to life is valued to the greatest extent. Especially if a person works in a team. It is important to be able to correctly identify stages of an activity (for example, project implementation), distribute roles, set tasks, predict the result. Thanks to tasks using innovative technologies that are used in laboratory work, it is possible to form a well-rounded personality.

Key words: innovation, education, biology, laboratory work, students, society.

Введение. Инновационные технологии получили широкое распространение не только в нашей повседневной жизни, но и в системе образования. Информационные технологии воздействуют на все этапы учебного процесса. Они определяют то, откуда мы получаем знания и информацию, а также на процесс получения нового знания. Не только при выполнении обычных заданий, но и при выполнении лабораторных работ и различных исследовательских проектов [3].

Одной из главных задач педагога, становится умение целесообразно использовать ресурсы информационно-коммуникационной среды. На данный момент существует большое количество разнообразных интернет-ресурсов, которые учитель может использовать при подготовке к уроку. Благодаря использованию инновационных технологий, процесс обучения может стать более разнообразным и увлекательным для учащихся.

Основной целью современного учебного процесса, является воспитание разносторонне развитой личности. Модернизация учебного процесса направлена на переход от пассивного «потребления» готового знания, к активному усвоению материала. При этом форма работы может быть как индивидуальной, так и групповой. Перед учителями в школе XXI века стоит сложная задача. Они должны не только ознакомить учащихся с материалом, но и повысить их мотивацию, реализовать скрытые способности ученика.

Ученик, которого можно назвать исследователем в значительной мере ориентирован на творческое развитие, самореализацию, он готов к внедрению инновационных технологий в общеобразовательном процессе.

Кроме того, и это, бесспорно, на данном этапе развития современного общества необходимо повышать интерес учащихся к школьному предмету «Биология». Этого можно достичь благодаря внедрению в образовательный процесс информационных технологий. Использовать на уроках не только презентации и интерактивную доску, но и различные электронные учебники, энциклопедии, цифровые лаборатории, внедряют геймифицированные методы обучения. Это можно делать как на различных этапах урока, так и при выполнении домашних заданий, организации внеурочной деятельности, проведении лабораторных работ.

Проблема использования инновационных технологий в организации лабораторных работ в процессе обучения биологии, является весьма актуальной. Так как учитель, который ориентирован на создание исследовательской среды, способен существенно повысить не только качество знаний обучающихся, но также стимулировать развитие навыков и умений, которые пригодятся школьникам в будущей жизни.

Изложение основного материала статьи. Для более эффективной организации лабораторных работ на уроках биологии, необходимо синтезировать онлайн- и оффлайн среду. Основообразующим компонентом современного учебного процесса считается информация, интернет и множество цифровых устройств. Компьютерные приложения могут быть поделены на несколько категорий: обучающие, контролирующие, тренировочные системы, системы для поиска информации, моделирующие программы, программы познавательного характера, геймифицированные приложения, программы универсального характера, программы для обеспечения коммуникаций между учителем и учащимися.

Стратегия развития цифровой образовательной среды предполагает разработку и внедрение федеральной информационно-сервисной платформы, набора типовых информационных решений в целях реализации в образовательных организациях целевой модели цифровой образовательной среды, внедрение в общеобразовательные программы современных технологий [4].

Обучение биологии в современной школе, трудно представить без поиска новых, наиболее эффективных технологий, которые бы способствовали развитию творческих способностей. Содержание программы по биологии, способствует усвоению материала, но не развивает творческую мыслительную деятельность учащихся. В данных условиях, важно

применять инновационные технологии, которые повышают мотивацию, уверенность учащихся в собственных возможностях, создают положительные эмоции от учебного процесса [3].

Погружение учащихся в исследовательскую деятельность на уроках биологии создает условия для развития личности ребенка как активного субъекта учебной деятельности. Субъекта, который способен к иницированию и управлению своей деятельностью, а также самообразованию.

В ходе выполнения лабораторных работ усваиваются законы, теории, выявляются новые условия. Наиболее эффективной лабораторная работа будет тогда, когда теория еще не изучена. При таких обстоятельствах, учащиеся окажутся в роли первооткрывателя. Педагог при организации такой деятельности, должен эффективно управлять процессом. Такие уроки проходят достаточно интенсивно, интерес к процессу и предмету изучения повышен. Но несмотря на всю сложность организации для учителя, это окупается глубиной и качеством знаний, которые получают ученики в ходе практического занятия.

Чтобы отвечать условиям научного поиска, исследовательская деятельность должна обладать следующими характеристиками:

- стремиться определять и выражать качество неизвестного при помощи известного;
- обязательно измерять все, что может быть измерено, по возможности показывать численное отношение изучаемого к известному;
- всегда определять место изучаемого в системе неизвестного [1].

Формирование исследовательских умений невозможно, если учащийся не прожил исследование на собственном опыте. Ведь именно такой опыт дает учащемуся свободу мыслительного процесса. Если задания шаблонны, а уроки однообразны, то самостоятельность мышления ученика будет минимальной. Следовательно, и результаты лабораторных работ будут гораздо ниже.

В ходе выполнения лабораторных работ, учащиеся должны производить новые знания. Цель исследовательской деятельности – приобретение навыков исследования, как универсального способа освоения действительности. Кроме развития исследовательских умений, у учащихся развивается также и личностная позиция [4].

Практическая деятельность, является одним из важнейших способов познания нового. Основной проблемой при их проведении в школе, является обеспечение всех учащимися необходимым оборудованием (например, микроскопами, микропрепаратами, натуральным объектами или моделями), а также выполнение всеми участниками образовательного процесса правил работы с данным оборудованием. Благодаря проведению лабораторных работ, происходит закрепление знаний по биологии (так как они дают возможность усвоить материал более системно, что не всегда возможно при проведении традиционного урока). Также, происходит усвоение и закрепление практических навыков, которые могут понадобиться школьникам в дальнейшей учебной или профессиональной деятельности.

Важность проведения лабораторных работ на уроках биологии, обуславливается активизацией мышления учащихся. Во время таких уроков, учащиеся ищут нестандартные, творческие решения проблемы.

Для реализации такого обучения, необходимо создать среду, которая будет отвечать определенным требованиям и это выражается не только в техническом оснащении кабинета. Как отмечает П.В. Середенко «необходимо менять позицию педагога с «подготовки ребенка к исследовательской деятельности» на «обучение в условиях исследовательской деятельности».

Благодаря появлению ИКТ, школьникам стали доступны виды деятельности, которые возможно реализовать не только в школе, но и дома (виртуальный эксперимент). Например, среди моделирующих программ можно указать: LabXchange – виртуальные лабораторные на бесплатной платформе Гарвардского университета, которая создана для изучения естественных наук (режим доступа: <https://www.labxchange.org/explore>), PhET (University of Colorado Boulder) – сайт, на котором представлены симуляторы по химии, математике, биологии, наукам о Земле. Лабораторных работ по биологии представлено не так много («Основы экспрессии генов», «Цветовое зрение», «Нейрон», «Полярность молекулы», «Естественный отбор», «Шкала pH»), но тем не менее они достаточно интересны и качественно выполнены. Например, на лабораторной работе по теме «Естественный отбор» (см. рисунок 1) необходимо определить, какие мутации благоприятствуют увеличению количества хищников, разнообразию пищи; описать признаки выживаемости организма в различных средах обитания; поэкспериментировать со средами, в которых возможно создать стабильную популяцию кроликов и многое другое (режим доступа: <https://phet.colorado.edu/en/simulations/filter?subjects=biology&type=html,prototype>).

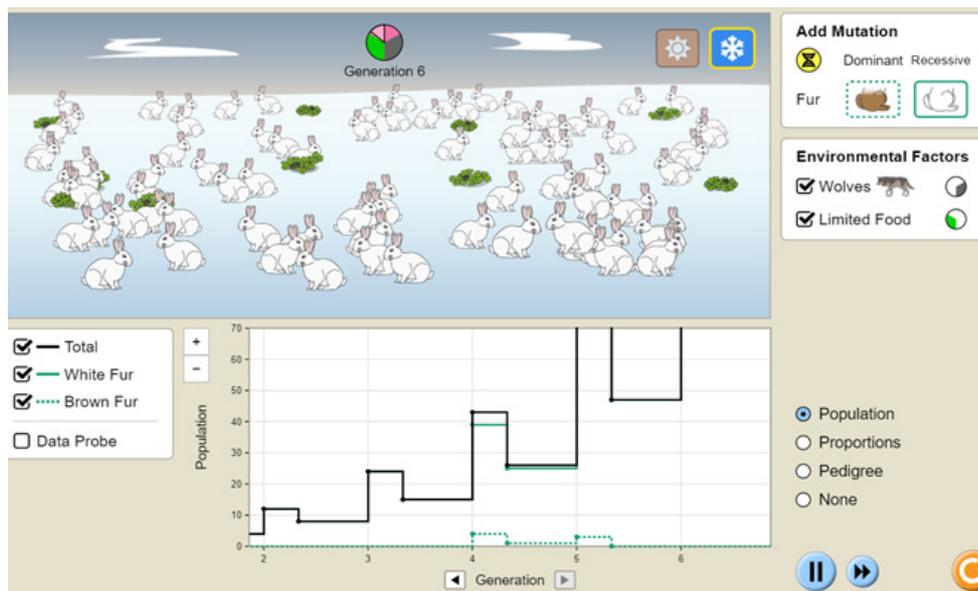


Рисунок 1. Лабораторная работа по теме «Естественный отбор»

При выполнении лабораторных и практических работ по биологии, у учащихся появляется возможность почувствовать себя в роли ученых. Самостоятельно изучить биологические явления и закономерности, убедиться в их достоверности самостоятельно. Конечно, лабораторные работы всегда проводятся под руководством учителя, но учителю важно создать такие условия, в которых учащийся сможет придерживаться творческого подхода и применить знания в непривычных для него условиях. Благодаря погружению в учебный эксперимент, учащиеся полностью включаются в процесс и задействуют все имеющиеся у них знания и навыки, развивают коммуникативные способности и более прочно усваивают материал.

О.А. Казарова в статье «Использование адаптивно-инновационных технологий при создании тренажера «Учусь наблюдать», предлагает использование игр, которых школьники могут представить себя в роли ученых и разработать небольшой исследовательский проект («Эколог», «Фотокорреспондент», «Режиссер»). Данный тренажер создан на платформе Power Point. Включает в себя четыре раздела: мотивационный, когнитивный, операционный и контрольно-оценочный [5].

Привычные учителям игровые методики, в современной школе – геймификация учебного процесса. Информатизация проникла не только в обыденные сферы жизни человека, но и в процесс образования. И вопрос активизации мышления у учащихся, является важной проблемой, которая требует решения, а соответственно и новых подходов, и средств для достижения поставленных задач.

Термин «геймификация», можно определять по-разному. Разные ученые, предлагают следующие варианты определений:

1. Геймификация – использование игровых подходов для неигровых процессов с целью повышения вовлеченности участников в решение поставленных задач [2];

2. Геймификация – адаптация и широкое использование видеоигр в повседневной жизни [6];

3. Геймификация – использование элементов игры и техник дизайна игры в неигровом контексте.

На наш взгляд, наиболее подходящим является определение, под цифрой 2. Так как остальные предполагают использование игровых методик, что само по себе является игровой методикой. Геймификация же, использует возможности организации непосредственно из видеоигр.

Как и любая другая методика, геймификация направлена на достижение конкретных учебных результатов. Так самым важным, что дает эта методика – привлечение внимания учащихся. Обычно на уроках с элементами игры, учащиеся оказываются в более привычной для них ситуации, учитель может разрешить пользоваться телефоном, для решения каких-либо задач, что не может оставить учащегося равнодушным. Также, важной особенностью является дифференциация целей на долгосрочные, неясные и краткосрочные. Благодаря этому поддерживается мотивация в течении всего урока.

Если учитель разработал систему выигрышей и рисков, то процесс игры станет максимально приближен к реальному. Здесь самым важным является соблюсти золотую середину. Игра не должна быть слишком легкой для учащихся, но и слишком сложной она быть не должна, иначе дети быстро потеряют интерес.

Геймифицированная методика, должна быть индивидуализирована. Каждый учащийся в классе, должен быть способен решить выданное ему задание. Задание должно подходить для его психолого-физиологического и умственного развития.

Также, при проведении лабораторной работы, необходимо моделировать ситуации, в которых ученики смогут сформировать знания, умения и навыки в предметной области (в данном случае, на уроках биологии). К таким навыкам можно отнести: умение правильно работать с микроскопом, знание техники безопасности, умение работать с микропрепаратами и натуральными объектами, а также хорошее владение теоретической базой и много чего еще.

Направление геймификации в обучении направлено на достижение двух подходов:

1. внедрение элементов геймификации в систему управления обучением;

2. параллельная геймификация системы управления обучением и самой системы обучения.

Выводы. В современных реалиях биологического образования, важно изменить традиционный стиль преподавания и позволить школьникам самостоятельно искать ответы на вопросы, дать им возможность размышлять, совершать ошибки, чувствовать себя исследователями. Это возможно осуществить с помощью инновационных технологий.

Как мы видим, благодаря использованию инновационных технологий, возможно достичь ряда целей, которые направлены на совершенствование навыков и умений учащихся в процессе обучения биологии. Образование выходит на качественно новый профессиональный уровень. Открывает возможности самовыражения обучаемых и развивает навыки использования современных средств взаимодействия не только в развлекательном, но и в образовательном формате.

Литература:

1. Бекшаев, И.А. Интерактивное взаимодействие субъектов школьного педагогического коллектива / И.А. Бекшаев, Е.И. Митькина // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 4. – С. 8-15

2. Богданова, Н.В. Приемы интенсификации обучения при реализации основных форм обучения / Н.В. Богданова, Г.В. Завада // Актуальные вопросы инженерного образования: содержание, технологии, качество: Материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. В 3-х томах, Казань, 18 мая 2018 года. Том 2. – Казань: Казанский государственный энергетический университет. – 2018. – С. 198-205

3. Дьячкова, Т.В. Проектно-исследовательская деятельность в профильных медико-биологических классах средней школы / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова // Биология в школе. – 2024. – № 1. – С. 29-36. – DOI 10.47639/0320-9660_2024_1_29

4. Дьячкова, Т.В. Использование технологий виртуальной реальности на уроках биологии в средней школе в качестве инструмента развития исследовательских компетенций обучающихся / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова, А.О. Леган // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 35-38

5. Марченко, Н.А. Использование технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей / Н.А. Марченко // Образование. Карьера. Общество. – 2013. – № 4-1(40). – С. 69-71

6. Чуб, Е.В. Интенсификация обучения как фактор подготовки компетентного специалиста / Е.В. Чуб // Инновации в образовании. – 2008. – № 7. – С. 96-103

УДК 37.011

кандидат педагогических наук, доцент Епанешников Владимир Владимирович

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат педагогических наук, доцент Виноградов Владислав Львович

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ПРОАКТИВНОСТЬ ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье предлагается анализ влияния школьной проактивности на формирование технологической культуры подростков. Динамичность развития технологий в самых различных сферах экономики делает проблематичным традиционный подход к технологической подготовке школьников. Реактивный подход к формированию содержания технологического образования, основанный на реагировании школы на запросы экономической инфраструктуры эффективен лишь в условиях низкотехнологичного общества. Сегодня образование должно опережать развитие технологий, а не следовать за ними. Именно поэтому эффективное формирование у школьников способности ориентироваться в технологиях и в мире профессий «здесь и сейчас», что является основой технологической культуры, возможно только в условиях проактивной школы. Только школа, ориентирующаяся на запросы завтрашнего дня, предвосхищающая возникновение новых образовательных вызовов, может сформировать соответствующую культуру проактивного отношения обучающихся к миру профессий. Проактивность школы в сфере формирования технологической культуры школьников проявляется в совокупности ее взаимосвязанных особенностей. Среди них особое место занимает выстраивание эффективных партнерских отношений с экономической инфраструктурой региона. Это позволяет школе быть в курсе проблем современного производства и предвидеть необходимые изменения в области технологической подготовки школьников. Последнее неизбежно приводит к ее оптимизации, повышению эффективности администрирования процесса формирования технологической культуры школьников, к развитию гибкой системы взаимодействия субъектов формирования технологической культуры.

Ключевые слова: технологическая культура школьника, технологическая подготовка, профессиональная ориентация, проактивность, факторы проактивности.

Annotation. The article offers an analysis of the influence of school proactivity on the formation of technological culture of adolescents. The dynamism of technology development in various sectors of the economy makes the traditional approach to technological training of schoolchildren problematic. A reactive approach to the formation of the content of technological education based on the school's response to the demands of the economic infrastructure is effective only in a low-tech society. Today, education should be ahead of the development of technology, not follow them. That is why the effective formation of students' ability to navigate technology and the world of professions "here and now", which is the basis of technological culture, is possible only in a proactive school. Only a school that focuses on the demands of tomorrow, anticipating the emergence of new educational challenges, can form an appropriate culture of proactive attitude of students to the world of professions. The proactivity of the school in the field of the formation of the technological culture of schoolchildren is manifested in the totality of its interrelated features. Among them, a special place is occupied by building effective partnerships with the economic infrastructure of the region. This allows the school to be aware of the problems of modern production and anticipate the necessary changes in the field of technological training of schoolchildren. The latter inevitably leads to its optimization, to an increase in the efficiency of the administration of the process of forming the technological culture of schoolchildren, to the development of a flexible system of interaction between subjects of the formation of technological culture.

Key words: student's technological culture, technological training, professional orientation, proactivity, proactivity factors.

Введение. Динамичность технологического развития современного производства выдвигает соответствующие требования к опережающей технологической подготовке молодежи в системе общего школьного и профессионального образования [10]. Проблема заключается в том, что в начале образовательного пути молодого человека оказывается практически невозможно предположить, какие конкретно компетенции будут востребованы развивающейся экономикой через несколько лет. Последнее серьезно снижает социальную эффективность традиционных подходов к технологическому образованию, основанных на формировании у подрастающего поколения некоторого комплекса конкретных навыков. Сегодня требуется скорее развитие у молодежи прогностических навыков, позволяющих предполагать появление новых специальностей на рынке труда, и, конечно, навыков самообразования, позволяющих подготовить себя к появлению привлекательной кадровой потребности [9]. Иными словами, уже со школьной скамьи необходимо учить детей «работать на опережение», а не просто реагировать на текущие вызовы и предложения. Обеспечить формирование такой способности призвана проактивная школа, то есть школа, способная предвидеть возможные варианты своего собственного развития, анализировать собственные возможности и реализовывать наиболее предпочтительный вариант собственного развития [4].

Целью настоящего исследования является анализ роли проактивности в функционировании образовательной организации, а также разработка практических рекомендаций по развитию школьной проактивности в целях формирования технологической культуры подростков.

Изложение основного материала статьи. Анализ результатов множественных исследований в области психологии деятельности и организационной психологии позволяет утверждать, что проактивный подход к организации процесса формирования технологической культуры школьников определяет целый комплекс особенностей школы, основными из которых являются:

- предвосхищение необходимых изменений, в том числе в области формирования технологической культуры школьников, определяющее стабильность образовательной организации;
- оптимизация образовательной деятельности, обеспечивающей формирование технологической культуры обучающихся;
- продуманность и более высокая эффективность администрирования процесса формирования технологической культуры школьников;
- выстраивание эффективных партнерских отношений с экономической инфраструктурой региона;
- гибкость системы взаимодействия субъектов формирования технологической культуры школьников;
- более высокая культура профориентационных инноваций и ряд других [См. напр. 1].

Как сделать школу проактивной? Прежде всего нужно четко понимать, что в основе проактивности лежит предвосхищение проблем, потребностей или изменений. По сути, проактивность – это процесс управления потребностями и

проблемами. Отсюда следуют основные способы повышения школьной проактивности в области формирования технологической культуры обучающихся. К ним относятся:

1. Регулярная оценка и прогнозирование профориентационных рисков. Несмотря на то, что технологическое образование как стержневая составляющая профессиональной ориентации достаточно стабильная сфера институциональной деятельности, и она подвержена рискам различного рода. Многие из них имеют циклический характер, позволяющий минимизировать угрозы. Их прогнозирование наряду с разработкой/обновлением сценариев противодействия рискам экстраординарного характера (как, например, пандемия COVID) способствует сохранению/повышению эффективности технологического образования в динамично изменяющихся условиях.

2. Опора на данные и аналитику с целью выявления закономерностей и тенденций экономического развития страны и мира, влияющих на качество технологического образования в школе. Использование методов математической статистики позволит не только избежать ошибок в краткосрочной перспективе, но и предвидеть возникновение проблем, принимая превентивные меры по их устранению/минимизации [5].

3. Соответствие основным трендам развития образования в целом как в стране, так и в мире. Если школа сможет отслеживать основные изменения в сфере образования наряду с анализом новых образовательных практик, то это позволит ей своевременно измениться, опережая других.

4. Управление на основе самоорганизации [2]. Образование, как наиболее сложная область профессиональной деятельности, не поддается управлению на основе контроля в силу того, что требуемые (в том числе ФГОС) образовательные результаты принципиально не трансформируются в систему KPI и не поддаются оперативному контролю. Поэтому эффективное управление образованием возможно лишь в контексте управления самоорганизацией при полном доверии профессионализму мотивированного педагогического коллектива школы. Отсюда вытекает следующее условие школьной проактивности.

5. Мотивация индивидуальной деятельности и инициативы учителей, прежде всего, в области профориентационной деятельности. Крайне важную роль играет отлаженная в школе система взаимообмена учителями педагогическими находками и предложениями по улучшению образовательного процесса. Наличие такой системы служит основой мотивации и профессиональной оценки индивидуального вклада педагогов в коллегиальное дело обучения и воспитания школьников. Кроме того, предложения учителей зачастую вырастают в общешкольные инновации [3].

6. Планирование будущего [4]. Без осознанного движения к конкретным и проверяемым результатам проактивность невозможна по определению. Именно поэтому организация и обеспечение деятельности школьных проектных команд очень важны для школьной проактивности. При этом проектирование должно осуществляться одновременно в двух направлениях: развитие уникальных возможностей школы, определяемых ее предьсторией и специфическими условиями функционирования (салютогенный подход) и преодоление школьных дефицитов/проблемных зон (патогенный подход). Также рекомендуется проектировать долгосрочные процессы (стратегическое планирование) и решение краткосрочных задач (тактическое планирование). В своей совокупности обозначенные направления образуют четырехмерное пространство проектной деятельности школы.

Несмотря на очевидную значимость школьной проактивности в организации эффективного формирования технологической культуры школьников, в практике образовательной деятельности можно выделить следующие основные риски ее развития. Прежде всего, это традиции реактивности, определяемые стремлением «дождаться» появления проблем/распоряжений или/и возможностей, и уже потом предпринимать соответствующие действия. При кажущейся «экономичности» такого подхода, в стратегической перспективе он оказывается критически опасным. Действительно, технологические изменения в социально-экономической сфере жизнедеятельности изначально заметны только внимательному наблюдателю. Так, даже Альберт Эйнштейн поначалу считал практическое использование ядерной энергии нереализуемой мечтой человечества, еще при жизни став свидетелем ядерной бомбардировки Хиросимы и Нагасаки. Компьютеры и сетевая связь, ресурсы интернета – всё это, казавшееся исключительным еще 30 лет назад, определило появление множества новых сфер занятости. Естественно, наиболее успешными в изменившемся мире оказались те, кто вовремя увидел грядущие перемены и использовал их возможности в своей профессиональной деятельности. И наоборот, те, кто до последнего считал все появления нового мира лишь случайными флуктуациями традиционных форм жизнедеятельности, упустили свой шанс стать более эффективными.

В свете сказанного очевидно, что реактивное реагирование всегда ориентируется на день вчерашний, что делает его неэффективным при долгосрочном проектировании, характерном для технологического образования как наиболее динамичной составляющей общего образования. Вместе с тем, проактивный подход к организации процесса формирования технологической культуры школьников более энергозатратен и сопряжен с некоторыми рисками. Поэтому еще одним препятствием развития школьной проактивности в рассматриваемой области являются ресурсные ограничения.

В сфере технологического образования ресурсные ограничения сказываются наиболее остро [10]. Развитие технологий, тем более инновационных, делает их крайне дорогостоящими. До сих пор 3D-принтеры или микропроцессоры, используемые на производстве, оказываются недоступными для технологической подготовки в школе. Более того, организация на базе общеобразовательной школы учебных мастерских, имитирующих современные технологические линии, стало принципиально невозможным и, по большому счету, бессмысленным. Поэтому сегодня крайне важно развивать партнерские отношения с действующими высокотехнологичными предприятиями, возможно, на основе сетевого взаимодействия в сфере технологического образования, что подразумевается образовательными стандартами третьего поколения. Школьная же подготовка может ограничиться освоением базовых, универсальных компетенций в сфере технологической культуры и формированием у обучающихся способности выбора собственной траектории профессионального развития на основе навыков анализа рынка труда и тенденций его развития.

К ресурсным ограничениям также необходимо отнести ограничения информационные. Это, прежде всего, информация об основных трендах технологического развития в целом, и в конкретном регионе в частности. Отчасти обозначенные ограничения решаются партнерскими отношениями с предприятиями и организациями, о чем говорилось выше. Однако и сама школа должна вести активный информационный поиск в рассматриваемой области, выступая значимым элементом в партнерстве с предприятиями. Наконец, важнейшее значение имеет человеческий ресурс. Очевидно, ключевая роль в развитии технологической культуры школьников на основе проактивного подхода к технологическому образованию в школе должна отводиться учителю технологии. Его профессионализм, в том числе и в методическом аспекте проактивного технологического образования, является системообразующим фактором развития школьной проактивности как условия развития технологической культуры обучающихся.

В реестр задач учителя технологии должна входить и организация деятельности школьных команд, направленных на формирование у школьников технологической культуры и профессиональную ориентацию. Здесь очень важно добиться опоры на проактивных учителей в командной работе. Проактивные члены команды самостоятельны в принятии значимых решений и стремятся к их реализации, зачастую не дожидаясь внешнего одобрения. Кроме того, проактивные учителя

способны создать позитивный настрой внутри команды, вдохновляя других своей энергетикой и креативностью принимаемых решений. Вместе с тем необходимо предусмотреть и наличие своеобразных противовесов проактивности, так как излишняя проактивная энергетика и креативность не только способны привести к быстрому профессиональному выгоранию учителей, но и к отрицанию эффективных традиционных организационных практик.

Выводы. Проактивность школы в области формирования технологической культуры подростков, проявляющаяся в инициативной трансформации образовательного процесса с учетом трендов технологического развития страны и региона, требует от педагогического коллектива навыков критического мышления, самостоятельности в принятии решений и ответственности за их результаты. Опора школы на проактивных учителей в организации командной работы играет ключевую роль в решении проблем формирования у школьников технологической культуры. Это способствует повышению результативности образовательной деятельности, созданию позитивного настроения в педагогическом коллективе, внедрению новаций в образовательный процесс.

Проактивность школы в исследуемой области обеспечивается разработкой и реализацией внутришкольных проектов поискового характера в сфере развития мировых технологий и производственных новаций, побуждения к такому поиску самих учеников. Важно проводить обозначенную работу в партнерстве с организациями экономической инфраструктуры региона.

Проактивный подход способствует инновационному развитию школы, утверждению долгосрочных отношений как в системе взаимодействия субъектов образовательной деятельности, так и с социально-экономическим окружением школы.

Литература:

1. Аверьянова, Т.А. Педагогические условия формирования технологической культуры обучающихся школы / Т.А. Аверьянова, Г.А. Касагова // Мир науки. Педагогика и психология. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tehnologicheskoy-kultury-obuchayuschih-shkoly/viewer> (дата обращения: 07.10.2024)
2. Бузган, Е.И. Взаимосвязь ответственности и самоактуализации у современной молодежи / Е.И. Бузган // Экспериментальная психология. – 2023. – Том 16. – № 4. – С. 75-87
3. Вачков, И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде / И.В. Вачков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11. – № 2. – С. 36-50
4. Данилаев, Д.П. Технологическое образование и инженерная педагогика / Д.П. Данилаев, Н.Н. Маливанов // Образование и наука. – 2020. – Том 22. – №3. – С. 55-82
5. Ерзин, А.И. Понятие проактивности в современной психологии / А.И. Ерзин, Г.А. Епанчинцева // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2013. – Том 6. – № 1. – С. 79-83
6. Никитин, Г.А. Концепция формирования технологической культуры субъектов непрерывного образования на основе этноэстетических ценностей: автореферат дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01 / Никитин Геннадий Андреевич. – Нижний Новгород. – 2015. – 46 с.
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101)
8. Резапкина, Г.В. Что такое ответственность: от диагностики к развитию / Г.В. Резапкина, И.А. Федосеева // Вестник практической психологии образования. – 2017. – Том 14. – № 1. – С. 42-48. URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2017_n1/Rezapkina_Fedoseeva (дата обращения: 14.08.2024)
9. Сайниев, Н.С. Развитие творческого потенциала личности в обучении технологии / Н.С. Сайниев // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. – 2015. – №4. – С. 155-163
10. Технологическое образование школьников: актуальная ситуация и пути развития (аналитический отчет за 2018 год). – URL: <https://kruzhoz.org/storage/app/media/tehnologicheskoe-obrazovanie-shkolnikovkdvsh.pdf> (дата обращения: 09.11.2024)

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Есикова Татьяна Владиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье дается теоретический анализ проблем ценностной сферы современной молодежи. Автор обобщает исследования ценностей молодежи, проведенные социологами на репрезентативных выборках. В современных социологических трудах отмечается, что аксиологическая сфера студенческой молодежи имеет проблемы и находится под влиянием виртуальной среды, криминогенных и социальных факторов, утрачивается ценность учебной деятельности. В статье приводятся эмпирические данные о ценностях студентов, обучающихся в педагогическом вузе. Представлен анализ результатов анкетирования, выявляющий содержание аксиологического компонента профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза. В статье описываются приоритетные ценности студентов современного педагогического вуза. Выявлено мнение студентов относительно их формирования аксиологического компонента профессиональной социализации в педагогическом вузе. Наиболее эффективными способами формирования аксиологического компонента профессиональной социализации студенты считают проведение бесед с профессиональными педагогами. Важное значение для будущих педагогов имеет получение профессионального опыта. На аксиологический компонент профессиональной социализации влияет организация значимых событий.

Ключевые слова: ценности, профессиональная социализация студентов современного педагогического вуза, аксиосфера, аксиологический компонент профессиональной социализации, профессиональные педагогические ценности.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the value sphere of modern youth. The author summarizes the studies of youth values conducted by sociologists on representative samples. In modern sociological works it is noted that the axiological sphere of student youth has problems and is influenced by the virtual environment, criminogenic and social factors, the value of educational activity is lost. The article provides empirical data on the values of students studying at a pedagogical university. An analysis of the results of a questionnaire is presented, revealing the content of the axiological component of professional socialization of students of a modern pedagogical university. The article describes the priority values of students of a modern pedagogical university. The opinion of students regarding their formation of the axiological component of professional socialization in a pedagogical university is revealed. Students consider conversations with professional teachers to be the most effective ways of forming the axiological component of professional socialization. Gaining professional experience is of great

importance for future teachers. The axiological component of professional socialization is influenced by the organization of significant events.

Key words: values, professional socialization of students of a modern pedagogical university, axiosphere, axiological component of professional socialization, professional pedagogical values.

Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ имени А.И. Герцена (проект № 37 ВГ «Студенческие сообщества как пространство патриотического воспитания»)

Введение. Актуальность проблемы исследования аксиологического компонента профессиональной социализации студенческой молодежи, готовящейся работать в образовательной сфере, обусловлена тем, что в изменившемся мире в современных условиях развития общества возникло множество проблем в ценностной сфере личности.

Как отмечают в своих исследованиях социологи, молодежь современного общества, функционирует в обществе потребления. Духовный кризис цивилизации, падение нравственности, семейных ценностей в обществе, влияние информационного общества [7] послужили изменению представлений о значимых ценностях у молодых людей. В представлениях молодежи отмечается «неопределенность будущего и фрагментарность сценариев социального развития» [3]. Молодые люди имеют «постмодернистское видение мира, децентрализованного, фрагментарного и неупорядоченного, имеют неопределенность во взглядах, поверхностный взгляд на мир, отсутствие глубины во взглядах» [6], диффузную идентичность.

На ценности молодежи оказывает влияние виртуальная среда, повышается значимость коммуникаций в социальных сетях и ориентирования в цифровом обществе, появляются новые ценности, такие как «ценность игрового опыта, цифрового контента» [10], быть членом определенного виртуального сообщества, иметь собственный контент в сетях, общаться в виртуальной среде, однако у некоторой части молодежи утрачивается ценность учебно-познавательной деятельности, ценность чтения книг.

Мировоззренческие проблемы связаны с определением из множества моделей жизнедеятельности приемлемых форм бытия, основывающихся на правовых и нравственных ценностях, обусловлены не достаточной сформированностью у молодежи духовно-нравственных общечеловеческих ценностей [6; 8]. Правовые ценности не являются приоритетными у молодых людей [9].

Актуальность научной проблемы заключается в том, что формирующиеся ценности студентов современного педагогического вуза, как общечеловеческие, так и профессиональные педагогические, находятся под влиянием общих мировоззренческих проблем социума и в педагогическом вузе необходимо создать противовес отрицательным влияниям, сформировать представления о ценностях, связанных со служением в педагогической профессии и высокой ответственности.

Поскольку ценности являются «одним из внутренних регуляторов поведения и деятельности студентов университета» [1], что немаловажно для студентов современного педагогического вуза, представляется актуальным исследовать ценности будущих педагогов, которые находятся на этапе формирования и становления аксиологической сферы на этапе профессиональной социализации.

Профессиональная социализация студентов современного педагогического вуза – это включение субъектов в профессиональные общественные отношения, формирование педагогических ценностей, норм и социальных ролей, педагогических ценностей, знаний, умений и навыков, опыта, необходимых в профессиональной деятельности работников сферы образования.

Аксиологический компонент профессиональной социализации формируется в аксиосфере современного педагогического вуза, под которой понимается современными исследователями в области педагогики, – «сфера ценностей и духовно-практических ориентиров, установок современного университета» [1].

Изложение основного материала статьи. Аксиологический компонент профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза в данном исследовании основывается на теории ценностей М.С. Каган; рассмотрен в контексте трудов Т.К. Ахаян [2], в которых утверждаются «труд, общение, красота и творчество как ценности» [5]; воспитательных ценностях Б.Т. Лихачева; ценностно-ориентированном обучении Е.С. Заир-Бек; воспитании убеждений З.И. Васильевой; трансформации педагогического образования С.А. Писаревой, А.П. Тряпицной, А.В. Тряпицына и развития социальных компетенций И.В. Гладкой.

Аксиологический компонент профессиональной социализации представляет собой совокупность профессиональных педагогических ценностей, таких как гуманизм и любовь к учащимся, принципиальность, ценность времени, ответственность, которые формируются у студентов современного педагогического вуза в процессе общения с преподавателями, на педагогической практике и в процессе чтения и изучения литературы, представляют собой основополагающие позиции личности относительно участия в педагогической деятельности, взаимосвязаны с общечеловеческими этическими ценностями и представлениями о доброте и совести, строгости, принципиальности и умения формировать ценности у учащихся.

В процессе профессиональной социализации у студентов, будущих педагогов, происходит усвоение представлений о профессиональных педагогических ценностях, таких как порядочность учителя по отношению к учащимся, интеллигентность, благородство, доброта, любовь к детям, честность, объективность, строгость и духовность, под которой понимается развитие «высших ценностных оснований бытия в социальной практике» [11].

Для студентов-педагогов важное значение имеет ценность быть законопослушным гражданином, для чего необходимо развитие правового сознания, которое обуславливает процесс усвоения действующих правовых норм и выбор соответствующего ролевого правоприменительного поведения в профессиональной педагогической деятельности, так как педагог не имеющий прочного основания в правовом сознании, категорического императива (И.Кант) и принципиальной позиции – соблюдать законы, быть законопослушным гражданином, - не может быть учителем, который обязан по роду своей деятельности формировать гражданскую и правовую позицию у своих воспитанников. Поэтому в процессе профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза должно происходить целенаправленное усвоение правовых норм и соответствующих ценностей соблюдения права.

Цель статьи: проанализировать результаты эмпирического исследования аксиологического компонента профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза.

В эмпирическом исследовании принимали участие студенты РГПУ имени А.И. Герцена 1-4 курсов бакалавриата (n=317) и работников сферы образования (учителей школ, директоров, социальных педагогов, психологов) (n=54).

Аксиологический компонент является одной из составляющих процесса профессиональной социализации, поэтому студентам были предложены вопросы и задания, выявляющие их профессиональные педагогические ценности.

Методы и методики эмпирического исследования:

– анкетирование работников сферы образования по анкете «Образ выпускника педагогического вуза глазами профессионала» Т.В. Есиковой и анкетирование студентов по анкете «Целенаправленная профессиональная социализация студентов современного педагогического вуза», разработанная автором статьи Т.В. Есиковой, включающей блок вопросов, предназначенных для выявления профессиональных педагогических ценностей студентов современного педагогического вуза;

– контент-анализ эссе «Моя профессиональная социализация», в котором студенты писали о профессиональном пути, выборе профессии, мотивах выбора, планах на будущее, где косвенно прослеживалось ценностное отношение к педагогической профессии, любовь к детям и делу, которым они будут заниматься;

– интервьюирование по вопросам полуструктурированного интервью, составленного автором статьи, выявляющим оценку и пожелания, относительно воспитательных мероприятий и событий в вузе, видов учебной деятельности, способствующих профессиональной социализации при вхождении в профессиональное педагогическое сообщество, которое поможет им выбрать место работы в дальнейшем и состояться как профессионал; в интервью выяснялось мнение студентов об их готовности к работе по социализации школьников в сложных условиях социума, когда некоторые подростки имеют попытки правонарушающего поведения и необходимо формировать ценности подрастающего поколения;

– дискурсивный анализ бесед в фокус-группах на тему становления профессиональных педагогических ценностей, таких как ценность приобретения педагогической профессии, ценность развития профессиональных связей.

Критерии исследования аксиологического компонента профессиональной социализации:

– когнитивный (содержание представлений и понятий о профессиональных педагогических ценностях);

– оценочный (оценка профессиональных ценностей педагога студентом);

– критерий социальной активности (проявление ценностных ориентаций и воплощение представлений о ценностях в педагогической деятельности);

– проектно-конструктивный (умение сконструировать или спроектировать решение педагогической задачи в сложной ситуации на уроке или занятии на основе педагогических ценностей).

Результаты эмпирического исследования:

Анкетирование работников педагогической профессии из сферы образования выявило следующее (вопросы анкеты позволяли выбирать несколько ответов). Опрошенные учителя (77,6%), психологи (1,9%), завучи (1,9%), преподаватели (3,7%), педагоги-психологи (9,3%), учителя внеурочной деятельности (1,9%), педагоги-организаторы (3,7%) считают, что специалист в области образования должен иметь сформированные профессиональные педагогические ценности (96,3%) и уметь формировать ценности подрастающего поколения (83,3%).

На вопрос «Являются ли, по Вашему мнению, достаточно подготовленными к будущей профессиональной деятельности выпускники-бакалавры педагогических вузов?» только 31,5% респондентов ответили утвердительно; 18,5% считают, что бакалавры-выпускники не подготовлены, «требуется дополнительное образование» – ответили 11,1% педагогов-профессионалов, 50% считают, что студентам необходима профессиональная социализация, требуется опыт – считают 1,9% профессиональных работников и 1,9% затрудняются ответить.

Для того, чтобы сформировать у студентов педагогических вузов определенные гражданские и мировоззренческие ценности, для успешной работы в будущем по социализации учащихся школ и формированию ценностей у подрастающего поколения, 83,3% респондентов предлагают организовать профессиональную социализацию целенаправленно, 14,8% советуют проводить воспитательные мероприятия, 1,9% затрудняются ответить.

Учителя школ и другие сотрудники педагогической профессии считают, что работник сферы образования должен уметь формировать у учащихся гражданские ценности (33,3%), развивать патриотические ценности (59,3%), формировать общечеловеческие ценности (7,6%).

В процессе эмпирического исследования аксиологического компонента профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза было выявлено, что по мнению студентов в вузе усваиваются профессиональные нормы и ценности будущего учителя (73%); нормы коммуникативного процесса (87%), влияющие на этические ценности педагога; профессиональные правовые нормы, связанные с педагогической деятельностью (85%).

Одной из приоритетных ценностей студенты педагогического вуза называют ценность общения. Однако, на вопрос «Активно ли Вы общаетесь в профессиональном сообществе университета?» 61% студентов ответили – «нет» и 36% – «да», остальные 3% дали не однозначные ответы. Исходя из ответов, очевидно, необходимо целенаправленно организовать общение и взаимодействие студентов в профессиональных сообществах.

В процессе анкетирования были выявлены приоритетные ценности студентов современного педагогического вуза:

– доброты (66,9%);

– честности (67,8%);

– порядочности (74,1%);

– добросовестности (98,9);

– любви к детям (71,6%).

Остальные отвечающие студенты выделили следующие ценности: морального здоровья (0,3%), полноты знаний (0,6%) и желания передавать знания (0,3%), профессионализма, милосердия, доверия, открытости, искренности (0,6%), ответственности (0,3%), терпения (0,3%), уважения (0,3%), умения быть главным (в учебном процессе) (0,3%), достоинства личности каждого и его уникальности (0,3%), справедливости и искренности (0,3%), строгости (0,3%) и всего выше перечисленного (0,6%).

На вопрос «Осуществляется ли в педагогическом вузе работа по формированию профессиональных ценностей?» 61,1% студентов ответили утвердительно, 4,5% ответили – «нет» и 34,4% ответили «частично». Хотя в современных педагогических университетах проводится воспитательная работа в процессе волонтерской деятельности, создания различных студенческих объединений и организации внеучебной деятельности (См. «Доброцентр РГПУ имени А.И. Герцена» – URL: <https://vk.com/dobrocenrtrgrpu> (дата обращения: 26.10.2024).

Было выяснено мнение студентов по вопросу «Какие события или мероприятия для формирования профессиональных ценностей наиболее эффективны?» Наиболее эффективными мероприятиями студенты считают беседы с учителями школ (43,8%), педагогическую практику (74,4%), беседы с преподавателями (56,2%) и специалистами похожих сфер деятельности (0,9%), комплекс всех возможных событий и мероприятий (0,9%), экскурсии (0,3%). Один студент ответил: «Мне кажется, было бы здорово проводить неформальные встречи, не в стенах университета, без лишних отчетностей. Хочется задавать вопросы, узнавать новое, сотрудничать» (0,3%).

Студенты считают, что в вузе влияет на формирование ценностных ориентаций общение (76,7%); содержание учебной деятельности (59,6%); воспитательные мероприятия (44,5%); личный пример педагога (1,2%); личное мировоззрение человека (0,3%); социо-культурный контекст определенного периода, политическая ситуация (0,3%).

Выводы. Таким образом, в процессе эмпирического исследования было выявлено, что аксиологический компонент профессиональной социализации, содержащий профессиональные педагогические ценности, находящиеся на стадии формирования у студентов, формируется непрерывно и поэтому парциального процесса воспитания не достаточно в современном педагогическом вузе и необходима организация целенаправленной профессиональной социализации студентов современных педагогических вузов.

К моменту окончания педагогического вуза, студенты-выпускники должны полностью освоить профессиональные педагогические ценности, социальные роли педагогической профессии и стать членами профессионального педагогического сообщества.

Аксиологический компонент профессиональной социализации студентов современного педагогического вуза имеет отличительные особенности, так как будущим педагогам нужно приобрести такие профессиональные педагогические ценности, которые позволят им после окончания педагогического университета работать с подрастающим поколением и влиять на формирование их ценностей и нормативности поведения. Поэтому аксиологический компонент профессиональной социализации будущих педагогов и работников сферы образования в современном педагогическом вузе включает следующие приоритетные ценности: гражданско-патриотические, профессионально-направленные, связанные с приобретением профессионального опыта в работе со сложными категориями учащихся и служением обществу посредством педагогической профессии.

Для эффективного формирования аксиологического компонента профессиональной социализации профессиональной социализации студентам необходима организация научной, творческой, социально-ориентированной учебной деятельности и проведение специальных, направленных на профессиональную социализацию, заданий [4]. Профессиональная социализация предполагает освоение новых социальных ролей, поэтому образовательный процесс должен включать деятельность, формирующую ценности, интериоризирующую социальные нормы. Для успешного формирования аксиологического компонента профессиональной социализации студентов-педагогов необходимо не устранять за студента проблемы, а создавать учебно-исследовательские, учебные и внеучебные задачи предполагающие активное взаимодействие на разных социальных уровнях, конструирование социальных представлений, направленных на развитие профессиональных педагогических ценностей.

Литература:

1. Аришина, Э.С. Развитие аксиологического потенциала студентов университета посредством технологии социального партнерства / Э.С. Аришина, О.В. Лешер // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84. – Ч. 4. – С. 11-16
2. Ахаян, Т.К. Формирование идейно-нравственных убеждений школьников в общественно-трудовой деятельности [Текст]: избранные труды / Т.К. Ахаян // Федеральное гос. образовательное бюджетное учреждение высшего образования «Российский гос. пед. университет имени А.И. Герцена». – Санкт-Петербург: Свое изд-во. – 2016. – 185 с.
3. Беляев, Г.Ю. Социально-цифровая среда как источник новых возможностей и новых рисков для современного образования / Г.Ю. Беляев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 4(69). – С. 109-123
4. Есикова, Т.В. Социально-конструктивистский подход к исследованию педагогической поддержки социализации студентов / Т.В. Есикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83(3). – С. 112-115
5. Кирьякова, А.В. Оренбургская ветвь научной школы аксиологии воспитания Т.К. Ахаян (к 100-летию со дня рождения) / А.В. Кирьякова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 5(228). – С. 6-16
6. Ковалева, А.И. Социализация личности: норма и отклонение: монография / А.И. Ковалева. – М.: Издательство Московского гуманитарного университета. – 2022. – 444 с.
7. Ковалева, А.И. Социализация личности в информационном обществе / А.И. Ковалева, И.А. Полуэхова // Znanie Ponimanie Umenie. – 2022. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/364972613_Socializacia_licnosti_v_informacionnom_obsestve (дата обращения 6.10.2024)
8. Луков, В.А. Формирование и реализация государственной молодежной политики в современной России: монография / В.А. Луков, С.В. Луков, Д.А. Тихомиров. – Москва: Ruscience. – 2022. – 285 с.
9. Социальный капитал организации: монография / [Безносков Д.С., Волкова Н.В., Гуриева С.Д. и др.]; под науч. ред. Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – Москва: ИНФРА-М. – 2024. – 270 с.
10. Углова, А.Б. Модель психолого-педагогического сопровождения самоопределения студенческой молодежи в виртуальной среде / А.Б. Углова, И.М. Богдановская // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2022. – № 11. [Электронный ресурс]. – URL: <http://emissia.org/offline/2022/3158.htm> (дата обращения: 29.10.2024)
11. Черных, И.А. Духовная социализация личности как основание бытия в социальной практике : автореферат дисс., ... д-ра. филос. наук: 09.00.11 / Черных Ирина Александровна. – Луганск, 2021. – 33 с.

Педагогика

УДК 378.4

кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Гурьянова Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Метелькова Лилия Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет» (г. Москва)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНАЛИЗУ ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Авторы данной статьи считают, что нельзя размышлять об интересе и ценности современной литературы, не принимая во внимание источник морали и формирования ценностной картины современности, каковым и является средневековая литература. Статья посвящена анализу произведения «Роман о Лисе» (Le Roman de Renart), памятника французской городской литературы зрелого Средневековья, примера животного эпоса в европейской литературе. Роман возник под влиянием героического эпоса и древней традиции сопоставления человеческого и животного миров в

нравоучительных целях, что привело к добавлению сатирического компонента. Присутствие сатирических и дидактических начал – отличительная черта городской литературы, проявилась в таких жанрах, как фаблю, представляющих собой короткие стихотворные повести во французской литературе XII – начала XIV в. Сохранилось около 150 фаблю, большинство анонимных. Главные герои фаблю – это жители сельской местности: монахи; деревенские священники, обедневшая знать, хитрецы и мошенники. Грубоватый юмор соседствует в этих произведениях с моральным поучением. Жанр фаблю оказал влияние на формирование ренессансной новеллы. Сочетая провокационное с повседневным, фаблю устанавливает мощную связь со слушателями и читателями. Воздействие на эмоции, анализ поведения средневекового жителя Франции, анализ вечных ценностей и пороков, свойственных человеческой природе, делают фаблю незаменимым материалом на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: фаблю, средневековый роман, иностранный язык, басня, преподавание, анализ текста.

Annotation. The article is the author's take on the analysis «Le Roman de Renart», a monument of medieval French urban literature, an example of an animal epic in European literature. The novel was influenced by the heroic tale and the ancient tradition of comparing the human and animal worlds for moral purposes, which led to the appearance of a satirical component. The presence of satirical and didactic principles is a distinctive feature of urban literature, manifested in such genre as fablio, which is a short poetic story in French literature of the XII – early XIV centuries. About 150 fablios have been preserved, most of them anonymous. Rude humor is plunged in these tales into moral instruction. The authors of this article believe it is impossible to reflect on the interest and value of modern literature without taking into account the source of morality and the formation of a value picture of humanity, which has its origins in Medieval literature. The main characters of fablio are the inhabitants of the countryside: monks, village priests, impoverished nobility, cunning people and scammers. The fablio genre influenced the formation of the Renaissance novel. Combining the provocative with the everyday, fablio establishes a powerful connection with listeners and readers. The impact on emotions, the analysis of the behavior of a medieval resident of France, the analysis of eternal values and vices inherent in human nature, make fablio an indispensable material in foreign language classes.

Key words: fablio, medieval novel, foreign language, fable, teaching, text analysis.

Введение. Изучение средневековой литературы может показаться неактуальным, так как и студенты, и преподаватели могут справедливо поинтересоваться, нужно ли в перегруженных учебных программах выделять время на изучение жанра, само определение которого неясно (нет четкого разделения фаблю и басен), кроме того, функциональность средневековой литературы в современном языке вызывает вопросы. Средневековый литературный текст не просто является одним из многих культурных объектов среди прочих, и это не просто факт языка. В средневековом тексте басни создается особое художественное пространство, где все возможно – животные действуют, как люди, а люди уподобляются животным, то есть текст басни обладает необычайной гибкостью, и изучение басен позволяет студентам не только зафиксировать языковые изменения, но и спроецировать ситуацию, описанную в баснях, на сегодняшний мир, сделать выводы о развитии общества, ибо «Что было, то и будет; и что делалось, то и будет делаться, и нет ничего нового под солнцем» [6].

Изложение основного материала статьи. Целью данной статьи является анализ средневекового текста с точки зрения литературоведения, концептологии и методики преподавания, так как опыт преподавания иностранных языков в вузе привел авторов к следующим вопросам: Какую литературу отбирать в преподавании практического курса иностранного языка? Какое значение придавать форме, содержанию и эмоциям?

Останавливаясь ли на вопросах морали, ценностей, исторических проблем в процессе перевода текста? Многолетний опыт работы со студентами показывает, что им проще идти не от текста, а от фактологических поверхностно-общих сведений о тексте, почерпнутых прежде всего из Википедии. Практика преподавания побудила авторов переосмыслить практический языковой материал и обратиться к старым текстам, по сути, заставить студентов понять, почему для изучения выбран средневековый текст, а не Марк Леви? Чтение средневековой литературы как минимум позволяет студентам, изучающим иностранный язык, со знанием дела судить об этой литературе, и, как максимум, дает ту «пищу для ума» (*Animos labor nutrit*), способствующую осознанию себя в мире и формированию критического мышления, то есть движущих сил развития человека, что важно с точки зрения методологии образования. Старый текст выдержал проверку временем, он беспристрастен по отношению к современности, но умеет быть новаторским на уровне постановки проблем и способов их решения, в этом и состоит его собственная гениальность. Актуальность привлечения басен состоит в том, чтобы прикоснуться к идее, которая заставляет нас задуматься, к эмоции, которую мы не испытывали, то есть, по сути, к истине человеческого бытия. По оценкам историков, Роман о Лисе создавался в течение более чем 75 лет, над ним работало около тридцати авторов – следовательно, это литературное произведение может много рассказать нам о средневековых нравах.

Материалом для исследования послужили «Роман о Лисе». Произведение написано в традиции городской средневековой литературы. Городская литература формируется под воздействием роста и укрепления городов и формирования третьего сословия на стыке различных традиций: античной, христианской, народной (фольклорной) и рыцарской. Басни (*fable*) и фаблю (*fabliau*) – жанр средневековой французской литературы, короткая стихотворная, иногда поучительная повесть. Фаблю (пикардская форма старофранцузского *fablel* – басня), «сказки для смеха» в стихах рисуют нравы того времени и беззлобно насмеваются над действующими лицами. Как писал М.М. Бахтин, в смехе средневековый человек находил «победу над страхом... “страхом божьим”...», страхом перед силами природы... над моральным страхом» [1]. Народный смех – всенародный, универсальный и амбивалентный (сменяются все, осмеивается всё, смех одновременно веселый и насмешливый, обидный) – победа над трудностями жизни, жесткими религиозными и социальными рамками, защита достоинства. Вместе с тем в романе ярко выражено басенное начало. Животные в «Романе о Лисе» выступают как аллегорические образы представителей разных сословий (феодалов, крестьян, духовенства и пр.), каждый из образов наделяется чертами, составляющим в целом сатирический портрет средневекового общества. Высмеиваются как отдельные черты (например, грубость и глупость дворян - волков Изенгрина и Примо), так и целые институты (например, институт брака, основанного не на любви и уважении, а на расчете – в историях любовных отношений Лиса с волчицей Грызентой, женой его главного врага волка Изенгрина) и сословия (духовенство, дворянство и пр.). Образ животного важен не сам по себе, а как аллегория. Если в «Романе о Лисе» возникают образы людей, то они не противопоставлены образам животных, а лишь дополняют общую сатирическую картину. Например, в отрывке «Волк-священник» в комическом свете выставляется не только волк Примо, возжелавший «служить обедню», но и деревенский священник, потерявший «ящичек святых даров». Мир людей присутствует далеко не во всех ветвях «Романа о Лисе». Если он возникает, то создается эффект сатирического зеркала, когда образы людей и животных дополняют друг друга, или же люди, как и животные, становятся жертвами проделок Лиса (чему способствует тот факт, что животные в «Романе о Лисе» иногда могут разговаривать с человеком). Аллегорический и сатирический характер повествования подчеркивают обилие бытовых (узнаваемых) деталей, которыми отличается повествование «Романа о Лисе».

Результаты исследования и их обсуждение. Жанр басни / фаблю продолжает развиваться в Средние века в виде сборников на латыни в подражание Авиану (4 век), Ромулу (9 век), и в подражание им появляются, начиная с 12 века,

французские басни, называемые «Изопетами», (по имени Эзопа, таковым является состоящий из восьмисложников «Изопет» Мари Французской, написанный около 1175 года). В фаблю читателю открывается красочный мир, который благородные жанры, будь то песнь о деяниях или куртуазный роман, обходят своим вниманием. Главные герои фаблю - это жители сельской местности: монахи; деревенские священники Туржи и Руфранжье (Turgis et Rufrangier) (несомненно, что среди авторов «Романа» были священники); обедневшая знать, (Констан де Гранж / Constant des Granges); хитрецы и мошенники (Гомбер дю Френ / Gombert du Frêne, Льетар / Liétart). Таким образом, в средневековой литературе, в которой важное место отдается религии и священнослужителям, сохраняется вымысел, присущий басне. Морализаторский дух проявляется в баснях за счет того, что герои басен наделены физическими чертами животных, но им присуще поведение, характерное для человека: они разговаривают, а также мыслят, не лишены ни пороков, ни добродетелей, живут они в условиях, имеющих социальные характеристики (бедные, богатые, церковники, крестьяне, знать); они одновременно звери и люди; и рядом с ними настоящие люди также играют свою роль. «Роман о Лисе» основан на чистом вымысле, но несет определенную мораль. Он обладает канвой басни / фаблю: его целью было не только увещевать, но и развлекать, юмор используется для критики общественных норм того времени, для высмеивания лицемерия власти имущих, причем в числе основных мишеней были представители духовенства и аристократии. Роман – повествование в стихах, в котором выражается истина, мораль под покровом некоторой выдумки, вымысла и в котором персонажами обычно являются животные. Сочетая провокационное с повседневным, фаблю устанавливает мощную связь со слушателями и читателями. «Роман о Лисе» достоин сравнения с полотном, которое является воплощением живописности и жизнерадостности. Сами сюжетные линии «Романа о Лисе» редко бывают эпическими. Для Средневековья «Роман о Лисе» означал только: рассказы о Лисе на французском языке. Вопрос о происхождении Романа привлек внимание исследователей в конце 19 века, когда возникли аналогичные споры по поводу происхождения подобных басен о животных, а также *chanson de geste* – «песен о деяниях», или жестах (жанр французской средневековой литературы эпического содержания, самая известная *chanson de geste* – «Песнь о Роланде»), фаблю, куртуазных романов. Л. Сюдре [8], отвергая германское происхождение романа, утверждал, что источник «Романа» – народные сказки, примитивные рассказы, общие для самых разных народов, поскольку он нашел их различные версии в эпосе народов от России до Африки, и «Роман о Лисе» вышел из толпы, а не из книг.

Противоположная точка зрения на происхождение средневековых произведений такого жанра отказывается от романтического тезиса о народном и спонтанном возникновении в пользу тезиса о литературном и научно-творческом происхождении, в котором подчеркивается личная роль поэтов. М. Люсьен Фуле [7] указал на точные источники «Романа о Лисе», которыми, помимо сборников басен, являются несколько латинских стихотворений, распространенных в 12 веке среди священнослужителей, а именно «Экбазис Каптивы» (Побег заключенного) / «Ecbasis Captivi», написанное в 10 веке священнослужителем монастыря Св. Эвра / Saint-Evre в городе Туль / Toul, в котором рассказывается о конфликте Гупиля и волка; произведение «De Lupo» («О волке»), написанное в конце 11 века, в котором изображен волк, превращающийся в монаха и паломника.

Особо следует обозначить поэму «Изенгримус» (около 1152 г.) фламандского монаха Нивара / Nivard – в этом произведении уже есть основные эпизоды «Романа о Лисе», и описываемым персонажам даются имена: Рейнардус для лисы, Изенгримус для волка. Эти произведения, несомненно, являются прямыми источниками «Романа о Лисе», однако и сегодня неразрешенным остается вопрос: в какой степени они сами по себе восходят к более далекой устной традиции латинского или нелатинского происхождения. Под влиянием произведений в стихотворной форме о волке Изенгриме около 1175 года нормандский трубадур Пьер де Сен-Клу / Pierre de Saint-Cloud рассказывает в стихах о забавных приключениях Лиса – Ле Гупиля и Волка – Изенгрена / Renart le goupil et Isengrin le loup. Успех, который это произведение завоевывает у широкой публики, создает моду: по очереди около двадцати священнослужителей, имена которых нам не известны, будут воспевать новые подвиги Лиса. Так, вплоть до середины XIII века зарождаются «branches», по выражению, используемому самими авторами, то есть сюжетные линии: самостоятельные восьмисложные стихи с плоскими рифмами, самые длинные из которых редко превышали 2000 строк. Остается фактом, что создатели и рассказчики «Романа о Лисе» были настоящими творцами благодаря своему таланту композиции и богатому языку изложения, а также своим острым и пронзительным наблюдениям за современным обществом. Просторечные слова сочетаются с повторениями, свойственными разговорному стилю повествования, когда произведение читают для себя или для не слишком образованной и невнимательной публики, а за счет рифм создаются каламбуры, которые, к сожалению, разрушаются при адаптации «Романа» в прозу.

«Роман о Лисе» – это не произведение одного автора, как «Песнь о Роланде»; это также не произведение нескольких авторов, которые последовательно сменяют друг друга, как «Персеваль» / Perceval или «Роман о Розе» / le Roman de la Rose, а, например, Le Pèlerinage de Charlemagne («Жеста о Карле Великом») объединяет в себе серию независимых стихотворений, написанных в разное время разными авторами, которые используют популярного героя, чтобы приписать ему новые приключения. Композиция «Романа» – это эпическая песнь о деяниях Лисы / Goupil (от латинского *vulpeculus*, уменьшительное от *vulpes* / лисица). Объем произведения (собственно «Роман» насчитывает более 30 000 стихов) нельзя рассматривать как собрание отрывков. Композиция «Романа» сформировалась в результате последовательного добавления (агломинации) новых частей. Самые старые ветви, согласно принятой хронологии, относятся примерно к 1180 году, и изображают Ренара в самом почтенном и привлекательном виде.

Какими бы разнородными ни были «сюжетные линии», они представляют собой комедию о животных благодаря повторному появлению одних и тех же персонажей и благодаря одной главной теме: борьбе между Лисом – Ле Гупилем и Волком – Изенгрином. Количество и расположение сюжетных линий может варьироваться в зависимости от вкусов автора и эпохи. Сюжетные линии сменяют друг друга, не соблюдая ни хронологического, ни логического порядка; иногда предпринимались попытки связать сюжетные линии друг с другом; чаще всего они пересекаются, не особо заботясь о разрозненности упоминаемых в них сведений или противоречиях. В двух томах издания Эрнеста Мартина (Ernest Martin), которое, насколько это возможно, воспроизводит французскую рукопись из Национальной библиотеки (13 век), представлено около тридцати сюжетных линий. Приблизительная хронология этих сюжетных линий, установленная Люсьеном Фуле, позволяет реконструировать этапы становления «Романа о Лисе». Цикл 12 века включает около пятнадцати сюжетных линий, написанных между 1175 и 1205 годами, и которые можно разделить на 3 группы. Следующие сюжетные линии были созданы между 1205 и 1250 годами. Все эти сюжетные линии с подвижными границами собираются в роман – так оформляется произведение, известное сегодня как «Роман о Лисе».

Рассмешить – таков замысел сюжетных линий 12 века. В самых первых сюжетных линиях с помощью не всегда веселых шуток высмеиваются нелепости и условности: ничтожество и тщеславие, властелин и негодяй. Более или менее необычные приключения героев происходят в повседневной жизни и в самом центре региона Иль-де-Франс. С помощью нескольких живописных штрихов авторы вызывают в воображении слушателя природу или время года, стереотипно изображают животных и людей: петуха, дремлющего на навозе, лиса, прячущегося в капусте, злодея, раздувающего угли, монахов, вытаскивающих ведро из колодца. Тот же реализм можно найти в изображении феодального общества, которое на

этот раз принимает форму пародии, поскольку действия и обычаи людей переносятся в мир животных. Лис и другие герои – одновременно звери и бароны (представители знати). Как и в *chansons de gestes*, они скачут галопом на конях, владеют мечом, осаждают замки, совещаются на совете повелителя, искупают свои грехи, отправляясь в паломничество, которое внезапно может быть прервано. В героико-комическом ключе повествования сочетаются животное и человеческое. Лис – рыжий и неприятно пахнущий зверь, который пробирается в курятники, и в то же время он разбойник, который попирает королевскую власть и ведет свою собственную войну против Изенгрена. Ко двору короля – льва Нобля / Noble, супруга дамы по имени Fièvre / Фьер, спешат его вассалы: волк Изенгрэн / Isengrin – коннетабль (верховный главнокомандующий королевскими армиями), осел Бернар Bernard / Bernard – советник короля, протоиерей, у королевского посланника Брюна / Brun медвежья голова, у эlegantного Тиберта / Tibert когтистые лапы кошки; благородный Бришемер / Bricheмер гордо несет свою оленью голову, увенчанную раскидистыми рогами; обращается в христианство улитка Тардиф / Tardif. Вкус публики менялся в течение 13 века: если в первых сюжетных линиях повествование скорее развлекающее, то в 13 веке через образ Ренара передается мораль: радость сменяется дидактической серьезностью, а шутка – горькой сатирой. Ренар, когда-то добродушный шутник, становится негодяем, символизирующим зло и лицемерие. У продолжателей 13 века сюжетные линии не столь богаты и количество персонажей уменьшается: за исключением ветви XIII, эпизоды нельзя назвать оригинальными и остро сюжетными, в них отсутствует даже Ренар (ветви XVIII, XIX, XX, XXI). В поздних добавлениях 13 и 14 веков дидактические и сатирические тенденции еще более усиливаются аллегорическими новеллами, длинными нравственными стихами, которые больше не имеют ничего общего с духом настоящего Ренара, так появляется «Ренар ле бестурне» / Renart le bestourné (le mal tourné). Термин «bestourne» – это устаревшее прилагательное, происходит от глагола «обходить», отклоняться или менять направление», и обычно используется при обозначении ошибки, беспорядка или путаницы. Само прилагательное используется для описания чего-то или кого-то, кто направлен не в ту сторону или в неправильном направлении. Название «Ренар Ле бестурне» обозначает ситуацию, когда что-то идет не так, как планировалось, или все идет наперекосяк, когда планы были нарушены или изменены непредвиденным образом. Авторство этой части приписывают Рютбефу / Rutebeuf (около 1270 г.), который резко нападает на так называемые нищенствующие ордена и религиозное лицемерие, символизируемое Ренаром. Затем появляются «Ренар Ле Нувель» / Renart le Nouvel, автор Жакмар Желе / Jacquemart Gelée из Лилля (около 1288 г.), в котором нападение на Мопертю и примирение Нобля и Ренара служат для автора возможностью поморализовать. Часть «Коронация Ренара» / Le Couronnement de Renart (около 1295 г.), работа неизвестного фламандского автора, который рисует пороки сильных мира сего в мрачном свете. Ренар-обманщик, Лжеренар / Renart le contrefait (1-я треть XIV в.), объемное произведение в двух версиях, состоящее более чем из 600 стихов, написанное бакалейщиком из Труа – своего рода хаотичная энциклопедия, в которой под именем Ренара скрыт священнослужитель, ставший торговцем, а затем ушедший из торговли. Прикрытие именем этого традиционного персонажа (Лиса) позволяет священнику выразить суть своего миропонимания. Проницательный компаньон или лицемерный мошенник, Ренар очень популярен во всех социальных классах: многочисленные фрески, скульптуры и рисунки подтверждают это. Произведение распространилось по всей Европе, и с конца XI века появляются иностранные подражания, наиболее заметным из которых является произведение «Райнхарт Фукс» / Reinhart Fuchs автора Генриха дер Гличезара / Heinrich der Glichezârе из Эльзаса. Во Франции это произведение было настолько популярно, что слово «Гупиль» исчезло из языка в XV веке и было заменено на «genard», ставшее нарицательным.

В Романах в образах жен показано место женщины в Средние века как послушной домохозяйки, мнение которой не имеет значения (особенно в образе Эрсенты / Hersent (франц. herse – борона, колючая решетка), жены Изенгрена), но также и непостоянной, ветреной, склонной к изменам, поэтому она становится причиной разногласий среди мужей: жена льва Фьер не против изменить своему мужу с Ренаром, жена волка Эрсент изменяет с Ренаром, и даже жена Ренара Эрмелин, согласно одной из версий «Романа», выходит замуж за Барсука; кроме того, непостоянство жены Ренара скрыто в именах его сыновей: старший сын Малбранш / Malebranche (дословно – плохая ветвь), Персехай / Percehaie (дословно – проткнувший изгородь, прошедший сквозь преграду). Роман повторяется, читатель множество раз замечает одно и то же: Ренар постоянно ищет себе еду, постоянно обманывает одних и тех же персонажей, что позволяет нам сделать вывод о том, что не Ренар так хитер, а другие настолько наивны, что каждый раз попадают в его ловушку. Помимо льва, и, в поздних добавлениях, верблюда, в романе нет экзотических животных, то есть в Романах действуют животные, общеизвестные в средневековой Европе (южные окраины известного авторам «Романа» мира доходили до Святой Земли, а северные – до Скандинавии, этим и объясняется выбор животных – действующих персонажей).

В названии жилища «Малпертюи» / Malpertuis, Maupertuis можно выделить две части: pertuis /узкий проход – от латинского pertusiage, старофранцузского pertuisier, в современном французском percer / протыкать, и Mal – от французского «зло», но также созвучно слову mille /тысяча, то есть жилище Ренара – плохое место с многочисленными выходами и входами везде, где это нужно Ренару, и он умело и ловко скрывается от преследователей, нырнув в очередную оказавшийся рядом вход в свое убежище. Едкий юмор и остроумие авторов проявляются в том, что, если король, неизменно изображаемый в облике льва, носит имя Нобль, то секретарь его все равно изображается в виде осла, а духовником так и остается баран Белен (примерный перевод – «блеющий»). Так средневековые авторы ставят вечный вопрос: настолько ли умен правитель, если в его свите – ограниченные недалекие глупцы. Сам Ренар – заботливый отец и любящий муж в образе маленького пушистого лиса, у него, кажется, есть только два главных жизненных приоритета: наесться досыта и причинить вред другим настолько, насколько он способен. Лис – обманщик, который просчитывает все на тысячу ходов вперед, повелитель зверей / Panurge des bêtes, веселый и дружелюбный мошенник, потому что, хотя иногда он и обманывает слабых, он побеждает сильных своими гениальными уловками. Конечно, его многочисленные преступления не полностью лишены смягчающих обстоятельств, главным из которых является сбивающая с толку глупость его жертв. Мало того, что они ведутся на всю его ложь, они также спешат простить его за его прошлые поступки, как только он лицемерно покается. Такая большая наивность вполне заслуживает урока от жизни, который Ренар и преподает.

Выводы. Сатирический аспект «Романа» несколько выветрился, но пороки, которые в нем обличаются, – скупость, глупость, лень, обжорство и т.д. – остаются вне времени. В «Романе» прославляются такие качества, как смекалка, ловкость, находчивость, умение извлечь выгоду из тщеславия и глупости феодалов и служителей церкви. Грубоватый юмор соседствует в произведении с моральным поучением. Острые социальной сатиры в фаблио направлены на служителей церкви, в чем проявляется антиклерикальный характер городской литературы, и рыцарство, что свидетельствует о понимании горожанами возрастающей важности городов и их населения (цеховых ремесленников, торговцев, врачей, преподавателей и студентов) в жизни государства и общества, осмеиваются человеческие пороки и слабости безотносительно социальной принадлежности их обладателей. Главные объекты смеха – сластолюбивые монахи, мужья-рогоносцы, простоватые крестьяне. Жанр фаблио стал основой, на которой зародилась ренессансная новелла. «Роман о Лисе» – это способ скрытой критики великих средневековых институтов, будь то светских (власть господина, разделение на классы, суд) или религиозных (монашеские ордена, организация католической церкви в целом).

Литература:

1. Бахтин, М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса / М.М. Бахтин. – М.: Худож. лит. – 1990. – 543 с.
2. Голикова, А.А. Пример стилизации речи в «Романе о Лисе» / А.А. Голикова // Ежегодная богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – 2016. – № 26. – С. 203-206
3. Казакова, Е.В. Генезис средневекового «Романа о Лисе» / Е.В. Казакова // Актуальные проблемы гуманитарный и естественных наук. – 2013. – № 6. – С. 236-239
4. Казакова, Е.В. Своеобразие антропоморфизма в средневековом «Романе о Лисе» и поэме И.В. Гете «Рейнике-лис» / Е.В. Казакова // Вестник Нижегород. ун-та им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 1-2. – С. 122-126
5. Роман о Лисе // Зарубежная литература средних веков. Латин., кельт., скандинав., прованс., франц. литературы: учеб. пособие для студентов филол. специальностей пед. ун-тов. – М.: Просвещение. – 1974. – С. 333-343
6. Экклезиаст, глава 1 (Еккл.1) на русском языке. Ветхий Завет. Синодальный перевод Библии. – URL: <https://azbyka.ru/biblia> (дата обращения: 24.10.2024)
7. Foulet, L. Le Roman de Renart / L. Foulet. – 1914. – 574 p.
8. Sudré, L. Les sources du roman de Renart : thèse présentée à la faculté des lettres de Paris / L. Sudré // Emile Bouillon, éditeur. – 1892. – 356 p.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Зарипова Зульфия Филаритовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти»» (г. Альметьевск)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Решение профессиональных проблем в приоритетных отраслях производства требует развитого математического мышления. В связи с этим дискурсы о математическом мышлении, условиях его становления и развития не теряют актуальности. Одним из факторов повышения качества технического образования является ориентация на развитие математического мышления обучающихся как потенциала профессионально-личностного роста. Актуальность обращения к проблеме развития математического мышления вызвана резким усилением влияния математики на развитие производства в условиях санкций, увеличением доли аналитико-синтетической деятельности и моделирования. Представлен краткий обзор определений «мышление», «математическое мышление». Обоснована необходимость и возможность привлечения комплекса подходов в решении проблем развития математического мышления. Комплекс подходов имеет открытый и интегративный характер. Сформулировано авторское определение понятия «развитие математического мышления». Представлены направления развития математического мышления в образовательной среде технического вуза.

Ключевые слова: развитие математического мышления, подход, направления развития математического мышления, структура математического мышления.

Annotation. Solving professional problems in priority industries requires advanced mathematical thinking. In this regard, discourses about mathematical thinking, the conditions of its formation and development do not lose their relevance. One of the factors of improving the quality of technical education is the focus on the development of mathematical thinking of students as a potential for professional and personal growth. The relevance of addressing the problem of the development of mathematical thinking is caused by a sharp increase in the influence of mathematics on the development of production under sanctions, an increase in the share of analytical and synthetic activities and modeling. A brief overview of the definitions of "thinking" and "mathematical thinking" is presented. The necessity and possibility of involving a set of approaches in solving problems of the development of mathematical thinking are substantiated. The set of approaches is open and integrative. The author's definition of the concept of "development of mathematical thinking" is formulated. The directions of the development of mathematical thinking in the educational environment of a technical university are presented.

Key words: development of mathematical thinking, approach, directions of development of mathematical thinking, structure of mathematical thinking.

Введение. В современных условиях состояния общества, цифровизации экономики, роста потребности модернизации приоритетных отраслей, находящихся под санкциями, отчетливо стали проявляться противоречия:

– между стремительно ускоряющейся интеллектуализацией технологий, основанных на применении машинного обучения, построения нейронных сетей, анализа больших данных, построении целых технологических линий на основе искусственного интеллекта, требующих развитого математического мышления выпускников вузов и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих развитие математического мышления;

– между тотальным сокращением аудиторных часов на изучение математических дисциплин и повышением требований работодателей и индустриальных партнеров образовательных организаций высшего образования к интеллектуальному развитию выпускников технических вузов.

Математика всегда занимала особое место в науке, производстве, культуре, образовании. На протяжении более двух столетий математика играет системообразующую роль в инженерной подготовке. Качественное математическое образование, являясь одной из движущих сил развития науки и производства, влияет на их жизнеспособность и конкурентоспособность, обеспечивая опосредованно национальную безопасность и благосостояние страны. «В цифровую эпоху роль математики в образовании и науке еще более возросла и стала многоплановой» [11]. Стремительно возрастающая роль математики в условиях цифровой трансформации, технически сложноорганизованного производства, основанного на применении искусственного интеллекта, развитии технологий анализа больших данных, предъявляют повышенные требования к математическому мышлению выпускника технического вуза.

Выпускнику технического вуза предстоит решать нестандартные проблемы при решении производственных и прикладных задач, применяя методы математического, функционального, вероятностного, статистического анализа и междисциплинарный подход, ему крайне важно владеть развитым математическим мышлением.

В Концепции развития математического образования в Российской Федерации, подписанной 24.12.2013 г. были проанализированы обострившиеся проблемы математического образования: мотивационного и содержательного характера, проблемы кадрового обеспечения [9].

Предпринимались многочисленные попытки исправления сложившейся ситуации, тем не менее последнее десятилетие показало, что данные проблемы не получили должного решения. В связи с этим необходима актуализация и обновление теоретических и методологических основ решения этих проблем, проработанность педагогических условий, обеспечивающих требуемый уровень развития математического мышления выпускников технического вуза. Опираясь на многочисленные исследования проблем математического образования (Б.В. Гнеденко, Л.Н. Журбенко, Г.В. Ившина, Л.Д. Кудрявцев, Т.И. Кузнецова, А.Г. Мордкович, В.А. Шершнева, С.А. Розанова), условий развития мышления (Л.В. Занков, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, С.Л. Рубинштейн), мы склонны полагать, что коренные сдвиги в повышении качества технического образования, перспективные направления изменений непременно должны быть связаны с ориентацией на создание и реализацию условий, обеспечивающих развитие математического мышления студентов. Более того, процесс приобщения студентов к знанию математики должен быть связан с трансдисциплинарной направленностью обучения. В условиях цифровой трансформации «математика – трансдисциплинарный тренд образования» [11], поэтому развитие математического мышления является значимой целью на любой ступени технического образования, учитывает профессиональную направленность и должно быть ориентировано, в том числе, на индивидуальные запросы обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Вопросы, связанные с мышлением, одни из сложнейших вопросов философии, психологии, педагогики. Существует множество теоретических и критических исследований по видам, стилям, типам, средствам развития, диагностике мышления. Имеют место различные точки зрения, характеризующие понятие «мышления». Ассоциативные психологи XVIII и XIX века на основании закона ассоциации объясняли логические законы мышления, описанные Аристотелем. В 1906 г. Д.Т. Ледд в «Очерках по психологии» отмечал, что природа «умственной деятельности, происходящей при всяком мышлении, ... заключает в себе некоторый вид суждения». Вслед за ним, Джеймс Селли, философ, психолог, основатель Британского психологического общества, представитель ассоциативного подхода указывал, что «мышление есть процесс умозаключений» (1916). К. Марбе, представитель Вюрцбургской школы, считал, что «мышление детерминировано логикой», т.е. понимал под мышлением внутреннее действие (акт). О. Зельц определял мышление как функционирование интеллектуальных операций (познавательную деятельность). Разработки вопросов о механизмах мыслительной деятельности, о связи и составе интеллектуальных операций положены О.Зельцем в основу продуктивного или творческого мышления. Одним из важнейших условий и механизмов мышления, описанных Зельцем, является механизм антиципации, механизм предвосхищения путей выполнения задания, путей поиска неизвестного [10], [13]. Если для ассоциативных психологов мышление – тень логики, то для Ж. Пиаже «логика-зеркало мышления». К. Дункер, К. Коффка представляли мышление как акт реструктурирования ситуаций (гештальт). Дж. Уотсон рассматривает мышление как поведение (бихевиоризм).

Таким образом, краткий обзор точек зрения исследователей, характеризующих понятие «мышления» показывает, что мышление есть многофакторный феномен, нет единых подходов к определению этого понятия.

Функция мышления зависит от структуры самой мысли, от того, как построена мысль, которая функционирует, зависит характер операций, доступных для данного интеллекта [5]. Л.С. Выготский подчеркивает, «если связать воедино оба аспекта исследования мышления – структурный и функциональный, если принять, что то, что функционирует определяет до известной степени, как функционирует, – эта проблема окажется не только доступной, но и разрешимой». «В развитии мышления мы имеем дело с некоторыми очень сложными процессами внутреннего характера, изменяющими внутреннюю структуру самой мысли» [5].

По С.Л. Рубинштейну, всякий мыслительный процесс является актом, направленным на разрешение определенной задачи. Мышление начинается с проблемной ситуации, потребности понять.

В психологии выделяют следующие мыслительные операции: анализ, сравнение, абстрагирование, синтез, обобщение, классификацию, категоризацию. Согласно теории деятельности мышление развивается только в соответствующей деятельности. Все эти мыслительные операции проявляются в математической деятельности, которая осуществляется в виде следования алгоритму (правилу), математического моделирования, формулирования математических утверждений [1, С. 146]. Мыслительные операции как проявление математической деятельности способствуют развитию математического мышления. В образовательном процессе нужно учитывать, что без сформированного мышления усвоения знаний не произойдет. Математическое мышление – частный вид мышления «вообще», обусловлено предметным содержанием математики, базируется основных на законах формальной логики, характеризуется высокой степенью абстрактности.

Г. Вейль под математическим способом мышлением понимает особую форму рассуждений, посредством которых математика проникает в науки о внешнем мире [4].

Согласно Давыдову В.В., «лишь такое математическое, физическое и прочее теоретическое мышление может истинно отразить свой объект, которое выступает как логическое мышление, перерабатывающее свой опытный материал в категориях логики» [7].

Анализ научной литературы показал, что представители разных научных направлений исследовали стиль и типологию мышления, структуру мышления. Так, согласно Ж. Пиаже, структура математического мышления – пересечение пяти подструктур: топологической, порядковой, метрической, алгебраической, проективной [8].

Г. Гарднер выделяет пять типов мышления: дисциплинарного, синтезирующего, креативного, респектологического, этического. Все пять типов связаны с когнитивными способностями и теорией множественных интеллектов [6]. Все пять видов мышления есть обширная когнитивная деятельность, умения, которые нужно развивать в школе, в ходе профессионального обучения, на рабочем месте.

В исследовании структуры математического мышления внесли вклад психологи Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Д.Н. Боговяльский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.А. Менчинская, С.Л. Рубинштейн и др. Опираясь на исследования этих авторов, К.Н. Лунгу описывает наиболее характерные признаки математического мышления: гибкость мышления, оригинальность, глубину, целенаправленность, широту, критичность, самостоятельность.

Положение о типах мышления, разработанное психологом В.В. Давыдовым, позволило его последователю Р.А. Атаханову определить математическое мышление как теоретическое. Он отмечает, «что математическое мышление – это вид мышления, который осуществляется на материале, формализуемом при помощи математических способов ориентации в количественных отношениях действительного мира». Исследователь уверен, что математическое мышление характеризуется наличием теоретического и эмпирического типов мышления и соответствующих им уровней. «Подлинное математическое мышление, которое проявляется в самостоятельном решении возникающих задач, является мышлением теоретического типа и имеет аналитический, планирующий и рефлексивный уровни развития» [2].

Н.В. Ширяева под математическим мышлением понимает «опосредованное и обобщенное познание объективной реальности, осуществляемое через оперирование математическими символами, знаковыми системами, математическими закономерностями и отношениями», основанное на законах формальной логики, характеризующееся дизъюнктивным характером и объективностью содержания» [12].

В аналитической деятельности увеличивается доля анализа больших данных, логики, теории вероятностей и математической статистики, математических основ информатики. Стремительно возрастает роль моделирования. Математическое мышление как сложный конструкт позволяет ориентироваться на существенные свойства исследуемого объекта или процесса, отбрасывать несущественные мелочи, способствует содержательному обобщению, «построению математических моделей, объектов и отношений, их исследованию и интерпретации» [1].

Анализ теоретических позиций исследователей привел к следующей авторской формулировке: «Развитие математического мышления средствами математики в техническом вузе есть процесс и результат, получающие наибольшее приращение в математической деятельности, включающей постановку и решение задач, следование математическому алгоритму, формулировку и доказательство математических утверждений, математическое моделирование (в том числе в контексте будущей профессиональной области)».

Математическое мышление – сложный многофакторный конструкт, интегрирующий интеллектуальный, деятельностный, эмоционально-личностный, волевой, творческий структурные компоненты.

В высшем техническом образовании математическое мышление значимо в силу той роли, которая обеспечивает развитие и становление интеллектуального потенциала личности. В условиях высшего технического образования значение имеют как этапы становления математического мышления, так и уровни развития. Уровни развития математического мышления выделяются с помощью показателей через критерии.

Известно, что при решении геометрических, алгебраических, топологических задач у испытуемых математиков активизируются участки префронтальной, нижневисочной и теменной коры головного мозга. При этом обычных людей эти зоны активны уже при решении простейших арифметических задач. То есть за математическое мышление более высокого уровня отвечают нейронные сети головного мозга, связанные с восприятием времени, пространства, чисел. Таким образом, можно предположить, что математическому мышлению повышенного уровня соответствует построение нейронных сетей более высокого порядка.

В связи с тем, что математическое мышление – многоплановый и многофакторный сложный конструкт, простых решений в его развитии не может быть. Мы склонны полагать, что теоретико-методологическую платформу для проектирования модели развития математического мышления в техническом вузе образует интегративная совокупность, включающая личностно-ориентированный, аксиологический, акмеологический, системный, дифференцированный, компетентностный подходы.

В рамках осуществления личностно-ориентированного подхода личность студента выполняет приоритетную роль. Задача преподавателя – создать благоприятные возможности роста и саморазвития личности студентов, обеспечивающих наибольший прирост математического мышления. Личность обучающегося выступает как исходная предпосылка развития уровня математического мышления.

Личность проявляется и развивается в деятельности, поэтому деятельностный подход дает возможность мотивировать и активно вовлечь студентов в специально организованную, постепенно усложняющуюся, математическую деятельность, без чего невозможно развитие математического мышления.

Благодаря аксиологическому подходу ориентация личности на развитие математического мышления приобретает особый статус, выполняя как роль внутреннего стимула, так и критерия осуществления математической деятельности.

Акмеологический подход позволяет процесс развития математического мышления рассматривать как один из треков развития личности. Системный подход обеспечивает основу для целостного рассмотрения развития математического мышления студентов в процессе обучения в техническом вузе как системы, имеющей определенную логику и структуру, связи, и качественные характеристики. Дифференцированный подход обусловлен различиями в индивидуальных особенностях, интересах, способностях обучающихся. Предполагает учет различий в процессе развития математического мышления обучающихся.

При решении вопроса о выявлении условий развития математического мышления мы разделяем точку зрения Л.С. Выготского: обучение ведет за собой развитие. В силу этого одна из центральных задач – определение таких направлений педагогической деятельности, при которых обучение дает наибольший эффект развития математического мышления. Педагогическая деятельность требует уточнения, дидактического и методического обновления, организационных решений по поиску вариантов, дающих оптимальный результат. Для управления целенаправленным процессом развития математического мышления обучающимся на содержании математических дисциплин выделены следующие направления:

1. Мотивационно-ценностное, обеспечивающее повышение мотивации обучающихся к развитию математического мышления, формирование их готовности к ориентации на развитие и саморазвитие собственного уровня математического мышления, создание эффективных мотивационных стимулов, формирование позитивных стереотипов математической активности в образовательной среде вуза (олимпиады, квесты, математические баттлы, игры, проекты).

2. Содержательно-организационное, заключающееся в определении знаний, умений, навыков, компетенций, сквозных содержательных математических линий, типологии задач и кейсов, посредством которых обучающиеся овладевают стратегией решения математических задач. Ключевую роль здесь играет создание образовательной среды, в условиях которой обучающиеся стремились бы к изучению математики, осознавали значимость математического мышления для будущего профессионального становления, стремились повысить уровень математического мышления.

3. Эвристическое, обеспечивающее стимулирование процедур творческой деятельности, таких как воображение, генерация идей, принятие оригинальных идей, рефлексия, критическое мышление, прогнозирование; разработку эвристических предписаний для решения творческих задач; систематику эвристических приемов и методов решения задач. В связи с этим, важную роль играет позиция преподавателя, его энтузиазм, создаваемая им атмосфера работы совместной мысли.

4. Формирующее, включающее создание проблемных ситуаций, экскурсии в историю развития математических теорий; постановку перед студентами задач, требующих определения проблемы, выдвижения гипотезы, эксперимента, формулировку контраргументов, прогнозирования, сравнения, наблюдения, обобщения. Немаловажно формировать готовность к исследовательской деятельности, обучать стратегии поиска и выбора рационального способа решения задач.

5. Оценочно-рефлексивное, связанное с формированием ценностных представлений о роли математики в развитии науки и производства, обеспечивающих осознание обучающимися значимости математической культуры, вовлечение обучающихся в математическую (проектно-исследовательскую) деятельность, связанную с объектами будущей профессиональной деятельности, где бы они испытали острую потребность в овладении математическими инструментами.

Выводы. Развитие математического мышления обучающихся как инструмент повышения качества технического образования требует решений, релевантных проблемам образования и производства на современном этапе. Комплекс подходов, предложенный для решения проблем развития математического мышления обучающихся, выступает как цель и средство развития математического мышления обучающихся. Теоретические основы понимания интеграции подходов и

представленных направлений требуют детальной проработки. Центральной дидактической проблемой в развитии математического мышления студентов является обновление или создание адекватных активных форм и средств учебной и внеучебной деятельности, направленных на усиление мотивации и рост уровня математического мышления обучающихся.

Литература:

1. Аронов, А.М. Становление математического мышления / А.М. Аронов, А.М. Скрипка // Вопросы образования. – 2008. – №1. – С. 146-159
2. Атаханов, Р.А. Математическое мышление и методики определения уровня его развития / [Р.А. Атаханов]; под науч. ред. действительного члена РАО, профессора В.В. Давыдова. – Москва. – Рига, 2000. – 208 с.
3. Берулава, Г.А. Тенденции развития личности в системе образования: прогностический аспект / Г.А. Берулава // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2018. – №4. – С. 6-18
4. Вейль, Г. Математическое мышление / [Г. Вейль] пер. с англ. и нем.; под редакцией Б.В. Бирюкова и А.Н. Паршина. – Москва: Наука. Гл. ред. физ.-мат. лит. – 1989. – 400 с.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: "Лабиринт". – 1999. – 352 с.
6. Гарднер, Г. Мышление будущего. Пять видов интеллекта, ведущие к успеху / Г. Гарднер. – Изд-во «Альпина Паблишер». – 2015. – 180 с.
7. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: Интор. – 1996. – 544 с.
8. Пиаже, Ж. Психология интеллекта. Серия – психология-классика / Ж. Пиаже. – СПб: Питер. – 2004. – 192 с.
9. Концепция развития математического образования в Российской Федерации. – URL: <https://rg.ru/documents/2013/12/27/matematika-site-dok.html>
10. Матюшкин, А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций / А.М. Матюшкин. – М.: КДУ. – 2009. – 190 с.
11. Тестов, В.А. Решение задач как основное средство развития математического мышления / В.А. Тестов // Математический вестник Вятского государственного университета. – 2022. – № 1(24). – С. 57-61
12. Ширяева, Н.В. Психологические развития математического мышления старшеклассников: автореферат дис...канд.псих.наук:19.00.07 / Ширяева Наталья Васильевна. – Ставрополь. – 2006. – 19 с.
13. Selz, O. Uber die Gesetze des geordneten Denkverlaufs, Zweiter TdbZur Psychologic des produktivenDenkens und des Irrtums / O. Selz. – Bonn. – 1922. – 272 p.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент Зарипова Рая Салиховна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны);

учитель биологии Тимофеева Анастасия Владимировна

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Гимназия № 29» (г. Набережные Челны);

преподаватель Шигабутдинова Рузиля Фаритовна

Набережночелнинский институт (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Набережные Челны)

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость в формировании экологической грамотности и экологически ответственного поведения обучающихся, способных бережно и рационально относиться к окружающей природной среде. В контексте глобальной инициативы ЮНЕСКО «Будущее образования» подчеркивается важность процедурного знания. Даются характеристики основных составляющих ответственного поведения. В качестве примера виртуализации в экологическом обучении представляется проект по разработке виртуальной экскурсии в смешанный лес. Приведены результаты апробации видеозаписи среди студентов педвуза. Предложены ряд рекомендаций и практических подходов, которые могут способствовать формированию экологически ответственного поведения.

Ключевые слова: устойчивое развитие, процедурное знание, регенерация, совместное использование, оптимизация, цикличность, виртуализация, проект.

Annotation. The article considers the need for the formation of environmental literacy and environmentally responsible behavior of students who are able to take care and rationally treat the natural environment. In the context of UNESCO's global initiative "The Future of Education", the importance of procedural knowledge is pointed out. The characteristics of the main components of responsible behavior are given. As an example of virtualization in environmental education, a project is presented to develop a virtual excursion to a mixed forest. The results of the approbation of the video tour among the students of the pedagogical university are presented. A number of recommendations and practical approaches have been proposed that can contribute to the formation of environmentally responsible behavior.

Key words: sustainable development, procedural knowledge, regeneration, sharing, optimization, cycling, virtualization, project.

Введение. На Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию в интересах устойчивого развития, состоявшейся в 2021 году было отмечено, что для достижения устойчивого развития недостаточно применения передовых технологий, политического регулирования или финансовых механизмов, одной из насущных задач является внедрение экологического образования в учебные программы во всех странах к 2025 году [5]. «Образование должно готовить учащихся к пониманию текущего кризиса и формированию будущего мира. Ради спасения нашей планеты мы должны изменить наш образ жизни, способы производства, потребления и взаимодействия с природой. Включение экологического образования в интересах устойчивого развития во все учебные программы должно повсеместно стать основополагающим элементом...» [6].

Изложение основного материала статьи. Многолетняя практика преподавания в педагогическом вузе дисциплин экологической направленности показывает, что при составлении программ экологических дисциплин необходимо уделить больше внимания на проектирование содержания блока «экологически ответственное поведение», где превалирует «процедурное знание». Методически это означает «...переход от объектной конструкции («что это?») на проблемную конструкцию («почему?», «как?»); от изучения опыта решения экологических проблем на использование опыта решения экологических проблем для проектирования элементов будущего» [1].

Рассмотрим основные составляющие ответственного поведения.

Регенерация. С точки зрения системы образования, в этой зоне появляется главный вызов: как научить восстановительному подходу, новому мышлению о жизни и действии, как не усиливать экстрактивный и потребительский образ жизни человека и его карьерные стратегии? Именно этот системный блок порождает запрос на массовые новые компетенции и является базовым среди всех «зеленых навыков». «Для формирования регенеративного подхода необходимо работать с самого раннего возраста, прививая у детей новую культуру взаимодействия с окружающей средой и друг другом, начиная с самых азов – осознание последствий своих выборов и действий, обучая детей новому мышлению о сложности мира и взаимозависимости всех процессов на Земле [2].

Совместное использование. Это приводит к смене подхода обращения с товарами, продуктами, услугами и многим другим. Развитие данного подхода – обмен, а также повторное использование, совместное использование и максимально возможный ремонт товаров, рассчитанных на длительную эксплуатацию в основном нацелено на старшеклассников и обучающихся вузов. Как помочь студентам – будущим педагогам развивать у себя такой портфель компетенций и как помогать усиливать и развивать их тем, кто придет к ним учиться? Важным фокусом внимания для развития этих навыков являются практики совместной работы, бытовые практики и сфера развлечений. Отдельная зона развития – это формирование совместной ответственности за результат, коллективный поиск идеи и совместное владение результатом (продуктом, решением, наградой), а также обучение человека гибкости и адаптивности для взаимодействия внутри команд. То есть командная работа над проектами экологической направленности – это только первый шаг к тому, чтобы действительно овладеть этими навыками нового потребления и взаимодействия.

Оптимизация. Эти компетенции формируются при проработке междисциплинарных сложных проектов, не исследовательских, а практических, имеющих конкретный результат и последствия результата. В экологическом образовании это разностороннее изучение всех составляющих компонентов конкретного биогеоценоза начиная от взаимосвязей организма и среды обитания, популяции и факторов окружающей среды и влиянием антропогенного фактора. Для успешной разработки и реализации проекта требуется расширенный отбор источников экологической направленности из разных составляющих концепции «культура» (наука, право, этика, традиции, литература, искусство, религия, технологии).

Цикличность. Повторное изготовление сложных компонентов и повторное использование/переработка невозобновляемых материалов – все это относится не только к заводам и перерабатывающим производствам, но и к бытовым ежедневным практикам и решениям. Каждый продукт, использованный человеком или созданный им (а в ходе создания есть отходы), должен быть вовлечен в дальнейшее использование на всех стадиях своего применения до практически полного отсутствия отходов. Главный лозунг блока компетенций этого типа: «Все должно быть применено, и все должно приносить пользу!». В этом блоке как компетенции необходимо развивать аналитическое и системное мышление, также формировать широкую картину мира и давать большой практический опыт. Уже на старте разработки проекта или даже при определении действия человек (команда) должны задаваться вопросами: «А что будет дальше? Какой эффект? Что можно использовать?». Разница между подходом производства и использования товаров в 20 веке и сейчас растет с каждым годом. Как системе образования реагировать на такое требование от экономики будущего? Ответ как бы прост: внедряя самые простые решения, ставя задачи по поиску применений для разных материалов, в том числе отходов образовательной деятельности (бумага, сломанные ручки и карандаши, старые пособия, отходы питания и много другое), изучая практики циклических систем и производств, решая кейсы [4].

Виртуализация процессов и продуктов. Виртуализация это – создание виртуальной ценности вместо физической для сокращения материального потребления, где это возможно. Цифровые технологии не только расширяют возможности человека и ускоряют процессы. Они также позволяют заменять цифровым продуктом такие физические объекты или даже процессы, которые, например, потребляют много природных невозобновляемых или долго возобновляемых ресурсов, опасны для человека и природы, оказывают негативный эффект при многократном повторении или исследовании. Все это можно переводить в цифровые модели, решения, прототипы и тренажеры (цифровые симуляторы). Таким образом, навык создания цифрового аналога и/или прототипа, умение моделировать процессы и продукты является необходимым для работы и деятельности в 20-30-е годы 21 века и далее. Отражение этого в простых вещах мы видим, когда люди, особенно молодые специалисты, перестают использовать визитки из бумаги, а делают их через QR-коды, когда у каждого кейса использования природных ресурсов есть смысл и обозначение (зачем писать только на одной стороне листа? зачем печатать несколько версий документа?). Нужно сделать анкету и опросить людей (знакомых и/или незнакомых) – не нужно печатать ее на бумаге, необходимо создать виртуальное решение, которое каждый человек сможет легко применить у себя на смартфоне. Все это требует не просто цифровой грамотности на уровне пользователя программ, а определенного мышления по созданию сложных моделей и виртуальных прототипов. Именно этот блок система образования активно внедряет сейчас внутри своих программ и подходов. Следует отметить, что главный вызов находится именно в формировании культуры применения цифровых технологий, создании целостного осмысленного опыта применения ИКТ и оценке эффектов замены реального продукта на цифровой.

В качестве виртуализация экологического образования предлагается использование различных технологий и подходов, например: проектирование виртуальных экологических троп на базе имеющихся; применение технологии дополненной реальности (AR), например, представление учебного объекта не только в объеме, но и посмотреть на него «изнутри» или в разрезе, виртуальные экскурсии. https://урок.рф/library/novie_tehnologii_ekologicheskogo_obrazovaniya_ispo_220839.html Имеется много определений виртуальной экскурсии. При разработке проекта нами использовалось определение, данное Е.В. Дашковой: «Виртуальные экскурсии – это экскурсии с применением всех видов информационного восприятия – текста, звуков, графики, анимации, видео, символов – способствуют наиболее быстрому, качественному восприятию, запоминанию экскурсантами подаваемого материала» [3].

Подробнее остановимся на опыте НГПУ по развитию у обучающихся вуза процедурного знания: студентами заочного отделения историко-географического факультета, профиль подготовки «Биология» в рамках дисциплин «Проектно-исследовательская деятельность» и «Методика обучения биологии» были разработаны проекты по темам «Виртуальная экскурсия в смешанный лес. Весна» и «Виртуальная Экскурсия в озеро Лесное в парковой зоне г.Набережные Челны». Для облегчения структурирования работы был предложен шаблон паспорта проекта, включающий, в том числе, основные этапы разработки проекта, который после заполнения форм по первой теме приобрел следующий вид (Таблица 1).

ПАСПОРТ ПРОЕКТА

Наименование проекта	Виртуальная экскурсия в смешанный лес Европейской части России. Весна
Вид научной (научно-технической) деятельности	Прикладные исследования: – Разработка новых материалов, научно-методических материалов, продуктов, процессов, программ, устройств, типов, элементов, услуг, систем, методов, методик, рекомендаций, предложений, прогнозов.
Приоритетные направления фундаментальных и поисковых научных исследований	1.6.2.12. Формирование экологической культуры и экологической грамотности населения.
Коды тематических рубрик государственного рубрикатора научно-технической информации (ГРНТИ)	14.25.09 Методика преподавания учебных дисциплин в общеобразовательной школе. 14.25.19 Внеучебная работа в общеобразовательных учреждениях.
Актуальность проблемы, предлагаемой к решению	Инновационная деятельность в образовательной среде заключается в проектировании виртуальных моделей. Виртуальная экскурсия позволит обучающимся дистанционно исследовать экскурсионный объект через его модель, созданную средствами информационных технологий.
Объект исследования	Использование цифровых технологий при проектировании учебной и внеучебной деятельности обучающихся.
Цель проекта	Разработка цифрового контента по биоценозу смешанного леса и его апробация среди школьников в ходе педагогической практики.
Основные этапы проекта	– Создание сценария виртуальной экскурсии в смешанный лес. – Подбор соответствующих объектов на местности, определение маршрута следования. – Изучение характеристики технических устройств, которые возможно использовать для создания ЦОР на основе VR-технологий. – Проведение съемки на местности. – Формирование звукового сопровождения проекта. Монтаж. – Размещение цифрового материала на платформе. – Апробация в образовательных учреждениях и на курсах повышения квалификации учителей географии и биологии.
Ожидаемые результаты и их практическая значимость (применимость)	– Методический продукт «Виртуальная экскурсия в смешанный лес Европейской части России. Весна». – Раздел в рабочей программе курсов повышения квалификации учителей биологии и географии. – Публикация результатов.
Сроки реализации проекта	15.01.2024-15.10.2024
Ключевые слова (от 5 до 10)	Методика обучения, цифровые образовательные ресурсы, проект, виртуальная экскурсия, смешанный лес.

В интернете представлено достаточно большое количество видеоэкскурсий по заданной теме. Однако, проект, реализованный студентами НГПУ отличается тем, что при создании видеофильма были использованы материалы собственных фото- и видеосъемок в конце мая, оригинальные записи голосов птиц; видео и аудиокomentarии способствуют многогранному восприятию информации.

Апробация показала, что формат виртуальной экскурсии активно поддерживается учителями и студентами педвуза – 88 % опрошенных считают, что разработка и применение видеоэкскурсий позволит при минимальных временных и материальных затратах обеспечить практическую направленность экологического образования. Отмечалось, что интенсивное использование природно-культурных объектов в целях экологического образования не всегда возможно в силу объективных причин – расстояния, сезонность, погода и т.д. Кроме этого, повышение антропогенной нагрузки на экосистемы может обусловить их нарушение. Использование виртуальных экскурсий является отличным средством смягчения этих воздействий, а также способствует формированию экологического мышления экскурсантов.

После апробации среди учителей на курсах повышения квалификации в проект были внесены некоторые дополнения с учетом замечаний и предложений, а именно длительность демонстрации сокращена до 20 минут, сокращено описание некоторых объектов.

Выводы. Виртуальная экскурсии в природу обеспечивает восприятие многообразия и сложности природной среды; позволяет снизить нагрузки на природные объекты. В ходе видеоэкскурсии можно увеличивать или сокращать длительность пребывания в различных точках в зависимости от задач демонстрации, останавливаться на конкретных объектах для детального рассмотрения. Для эффективного использования виртуальных экскурсий в образовательном процессе рекомендуется подобрать надежный контент, дополнить просмотры заданиями и обсуждениями. Включение виртуальной экскурсии в учебный процесс позволяет формировать компетенции в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта.

Необходима активная позиция учителей и самих обучающихся в создании новых образовательных форматов, в разработке, внедрении и успешном развитии индивидуальных и коллективных проектов по экологическому мышлению и образу жизни.

Литература:

1. Аргунова, М.В. Аксиологические и методологические основания экологического образования для устойчивого развития как метапредметного направления образования / М.В. Аргунова // Наука и школа. – 2017. – № 6. – С. 9-19
2. Громова, Л.А. Внеурочная деятельность младших школьников как фактор регенеративного образования в России / Л.А. Громова // Сборник статей международной научно-практической конференции «Образование 2030. Дорожная карта». – М. – 2021. – С. 226-231
3. Дашкова, Е.В. Особенности организации экскурсий для современных школьников / Е.В. Дашкова, Е.Б. Ивушкина // Педагогика и современность. – 2014. – Т. 1. – № 1-1. – С. 59-61

4. Моргун, Д.В. Формирование экологической грамотности и экологически ответственного поведения в рамках московского проекта «сбережем природу: зеленые стартапы нашей школы» / Д.В. Моргун // Сборник статей международной научно-практической конференции «Образование 2030. Дорожная карта». – М. – 2021. – С. 160-168

5. Саямов, Ю.Н. Будущее образования – в образовании для будущего / Ю.Н. Саямов // Сборник статей международной научно-практической конференции "Образование-2030. Дорожная карта". – М. – 2021. – С. 7-20

6. UNESCO: highlights education as a force for sustainable development. – URL: <https://www.unesco.org/en>

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент кафедры Захарова Александра Ивановна

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

старший преподаватель кафедры Слепцова Саргылана Давыдовна

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

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ХАКАТОН КАК ДРАЙВЕР ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация. В статье описывается опыт проведения педагогического хакатона институтом развития образования республики Саха (Якутия). Опыт проведения институтом педагогических хакатонов показывает эффективность данной технологии для решения задач по повышению универсальной компетенции педагогов, формированию новой педагогической культуры в условиях цифровой трансформации в области образования в республике. Авторы рассматривают педагогический хакатон как одну из форм инновационного обучения, интегрирующей проектную и командную работу и позволяющей опираться на профессиональный педагогический опыт педагогов.

Ключевые слова: педагогический хакатон, повышение квалификации, инновационная деятельность, трансформация, проектная деятельность.

Annotation. The article describes the experience of conducting a pedagogical hackathon by the Institute for Educational Development of the Republic of Sakha (Yakutia). The experience of conducting the Institute of Pedagogical Hackathons shows the effectiveness of these technologies for solving problems of improving the qualifications of teachers, forming a new pedagogical culture in the context of global transformations in the field of education in the republic. The authors consider a pedagogical hackathon as a form of innovative learning that integrates project and team work and allows one to rely on the professional pedagogical experience of teachers.

Key words: pedagogical hackathon, advanced training, innovative activity, transformation, project activity.

Введение. В инновационном подходе в образовании особое внимание уделяется технологической составляющей образовательной деятельности, а также поиску и внедрению новых форм и методов обучения. Начиная с 2016 года в российской образовательной деятельности происходит процесс внедрения технологии «педагогический хакатон», который является одной из форм инновационного обучения, интегрирующей проектную и командную работу и позволяющей опираться на профессиональный педагогический опыт обучающихся. Возрастающий рост интереса педагогического сообщества к хакатонам объясняется цифровой трансформацией образования, выступающей приоритетным направлением развития данной сферы в последние годы, ростом интереса к информационным и цифровым технологиям, в целом, вследствие аналогичных трендов цифровизации в других областях, общественно-государственным заказом системе образования на формирование цифровых компетенций у будущих специалистов во всех областях.

Расширение практик проведения хакатонов и их потенциал для совершенствования образовательного процесса актуализируют их педагогическое осмысление и освоение. «Хакатон – это динамичное и насыщенное мероприятие, призванное в ускоренном формате стимулировать появление новых идей в выбранной предметной области и доведение их до реализации непосредственно на площадке хакатона» [3]. Педагогический хакатон – это форум разработки образовательных проектов, во время которого специалисты из разных областей сообща работают над решением реальной задачи актуальной в области образования. В исследованиях Н.В. Гречушкиной, Е.А. Арефьевой находим, что Фурман и З. Вейсмас рассматривают проведение практикумов в областях, не связанных с ИТ, с использованием инструментария хакатона как способа реализации междисциплинарного подхода к подготовке специалистов. Далее Дж. Бриско и К. Маллигана отмечают, целесообразность рассмотрения возможностей проведения хакатонов в образовательных целях, поскольку основным мотивом мероприятия является обучение [2].

Образовательный хакатон является педагогической технологией, применение которой в образовательной практике имеет большие перспективы, и которая должна изучаться и разрабатываться. Понятие «образовательный хакатон» как краткосрочный интенсивный формат организации проектной деятельности участников мероприятия с основным конкурсным этапом от 1 до 3 дней и с возможным более пролонгированным по времени подготовительным этапом, включающим в себя образовательную программу, который имеет профориентационный, событийный, соревновательный, командный характер, реализуется в соответствии со сценарием, определяющим порядок его проведения, и направлен на совершенствование имеющихся и приобретение новых знаний, умений и навыков, а также на формирование компетенций избрательной и исследовательской деятельности у участников мероприятия при создании ими ИТ-решений на уровне не ниже MVP, реальных профессиональных (отраслевых) задач [2]. Согласимся с тем, что «педагогический хакатон представляет собой творческое образовательное событие, целью которого является саморазвитие и самореализация субъектов образовательного процесса» [1].

Изложение основного материала статьи. Образовательная система Республики Саха (Якутия) характеризуется особенной историей и уникальными этапами развития. В этом процессе важную роль играют как внедряемые государством образовательные реформы, так и инициативы, исходящие непосредственно от самих участников образовательного процесса. Способность соотнести мировые и российские тенденции с особенностями республиканского образования позволяет определить ключевые точки роста и области влияния в образовательной деятельности. Она важна для всех уровней образовательной экосистемы: начиная от индивидов – учеников, преподавателей и администраторов, и заканчивая региональной и национальной системой образования. В этой связи интересным представляется опыт проведения педагогического хакатона в Республике Саха (Якутия). В нашем опыте хакатон, изначально возникший в сфере программирования, представляет собой мероприятие, на котором участники за ограниченное время разрабатывают проекты

и дают конкретное решение на поставленные задачи. В контексте образовательной деятельности, данная форма работы была адаптирована Институтом развития образования и повышения квалификации им. С.Н. Донского-II для совместной разработки новых образовательных технологий, методов и подходов, способствующих решению актуальных педагогических задач, под девизом: «Цифровое образование – прорыв в будущее», и как новая форма повышения квалификации педагогов, направленная на интенсивное внедрение цифровых технологий в образовательную практику в 2019 году.

Республиканский педагогический хакатон представляет собой уникальное мероприятие, направленное на стимулирование инновационного развития и повышение качества образовательных систем. Эта инициатива включает несколько ключевых аспектов:

- коллективный обучающий диалог: хакатон создает платформу для взаимодействия лидеров науки и практики в области образования. Участники обсуждают актуальные проблемы педагогики и образовательной системы, что способствует обмену идеями и нахождению эффективных решений;

- новая педагогическая культура: мероприятие способствует формированию новой педагогической культуры, которая поддерживает ключевые принципы деятельности, системности, гуманности, субъектности и рефлексивности. Это значит, что учителя и педагоги учатся работать более системно, учитывать потребности каждого ученика и постоянно оценивать свою деятельность для её улучшения;

- профессиональные связи и обмен опытом: хакатон способствует развитию и укреплению профессиональных связей между педагогами, образовательными организациями и другими заинтересованными сторонами. Участники могут обмениваться научно-методическим опытом, делиться лучшими практиками и совместно разрабатывать новые образовательные проекты;

- профессионально-педагогические компетенции: одной из целей хакатона определяется популяризация новых профессионально-педагогических компетенций, которые востребованы в современном обществе для того, чтобы позволить педагогам осваивать современные методы и подходы, повышая качество образования и адаптируясь к быстро меняющимся требованиям образовательной среды.

Первый шаг к участию в педагогическом хакатоне – это регистрация команды на официальном сайте ИРО ПК РС(Я). Этот процесс включает в себя заполнение всех необходимых данных о команде и её участниках, а также подтверждение участия. Второй этап – выбор темы и работа над проектом. После успешной регистрации, начинается второй, промежуточный этап, где каждая команда выбирает одну из предложенных тем для разработки своего проекта. Тематика педагогического хакатона раскрывает следующие направления:

- модель дистанционного дополнительного образования педагога;
- онлайн школа;
- интерактивный атлас методической поддержки педагогов и шко;
- якутская электронная школа (ЯЭШ);
- единая платформа ОО республики;
- талант и успех (платформа достижений ребенка);
- профID (непрерывное образование ребенка);
- экосистема образования (Умная школа, класс, интернет вещи);
- интерактивные игры для образования;
- виртуальная и дополненная реальность в образовании;
- модель создания цифровых центров;
- открытые образовательные ресурсы и технологии цифровых коммуникаций;
- технологии больших данных, формирующей аналитики и распределенного реестра (блокчейн);
- интернет вещей;
- технологии дополненной и виртуальной реальности (AR, VR);
- искусственный интеллект.

Также команды. Участвующие в педагогическом хакатоне имеют право на инициирование и разработку своих уникальных тем. В течение трех недель в дистанционном формате, вместе с назначенным тьютором, команды сосредотачиваются на проектировании программных интерфейсов, создавая демоверсию образовательного продукта. Этот продукт может быть представлен в разных формах: сайт, мобильное приложение, платформа, портал, умные приложения и т.д. Заключительный, очный этап включает в себя экскурсии, мастер-классы и pitch-session.

За эти годы участники педагогического хакатона посетили IT-компании города Якутска, такие как «IT-парк», резиденты «IT-парка», «MYTONA», «Sinet Group», АИЦ СВФУ, «IT-куб» г. Якутска, детский технопарк «Кванториум», «Дом научной коллаборации Н.Г. Соломонова» СВФУ, Международная Арктическая школа, «Школа 21» («Сбербанк»), «Divee» с целью знакомства с их педагогическими условиями и образовательной средой, например, на каком оборудовании формируются современные компетенции у обучающихся и какие дизайнерские подходы применяются для оформления учебных пространств и пр.

Спикерами на мастер-классах как правило выступают резиденты IT-парка, лидеры в области цифровизации и разработки игр, разработчики приложений и платформ, а также победители прошлых республиканских и всероссийских педагогических хакатонов. Отличительная особенность такого педагогического хакатона заключается в том, что, в первую очередь, это образовательное событие, которое сочетает в себе элементы традиционного форума для разработчиков с акцентом на образовательный контент. Каждое мероприятие хакатона направлено на формирование новой педагогической культуры и универсальных компетенций педагога, отвечающих современным требованиям.

Как показывает практика прошлых лет, участники приходят на соревнование с разным уровнем подготовки и с разнообразным бэкграундом. Одни демонстрируют систематическую методическую работу, которая ведется на протяжении нескольких лет, и хакатон в этом случае, становится местом, где все наработки оформляются и упаковываются в цифровой формат. Другие – это команды-новички, которые на начальном этапе не имеют четкой цели, а только концепцию, и в процессе участия в хакатоне разрабатывают готовый проект цифрового продукта. Как показывает опыт, менее половины команд обладают сильными навыками программирования. Например, за три дня разные коллективы, объединённые одной идеей, провели интенсивную работу: исследовали рынок, провели анализ спроса, разработали проекты, создали прототипы цифровых продуктов, оценили риски и подготовили презентации для защиты своих проектов. На определенном этапе, организаторами принято решение разделить команды участников по проектам на два направления: проекты с разработанным рабочим цифровым продуктом и проект как методическая разработка будущего цифрового продукта. Далее, заключительный этап педагогического хакатона начинается с кульминационного и наиболее волнующего события – презентации проектов, известного как pitch-session. В условиях жесткой конкуренции, команды должны доказать научно-образовательную состоятельность собственного продукта, представив свои разработки перед строгой судейской коллегией –

экспертами. Презентация должна отвечать определенным критериям, иметь строго определённую структуру, чтобы обеспечить максимальную ясность и эффективность проекта.

Представим основные структурные компоненты презентации, которые должны представить нашими участниками педагогического хакатона:

- название проекта – это визитная карточка идеи, отражающая ее суть и вызывающая интерес аудитории;
- проблема, которую решает проект – критически важный элемент, поскольку решение должно основываться на выявлении ключевой проблемы в образовании, требующей инновационного подхода;
- решение (инновационный подход) – центральный компонент, где команды представляют уникальный метод или технологию, которые они разработали для устранения выявленной проблемы;
- бизнес-модель – схема экономической устойчивости проекта, показывающая, как идея будет внедряться и распространяться в реальных условиях рынка;
- команда – представление участников, их экспертных знаний и ролей в проекте, демонстрирующее компетентность и слаженность работы коллектива.

Каждая команда участников имеет строго ограниченное время на своё выступление по 7 минут. Из них 3 минуты отводятся для основной презентации, 2 минуты на демонстрацию прототипа или практической части проекта и оставшиеся 2 минуты – на ответы на вопросы судей. Такой порядок не только дисциплинирует участников, но и позволяет судейской коллегии максимально объективно оценить все представленные работы. Судьи обращают внимание на несколько ключевых аспектов: актуальность проблемы – насколько выявленная проблема действительно важна и остра в современном контексте образования; социальная значимость проекта – потенциальное влияние проекта на образование и общество в целом; масштабируемость – возможность адаптации и внедрения проекта в различных образовательных учреждениях и регионах; глубина проработки идеи – насколько тщательно продуманы детали проекта, включая его реализацию и потенциал для дальнейшего развития; наличие чётких целей и стратегии достижения результатов – ясность и реалистичность поставленных целей и планов их достижения, что демонстрирует зрелость проекта. Такой формат требует от команд не только глубоких знаний проблемы и оригинальности подходов к решению задач, но и умения эффективно и лаконично донести свои идеи до аудитории. Презентации становятся настоящим испытанием для участников, проверяют их на прочность и креативность, а также предоставляют уникальную возможность приобрести ценный опыт публичных выступлений и защиты своих разработок. Заключительный этап педагогического хакатона становится не только демонстрацией технических и педагогических навыков, а мастер-классом по коммуникации, командной работе, инновационному подходу и креативному мышлению. Именно здесь формируются новые лидеры образовательной технологической сферы, способные внести значительный вклад в будущее обучения и воспитания. Такой формат педагогического хакатона, на наш взгляд, обеспечивает системное производство инновационных образовательных продуктов, формируя гибкие и актуальные навыки у педагогов и участников, вносит значительный вклад в улучшение качества образования, обеспечивает его доступность.

В целом, педагогический хакатон – это мост между теорией и практикой, пространство для креативного взаимодействия педагогов, бизнес-партнеров, учёных и пр., а также значимый шаг к улучшению образовательной системы в регионах. В процессе осуществления мероприятия по педагогическому хакатону в режиме краткосрочного интенсива эффективно реализуется проектная деятельность по интеграции цифровых технологий в образование: использование программного обеспечения, цифровых инструментов и платформ для улучшения качества образовательного процесса. Отметим, что педагогический хакатон является не просто мероприятием для разработки инноваций в образовательной сфере, но и мощный стимул для профессионального роста педагогов республики. Его интеграция в образовательную практику открывает множество перспектив для улучшения качества образования и подготовки учащихся к вызовам быстро развивающегося мира.

Выводы. Опыт работы по реализации педагогического хакатона ИРО и ПК республики Саха (Якутия) в рамках повышения квалификации педагогов выявил несколько ключевых аспектов педагогического хакатона:

1. Инновационные подходы к обучению: педагогические хакатоны, проводимые ИРО ПК РС(Я) имени С.Н. Донского – II представляют собой уникальную платформу для создания и апробации новых методик и технологий обучения. В процессе таких мероприятий педагоги могут обмениваться идеями, тестировать инновационные разработки и внедрять лучшие практики в свои учебные планы.

2. Профессиональное развитие и обмен опытом: участие в хакатонах способствует профессиональной коммуникации между преподавателями из различных регионов и учебных заведений. Это создает благоприятную среду для обмена опытом, знаниями и лучшими образовательными практиками, что, в свою очередь, способствует повышению квалификации педагогов и улучшению образовательных процессов.

3. Укрепление региональных инициатив: опыт Республики Саха (Якутия) демонстрирует, что поддержка региональных властей и образовательных учреждений может существенно усилить влияние педагогических хакатонов. Мероприятия способны стать катализатором преобразований, способствуя адаптации образовательных систем под специфические региональные условия и потребности.

4. Воспроизводство и масштабирование лучших практик: хакатоны предоставляют отличную возможность для выявления и распространения эффективных методов обучения на более широком уровне.

5. Подготовка учащихся к современному миру: современный образовательный процесс требует от педагогов адаптации к быстро меняющимся технологическим и социальным условиям. Хакатоны помогают школьным преподавателям развивать навыки критического мышления, креативности и командной работы у своих учеников, что является необходимыми компетенциями для успешного будущего в условиях глобальных изменений.

6. Формирование образовательных сообществ: педагогические хакатоны играют важную роль в создании и укреплении профессиональных сообществ, где участники могут регулярно взаимодействовать, делиться ресурсами и поддерживать развитие инновационного мышления на постоянной основе.

7. Педагогический хакатон как мост между теорией и практикой, создает пространство для креативного взаимодействия педагогов практикующих и учёных, а также является значимым шагом к улучшению образовательной системы в улусах (районах) республики.

8. Интеграцию цифровых технологий в образование: использование программного обеспечения, цифровых инструментов и платформ для улучшения образовательного процесса.

Хакатон – это динамичное и насыщенное мероприятие, призванное в ускоренном формате стимулировать появление новых идей в выбранной предметной области и доведение их до реализации непосредственно на площадке хакатона [2].

Педагогический хакатон не просто мероприятие-марафон для разработки инноваций в образовательной сфере и это есть мощный стимул для профессионального роста педагогов. Его интеграция в образовательную практику открывает множество перспектив для улучшения качества образования и подготовки педагогов к вызовам быстро развивающегося

мира. Педагогические хакатоны, предназначенные для образовательных целей, могут конкретно дать решение важной проблемы в области образования, выпуская готовый минимальный жизнеспособный продукт к запуску.

Сегодня педагогический хакатон является драйвером цифровой трансформации решения задач образования в Республике Саха (Якутия). Его реализация в послевузовской подготовке и переподготовке позволяет решить следующие задачи: отказаться от доминирования в послевузовском образовании вербальных методов обучения и перевести обучение в область постановки проблемы и ее практического решения; организовывать совместную продуктивную деятельность участников образовательного процесса, направить ее на практическое освоение ими приемов и методов обучения, которые впоследствии они могут использовать в педагогической деятельности для подготовки профессионала современного типа; увеличить объем получаемой учебной информации инновационного характера и усилить ее практическую ориентированность; повысить интерес к инновационным формам и методам обучения, упрочить мотивацию к педагогической деятельности в соответствии с потребностями современной жизни.

Литература:

1. Ваганова, О.И. Педагогический хакатон как способ развития креативности субъектов образовательного процесса / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова // Karelian Scientific Journal. – 2021. – Т. 10. – № 2(35). – С. 12-14
2. Гречушкина, Н.В. Хакатон: определение, практика и перспективы применения в высшей школе / Н.В. Гречушкина, Е.А. Арефьева // Высшее образование в России. – 2023. – №4. – С. 83-105. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hakaton-opredelenie-praktika-i-perspektivy-primeneniya-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 24.10.2024)
3. Петросян, Ж.В. Педагогический хакатон как современное средство профессионального развития преподавателей вузов / Ж.В. Петросян, Л.Г. Кузьмина // Вестник воронежского государственного университета. серия: проблемы высшего образования. – 2022. – № 3. – С.90-94
4. Briscoe, G. Digital Innovation: The Hackathon Phenomenon / G. Briscoe., C. Mulligan // Creativeworks London. – 2014. – № 6. – URL: <http://www.creativeworkslondon.org.uk/wp-content/uploads/2013/11/Digital-Innovation-The-Hackathon-Phenomenon1.pdf>
5. Furman, G.D. On Adding Inter-disciplinary Elements to the Classical Engineering Studies / G.D. Furman, Z. Weissman // IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering (TALE). – Takamatsu, Japan 8-11 December 2020. – New York: IEEE. – 2020. – P. 684-687. – DOI:10.1109/TALE48869.2020.9368429

Педагогика

УДК 378.881.1

старший преподаватель Зудина Алена Игоревна

Институт пищевых технологий и дизайна (филиал) Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Развитие туризма в России в настоящее время является одним из приоритетов государственной политики. Правительство активно поддерживает развитие инфраструктуры, продвижение национального туристского продукта на внутреннем и международном рынках. В связи с активным развитием туристической сферы повышаются требования к специалистам этой области. Современный специалист сферы туризма должен быть конкурентоспособным, обладать высоким уровнем общего развития и коммуникативными способностями, уметь нестандартно мыслить, принимать независимые решения в меняющихся социально-экономических условиях. Важнейшим компонентом профессиональной компетентности специалиста данной сферы является также знание иностранного языка, что позволяет взаимодействовать с представителями других стран для решения профессиональных задач в условиях иноязычного общения. На положительный результат профессионального сотрудничества будет оказывать влияние не только высокий уровень владения иностранным языком, но и его целесообразное использование с учётом этнокультурных особенностей зарубежных партнёров. Этнокультурные особенности представителей других национальностей отражают обычаи и традиции, религию, менталитет, поведение, образ жизни и т.д. Знание и понимание этих особенностей определяет общепринятые правила и нормы общения и способствует более эффективной межкультурной коммуникации, взаимопониманию и сотрудничеству между представителями разных стран. В связи с этим необходимо акцентировать внимание на введение в профессиональную подготовку будущих специалистов сферы туризма лингвострановедческого аспекта. Ключевой целью исследования является изучение теоретических основ и практических инструментов, направленных на формирование лингвострановедческой компетенции специалистов туристского профиля в процессе изучения иностранного языка. Достижению данной цели будет способствовать анализ понятия, а также рассмотрение различных подходов. В процессе исследования применяются методы изучения и анализа научных статей, в которых обсуждаются аспекты данного вопроса, обобщение личного опыта работы по формированию лингвострановедческой компетенции специалистов в сфере туризма, систематизация изученной информации. В выводах автор указывает, что в современном мире владение иностранным языком является не преимуществом, а необходимостью, в особенности для сотрудников, работающих в сфере туризма. Полноценная иноязычная профессиональная коммуникация невозможна без знания этнокультурных особенностей представителей зарубежных стран. Найти решение данной проблемы способствует лингвострановедение, предоставляя будущим специалистам внеязыковые знания о реалиях, культуре и традициях стран изучаемого языка. Введение лингвострановедческого аспекта в образовательный процесс повышает не только языковую подготовку студентов, но также их профессиональную компетентность. Таким образом, важность и актуальность использования лингвострановедческого аспекта в профессиональной подготовке специалистов в сфере туризма при обучении иностранному языку, на наш взгляд, и взгляд большинства исследователей, – безусловна.

Ключевые слова: туризм, специалисты в сфере туризма, профессиональная подготовка, изучение иностранного языка, лингвострановедческий аспект, лингвострановедческая компетенция, межкультурная коммуникация.

Annotation. The development of tourism in Russia is currently one of the priorities of state policy. The government actively supports the development of infrastructure, the promotion of the national tourism product in the domestic and international markets. In connection with the active development of the tourism sector, the requirements for specialists in this area are increasing. A modern tourism specialist must be competitive, have a high level of general development and communication abilities, be able to think outside the box, make independent decisions in changing socio-economic conditions. The most important component of the professional competence of a specialist in this area is also knowledge of a foreign language, which allows you to interact with

representatives of other countries to solve professional problems in conditions of foreign language communication. The positive result of professional cooperation will be influenced not only by a high level of foreign language proficiency, but also by its appropriate use, taking into account the ethnocultural characteristics of foreign partners. Ethnocultural characteristics of representatives of other nationalities reflect customs and traditions, religion, mentality, behavior, lifestyle, etc. Knowledge and understanding of these features determines generally accepted rules and norms of communication and contributes to more effective intercultural communication, mutual understanding and cooperation between representatives of different countries. In this regard, it is necessary to focus on the introduction of a linguistic and cultural aspect into the professional training of future tourism specialists. The key objective of the research is to study the theoretical foundations and practical tools aimed at the formation of linguistic and cultural competence of tourism specialists in the process of learning a foreign language. This goal will be achieved by analyzing the concept, as well as considering different approaches. In the process of research the methods of studying and analyzing scientific articles that discuss aspects of this issue, generalization of personal experience of work on the formation of linguistic and cultural competence of specialists in the field of tourism, systematization of the studied information are used. In the conclusion, the author points out that in the modern world, knowledge of a foreign language is not an advantage, but a necessity, especially for employees working in the tourism industry. Full-fledged foreign-language professional communication is impossible without knowledge of ethno-cultural features of representatives of foreign countries. Linguistic and cultural studies helps to find a solution to this problem, providing future specialists with extra-linguistic knowledge about the realities, culture and traditions of the countries of the target language. The introduction of linguistic and cultural studies into the educational process increases not only the language training of students, but also their professional competence. Thus, the importance and relevance of using the linguistic and country studies aspect in the professional training of specialists in the field of tourism in teaching a foreign language, in our opinion, and the opinion of most researchers, is unconditional.

Key words: tourism, tourism specialist, professional training, learning a foreign language, linguistic and cultural aspect, linguistic and cultural competence, intercultural communication.

Введение. Развитие туризма в России в настоящее время является одним из приоритетов государственной политики. Правительство активно поддерживает развитие инфраструктуры, продвижение национального туристского продукта на внутреннем и международном рынках. В связи с активным развитием туристической сферы повышаются требования к специалистам этой области.

Одной из самых значимых задач профессиональной подготовки специалистов является процесс личностного профессионального развития. Степень подготовленности личности к выполнению определённой профессиональной деятельности определяется глубиной адаптации личности к условиям и требованиям будущей профессиональной деятельности [17].

Современный специалист сферы туризма должен быть конкурентоспособным, обладать высоким уровнем общего развития и коммуникативными способностями, уметь нестандартно мыслить, принимать независимые решения в меняющихся социально-экономических условиях. Важнейшим компонентом профессиональной компетентности специалиста данной сферы является также знание иностранного языка, что позволяет взаимодействовать с представителями других стран для решения профессиональных задач в условиях иноязычного общения. Основной характеристикой коммуникации является коммуникативная культура, которая состоит из способностей каждого учащегося и педагога, готовности к взаимодействию с людьми, речевой культуры [4, С. 61].

Как отмечается многими исследователями (Л.Е. Борисова, Е.Н. Румянцева [2], К.А. Бышок [3], К.Х., Рахимжанов, М.К. Аюшева [14], Фомина М.Г. [16] и др.), на положительный результат профессионального сотрудничества будет оказывать влияние не только высокий уровень владения иностранным языком, но и его целесообразное использование с учётом этнокультурных особенностей зарубежных партнёров. Этнокультурные особенности представителей других национальностей отражают обычаи и традиции, религию, менталитет, поведение, образ жизни и т.д. Знание и понимание этих особенностей определяет общепринятые правила и нормы общения и способствует более эффективной межкультурной коммуникации, взаимопониманию и сотрудничеству между представителями разных стран.

В связи с этим необходимо акцентировать внимание на введение в профессиональную подготовку будущих специалистов сферы туризма лингвострановедческого аспекта, который находит своё отражение в лингвострановедческой компетенции. В настоящее время значительное количество научных исследований направлено на изучение данного вопроса, в том числе М.Г. Бабенко [1], Т.Г. Дементьевой [5] и др. [6-12].

Изложение основного материала статьи. Ключевой целью исследования является изучение теоретических основ и практических инструментов, направленных на формирование лингвострановедческой компетенции специалистов туристского профиля в процессе изучения иностранного языка. Достижению данной цели будет способствовать анализ понятия, а также рассмотрение различных подходов. В процессе исследования применяются методы изучения и анализа научных статей, в которых обсуждаются аспекты данного вопроса, обобщение личного опыта работы по формированию лингвострановедческой компетенции специалистов в сфере туризма, систематизация изученной информации.

Методический аспект преподавания иностранного языка, отражающий этнокультурный компонент языкового материала, называется лингвострановедением. Лингвострановедческий аспект профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере туризма реализуется через формирование лингвострановедческой компетенции. Под лингвострановедческой компетенцией понимается комплексная система национально кодифицированных фоновых знаний (знания о предметах, явлениях, реалиях национальной культуры, традициях и обычаях, представления об установленных нормах поведения и этикете страны изучаемого языка), содержащая в себе навыки и умения вербального и невербального поведения, что гарантирует эффективную коммуникацию с представителями других стран [15].

Лингвострановедческая подготовка специалистов туристского профиля предполагает системное изучение иностранного языка и национально-культурных особенностей страны зарубежных партнёров. Она охватывает несколько составляющих, каждая из которых выполняет определённые функции: тематическая составляющая как источник страноведческой информации (тексты, диалоги и т.д.); филолого-лингвистическая составляющая, призванная передать знания о языковых средствах выражения реалий; профессионально-квалификационная составляющая, предоставляющая возможность применять полученную страноведческую информацию и филолого-лингвистические знания для осуществления адекватной профессиональной коммуникации с иноязычными партнерами. Эффективному формированию как языковой, так и лингвострановедческой компетенций специалистов в сфере туризма способствует взаимодействие данных составляющих. Таким образом, содержание лингвострановедческого аспекта должно включать языковой материал, отражающий этнокультурные особенности страны изучаемого языка (реалии, фоновые лексические единицы, коннотативная лексика); страноведческую информацию, связанную с историей, культурой, литературой, наукой, традициями, нравами и обычаями страны изучаемого языка; навыки и умения вербального и невербального общения.

Ключевыми направлениями для преподавателя при лингвострановедческом подходе в процессе обучения иностранному языку специалистов в сфере туризма является определение объема и содержания языкового материала, лингвострановедческой информации, а также методов работы [13].

Языковой материал, максимально отражающий уникальность культуры страны изучаемого языка, занимает особое место. Данный материал классифицируют следующим образом: а) реалии – это лексемы, указывающие на предметы или явления культуры, национально-культурные отличительные черты, а также исторические факты и процессы и, как правило, не имеющие лексических аналогов в других языках (например, «skyscraper», «high school», «closed shop», «Scout Association», «the National Gallery» и т.д.); б) фоновая лексика – это лексемы, называющие определённые предметы, явления, характеристики, несущие национально-культурную и национально-историческую информацию и нуждающиеся в анализе и комментировании лингвострановедческого и лингвокультурологического характера (например, «weekend» в отличие от «конца недели» в русском понимании, в английском языке означает «период отдыха или визитов»); в) коннотативная лексика – это лексемы, обладающие дополнительным эмоционально-оценочным смыслом, обретенным вследствие различных причин, включая и культурно-исторические (например, «bellwether» – «лидер, болтун, пустозвон» – имеет явно негативную коннотацию и выражает отрицательную оценку ситуации). Принципиальное значение имеет также отбор языкового материала – лингвострановедческая информация должна быть актуальной, обладать культурной ценностью, соответствовать уровню подготовки студентов, а также учитывать их психологическо-возрастные характеристики.

Страноведческая информация может быть представлена тематическим или филологическим способами. Тематический способ предоставления страноведческой информации предполагает систематизацию и сообщение студентам важных культурно-исторических данных согласно тематического плана занятий. Филологический способ, в свою очередь, подразумевает самостоятельное извлечение необходимых страноведческих сведений, представленных в языковых единицах учебного материала, например, аутентичного текста. С точки зрения методики преподавания иностранного языка данный способ предоставления страноведческой информации является более предпочтительным.

Реализация лингвострановедческого аспекта в процессе обучения иностранному языку предполагает применение следующих методов работы:

- репрезентация аутентичных материалов, например, периодика (газеты, журналы), рекламные буклеты, отрывки из литературных произведений, корреспонденция, видеинтервью и диалоги;
- демонстрация предметов реальности, таких как объявления, афиши, билеты, меню, счета, этикетки, туристические брошюры и т.д.;
- применение мультимедийных средств обучения и сети Интернет для сообщения актуальной лингвострановедческой информации;
- чтение аутентичных художественных и публицистических текстов и выполнение упражнений с актуальной лингвострановедческой составляющей;
- применение тематического и филологического способов подачи материала, которые находятся в тесной взаимосвязи и способствуют выполнению целей образовательного процесса.

Большинство исследователей, чьи труды посвящены изучению роли лингвострановедческого аспекта в процессе изучения иностранного языка, полагают, что данный компонент особенно необходим для профессиональной подготовки специалистов в области туризма. Но при внедрении лингвострановедческого аспекта в процесс подготовки будущих профессионалов туристского профиля важно учитывать целый ряд условий – следует тщательно отбирать языковой материал, продумывать форму подачи страноведческой информации, а также требуется использовать принципиально новые подходы к методике обучения.

Выводы. В современном мире владение иностранным языком является не преимуществом, а необходимостью, в особенности для сотрудников, работающих в сфере туризма. Полноценная иноязычная профессиональная коммуникация невозможна без знания этнокультурных особенностей представителей зарубежных стран. Найти решение данной проблемы способствует лингвострановедение, предоставляя будущим специалистам внеязыковые знания о реалиях, культуре и традициях стран изучаемого языка. Введение лингвострановедческого аспекта в образовательный процесс повышает не только языковую подготовку студентов, но также их профессиональную компетентность. Таким образом, важность и актуальность использования лингвострановедческого аспекта в профессиональной подготовке специалистов в сфере туризма при обучении иностранному языку, на наш взгляд, и взгляд большинства исследователей, – безусловна.

Литература:

1. Бабенко, М.Г. Лингвострановедческий подход в обучении иностранным языкам в высшей школе / М.Г. Бабенко // Инновационные технологии и подходы в межкультурной коммуникации, лингвистике и лингводидактике: сборник научных трудов по материалам международной научной конференции / под ред. И.Ю. Колесова. – 2018. – С. 309-311
2. Борисова, Л.Е. Профессионально-коммуникативное обучение иностранному языку студентов вуза для работы в туристской отрасли / Л.Е. Борисова, Е.Н. Румянцева // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2023. – № 3(100). – С. 184-187
3. Бышок, К.А. Иностранный язык как средство расширения профессиональной сферы общения специалистов по туризму / К.А. Бышок // Путь в науку. Современная национальная экономика: молодые ученые – новый взгляд: материалы Всероссийской очно-заочной олимпиады студенческих научных проектов. Сер. "Наука без границ" / под общей редакцией Е.П. Лидинфа. – 2019. – С. 11-16
4. Горохова, С.А. К вопросу о формировании и поддержании способностей, обеспечивающих успешное профессиональное общение / С.А. Горохова // Языки и культуры: функционально-коммуникативный и лингвопрагматический аспекты: сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции, посвященной памяти С.Г. Стерлигова, Нижний Новгород, 12-13 мая 2021 года. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского. – 2021. – С. 61-62
5. Дементьева, Т.Г. Лингво-культурологический подход к обучению студентов межкультурной коммуникации / Т.Г. Дементьева // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе: сборник статей XVII Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. – Красноярск. – 2023. – С. 25-28
6. Исламгериева, Р.И. Особенности лингвокультурной компетенции / Р.И. Исламгериева // Наука и современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Пенза. – 2021. – С. 144-146
7. Катекина, А.А. Формирование поликультурной иноязычной компетенции будущего специалиста социально-культурного сервиса и туризма / А.А. Катекина, Н.С. Морозова // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – Т. 12. – № 3(31). – С. 41-50
8. Кузнецова, С.В. Формирование социокультурной компетенции в обучении иностранному языку в вузе / С.В. Кузнецова // Филология. – 2021. – № 2(32). – С. 50-58

9. Макарова, М.Н. Лингвострановедческий аспект как способ улучшения межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку / М.Н. Макарова, И.М. Хижняк // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации: материалы докладов X Международной конференции. – 2018. – С. 236-240

10. Михайличенко, Е.В. Лингвострановедческий аспект в процессе формирования коммуникативной компетенции и мотивации студентов неязыковых специальностей / Е.В. Михайличенко // Особенности государственного регулирования внешнеэкономической деятельности в современных условиях: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону. – 2021. – С. 572-579

11. Мясоедова, Е.П. Роль лингвострановедческого аспекта при обучении иностранному языку студентов высших учебных заведений / Е.П. Мясоедова // Теоретические и практические основы научного прогресса в современном обществе: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа. – 2023. – С. 120-123

12. Попова, С.В. Роль лингвострановедческого аспекта в процессе обучения английскому языку студентов вуза / С.В. Попова, М.В. Смольянинов // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: сборник статей IV Международной научно-практической конференции / редкол.: Е.И. Суббота, Е.В. Тарасова, С.А. Бородич и др. – Минск. – 2022. – С. 70-72

13. Пушкарёва, И.А. Страноведческий материал как основа реализации лингвострановедческого подхода в процессе обучения иностранному языку / И.А. Пушкарёва // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2019. – № 3(7). – С. 36-43

14. Рахимжанов, К.Х. Пути формирования кросс-культурной компетентности / К.Х. Рахимжанов, М.К. Акишева // Вестник науки Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина. – 2019. – № 4(103). – С. 124-133

15. Тлевщежева, М.А. Применение социокультурного подхода в современных методиках обучения иностранному языку / М.А. Тлевщежева // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 2(41). – С. 95-102

16. Фомина, М.Г. Особенности формирования поликультурной языковой личности при обучении иностранному языку / М.Г. Фомина // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. – 2018. – № 9. – С. 398-404

17. Шарова, С.Н. Обучение иностранному языку как средство профессионально-личностного роста специалиста / С.Н. Шарова // Развитие сервисной деятельности в условиях цифровизации экономики: актуальные проблемы и их решение: сборник статей по материалам I Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30 апреля 2021 года. – Княгинино: Нижегородский государственный инженерно-экономический институт. – 2021. – С. 98-99

Педагогика

УДК 371

кандидат филологических наук, ассистент кафедры иностранных и латинского языков Иманмагомдова Эльмира Алиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, ассистент кафедры иностранных и латинского языков Гусейнова Ханум Курбановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и латинского языков Азизханова Анжела Эмирсултановна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ АКТИВИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье исследованы некоторые возможности, существующие сегодня в системе высшего медицинского образования для активизации деятельности студентов на занятиях по иностранному языку. Перед этим определённое внимание уделяется наблюдаемому в последние десятилетия росту роли и значения успешного освоения данной дисциплины в процессе формирования профессиональной компетентности будущего врача. Затем исследуются наиболее существенные недостатки текущего состояния их подготовки в соответствующей области. В качестве действенного средства их преодоления предлагается расширение использования междисциплинарного подхода. Затем предлагаются конкретные педагогические технологии, которые могут быть с успехом использованы в русле его реализации. Их рассмотрение осуществляется в тесной связи с источниками информации и аппаратными средствами, находящимися при этом в своём применении. Приводятся и образовательные результаты, которые могут быть таким образом достигнуты.

Ключевые слова: высшее медицинское образование, студент-медик, инновационные технологии в высшем образовании, иностранный язык в вузе, иностранный язык в неязыковом вузе.

Annotation. At the given article pages some possibilities that exist today in the system of higher medical education for activating students activities in foreign language classes are investigated. Before that, some attention is paid to the growth of this discipline role and importance in the future doctor professional competence successful forming process observed in recent decades. Then the most significant disadvantages at the current state of their training in the relevant field are investigated. As an effective means of overcoming them, it is proposed to expand the interdisciplinary approach use. Then specific pedagogical technologies are proposed that can be successfully used in line with its implementation. Their consideration is carried out in close connection with the sources of information and hardware that are used in this case. The educational results that can be achieved in this way are also given.

Key words: higher medical education, medical student, innovative technologies in higher education, a foreign language in a university, a foreign language in a non-linguistic university.

Введение. Не смотря на определённую эскалацию напряжённости, наблюдаемую на протяжении десяти последних лет, мы можем с уверенностью говорить о преобладании на международной арене интеграционных процессов (А.Э. Азизханова, И.Ф. Игропуло, З.М. Саламова, И.С. Сёмина, П.М. Рамазанова, В.К. Шаповалов [3]). Наблюдаемая в различных сферах активизация международного сотрудничества, создание глобальной экономической системы не могут не влиять на подготовку кадров для них, в т.ч. в условиях вуза (Т.С. Игнатьева, Т.Н. Макарова, И.А. Мясникова).

Например, за период освоения соответствующих образовательных программ будущим врачам необходимо овладеть компетенциями, позволяющими использовать в работе передовые зарубежные технологии, а также знаниями, умениями и навыками, позволяющими оперативно работать с необходимой информацией, представленной в т.ч. на иностранных языках. Таким образом перед современным медицинским вузом встаёт проблема эффективного формирования у студентов соответствующих черт их будущего профессионального портрета (З. Гутлиева, Дж.З. Джумаева, Е.Б. Кузнецова, О.А. Мухаммедова, А.М. Назарова).

Достаточно широким представляется спектр тех способов, которыми те или иные аспекты данной проблемы могут решаться в разных ОО. Их выбор во многом зависит от состояния материально-технической базы конкретного вуза, начальной обученности студентов, квалификации преподавателей. Общим моментом является необходимость обеспечения более высокого уровня иноязычной подготовки выпускников (Н.В. Гусева, О.Ю. Дигтяр, Л.Ю. Тарасова). При этом на сегодняшний день многими педагогами отмечается: в большинстве случаев реализация соответствующей деятельности не вполне соответствует современным требованиям (А.Э. Азизханова и З.М. Саламова [8], Н.В. Гусева [1], Дж.З. Джумаева, О.Ю. Дигтяр [2], Т.С. Игнатъева [4], И.Ф. Игропуло [3], Т.Н. Макарова).

Действенным путём выхода из такой ситуации может стать активизация студентов-медиков на занятиях по иностранному языку. Некоторые её аспекты будут рассмотрены ниже.

Изложение основного материала статьи. Современными авторами выделяется ряд существенных недостатков подготовки студентов-медиков в области иностранного языка. Чаще всего упоминаются: дефицит временных ресурсов, отводимых на его изучение; фактическое отсутствие эффективной методики обучения ИЯ, которая в максимальной степени учитывала бы специфику подготовки по соответствующим направлениям; недостаточно высокий уровень языковой компетенции, демонстрируемый рядом абитуриентов, что особенно характерно для ОО регионального значения (Н.В. Гусева [1], З.М. Саламова [8]).

Процесс решения этих проблем с необходимостью должен быть направлен на превращение иностранного языка в эффективный инструмент, применимый во время не только учебной, но и профессиональной деятельности. К числу его функций в данном качестве относятся: эффективный поиск, обработка и презентация необходимой информации в почти безграничном информационном поле [4]; на её основе – максимально эффективное решение профессиональных задач; формирование уважительного отношения к культурам других народов, восприятие заслуживающих внимание достижений их представителей в рассматриваемой области; максимальная реализация интеллектуального потенциала и профессиональной компетентности будущих медиков [3].

При этом особую значимость приобретает расширение использования инновационных технологий в образовательном процессе. В свою очередь, их использование будет действительно эффективным в русле междисциплинарного подхода [1].

В этой связи следует отметить, что, согласно современным представлениям, при реализации программ высшего образования междисциплинарная интеграция отнюдь не сводится к механическому объединению нескольких дисциплин (Т.С. Игнатъева, Е.Б. Кузнецова, Т.Н. Макарова, О.А. Мухаммедова, И.А. Мясникова, А.М. Назарова). Её успешное осуществление предполагает комплексное понимание учебно-воспитательного процесса и, соответственно, его направленность на формирование у студентов-медиков целостной картины мира.

Достаточный уровень её развития с высокой вероятностью позволит им эффективно применять компетенции, относящиеся к различным областям, для решения практических задач. Таким образом, расширение использования рассматриваемого методологического подхода открывает перед вузами широкие возможности в смысле повышения качества иноязычной подготовки учащихся [6].

Его реализация базируется на взаимопроникновении содержания разных учебных дисциплин и создании единого образовательного пространства, характеризующегося целостным потенциалом развития. В этой связи представляется возможным выделить ряд ключевых характеристик междисциплинарного подхода к обучению студентов-медиков иностранному языку (Табл. 1).

Таблица 1

Основные характеристики междисциплинарного подхода к изучению ИЯ в условиях современного медицинского вуза

№ п/п	Характеристики	Описание
1	Разработка программ новых академических дисциплин	Эффективное использование междисциплинарного подхода подразумевает преподавание студентам-медикам таких дисциплин, которые находятся на стыке нескольких областей знания. В этой связи отметим, что иностранный язык представляет собой практически идеальное средство для конструирования интегрированных программ, ведь он, по сути, является универсальным средством общения, темы же, осваиваемые посредством такового, могут быть абсолютно любыми [9].
2	Преемственность дисциплин	Связана с предыдущей характеристикой. Рассматриваемый методологический подход обеспечивает преемственность между различными этапами обучения. Знания и навыки, полученные в рамках одних дисциплин, в т.ч. с использованием средств иноязычного профессионального общения, могут быть углублены и с успехом применены в контексте других.
3	Создание организационно-педагогических условий, позволяющих расширить использование в образовательном процессе элементов проектной деятельности	Позволяет интегрировать в практику изучения интересующей нас дисциплины комплексных задач, более широко привлекать знания из других областей.
4	Системность, целостность процессов обучения и воспитания	Междисциплинарная интеграция позволяет преодолеть фрагментарность знаний, получаемых студентами. Будущие врачи, таким образом, научатся видеть и осознавать существующие между различными областями знания взаимосвязи. Это, в свою очередь, может способствовать формированию у них системного мышления и более глубокому пониманию осваиваемого

		материала (А.Э. Азизханова, Н.В. Гусева, Дж.З. Джумаева, О.Ю. Дигтяр, Т.С. Игнатъева, И.Ф. Игропуло, Е.Б. Кузнецова).
5	Возможность для привлечения студентов к планированию и участию в внутривузовских, региональных и всероссийских междисциплинарных конференциях, семинарах, вебинарах конференциях и мастер-классах	Позволяет более широко прибегать к помощи преподавателей и опытных практикующих специалистов в различных отраслях медицины.
6	Большая гибкость реализуемого педагогического процесса	Широкая реализация рассматриваемого методологического подхода по ходу обучения студентов-медиков иностранному языку связана отказом от жёстких рамок традиционных учебных планов и созданием гибких образовательных программ, отвечающих динамично меняющимся требованиям регионального, федерального и международного рынков вакансий [1].
7	Повышение качества и конкурентоспособности выпускников	Врачи, освоившие иностранный язык по программам с высокой степенью междисциплинарной интеграции, характеризуются такими конкурентными преимуществами, как способность к эффективному поиску и оперативному использованию необходимой информации, представленной в т.ч. на данном языке, а равно и способность к участию в международных проектах [6].

В силу наличия у учебно-воспитательного процесса, реализуемого в русле междисциплинарного подхода, представленных выше характеристик, профессионал в интересующей нас области, изучивший ИЯ в соответствии с ним, будет обладать набором специфических черт. Рассмотрим их (Табл. 2).

Таблица 2

Некоторые черты медика, изучившего иностранный язык при широком использовании междисциплинарного подхода

№ п/п	Черта	Её влияние на реализацию учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности
1	Адаптивность, гибкость	В условиях практически непредсказуемой динамики всех сфер жизни современного человеческого общества способность к быстрой адаптации становится одной из ключевых черт компетентного портрета молодого специалиста. Выпускник медицинского вуза, прошедший междисциплинарное обучение (в т.ч. по интересующей нас дисциплине), легче адаптируется к изменениям на рынке труда, он характеризуется повышенной степенью готовности к самообразованию и саморазвитию на протяжении всей жизни [7].
2	Социальная ответственность и этика	Понимание вопросов устойчивого развития и этических норм в своей области деятельности, готовность к их реализации на практике.
3	Широкий кругозор и приемлемый уровень развития междисциплинарного мышления	Умение видеть и понимать взаимосвязи, существующие между различными областями знания, интегрировать идеи и подходы из разных дисциплин для решения учебных и профессиональных задач с использованием средств изучаемого языка. Прошедший подобное обучение специалист с высокой вероятностью не будет ограничен рамками одной профессии, он будет мыслить на стыке наук, генерировать инновационные решения [4].
4	Креативность	Медик, понимающий освоенные в ходе обучения материалы как единую динамичную систему, в которой иностранный язык занимает одно из важнейших мест, скорее увидит альтернативные пути решения задач, не будет бояться экспериментировать и предлагать нестандартные методы решения тех или иных проблем.
5	Критическое мышление	Позволяет выпускнику анализировать представленную на иностранном языке информацию, размещённую на различных, физических и сетевых, носителях, осуществлять её критическую оценку и последующее эффективное применение в профессиональной и иной деятельности.
6	Цифровая грамотность	Современный мир характеризуется высокой степенью цифровизации большинства сфер человеческой деятельности. В ходе преподавания иностранного языка как части интегрированного образовательного процесса выпускники с большей вероятностью научатся использовать современные цифровые средства как непосредственно в целях его освоения, так и для оптимизации других форм деятельности [8].
7	Развитая система навыков коммуникации в профессиональной сфере	Обеспечивает продуктивное взаимодействие молодого врача с коллегами и пациентами, представляющими иные этнокультурные общности.
8	Умение работать в команде	Современные проекты, в т.ч. международные, зачастую требуют организации совместной деятельности специалистов, реализующих профессиональные обязанности в самых разных областях. Таким образом, способность находить общий язык с представителями разных профессий, эффективно взаимодействовать с ними в ходе командной работы, грамотно презентовать результаты собственной деятельности являются важнейшими навыками для специалиста ближайшего будущего [5].

Эффективная реализация междисциплинарного подхода во время обучения студентов-медиков иностранному языку связана с использованием некоторых специфических учебных материалов. К ним мы с определённой долей уверенности можем отнести следующие: близкие к реальным ситуации профессионального общения в рассматриваемой сфере; профессионально-ориентированные тексты; языковой материал, содержащий медицинскую терминологию; различные вербальные и невербальные средства общения с использованием средств изучаемого языка, реализуемого в профессиональной и иных сферах; материалы, касающиеся социокультурных особенностей и системы ценностей, характерных для стран, говорящих на нём [7].

Многие современные авторы отмечают, что ход и результаты формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов интересующего нас профиля могут быть оптимизированы в том случае, если её основу составляет специально организованная учебная деятельность в информационно-образовательной среде (Е.Б. Кузнецова, П.М. Рамазанова, З.М. Саламова, Л.Ю. Тарасова).

В свою очередь, успешная реализация таковой подразумевает широкое применение информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ). Следовательно, в ходе обучения интересующей нас дисциплине будущих врачей применимым являются специфические аппаратные средства и источники информации (Табл. 3).

Таблица 3

Аппаратное обеспечение и источники информации, применимые в ходе изучения ИЯ современными студентами-медиками

Аппаратные средства	Источники информации
Компьютеры, ноутбуки, планшеты и иные устройства, находящиеся в распоряжении как вуза, так и самих участников образовательного процесса, обеспечивающие широкий доступ к различным материалам, размещённым в Интернете, локальной сети вуза и на физических носителях	Средства массовой информации, осуществляющие деятельность на изучаемом языке; написанные на нём статьи, монографии, учебники и методические пособия, представленные в электронной и/или бумажной формах

Расширение использования соответствующей инструментальной и источниковой базы образовательного процесса предполагает обращение к возможностям некоторых инновационных форм организации деятельности его участников. В их число входят: видеоконференция; виртуальное интервью с носителями языка; вебинар; самостоятельное чтение и конспектирование представленной на изучаемом языке медицинской литературы при широком доступе к словарям и справочным пособиям в онлайн-режиме; работа с аутентичными аудиовизуальными материалами; подготовка рефератов, докладов, сообщений, подразумевающих обращение к ресурсам виртуальных библиотек [4].

Их подготовка и реализация не могут быть в полной мере успешными без реализации преимуществ некоторых современных Интернет-сервисов. В рамках настоящей статьи первоочередное внимание будет уделено вики-технологии и блог-технологии.

Первая из них позволяет одному человеку или группе людей, в т.ч. находящихся на значительном удалении друг от друга, осуществлять деятельность по созданию общего мультимедийного документа. К её дидактическим функциям при обучении иностранному языку различные авторы относят: относительную простоту применения с образовательными целями информации не только в текстовом и графическом, но также и в аудиовизуальном формате; возможность групповой работы студентов над созданием единого контента в любое удобное для них время [6]; создание условий для максимальной профессиональной ориентированности осваиваемого иноязычного материала (Т.С. Игнатъева, Т.Н. Макарова, З.М. Саламова,); возможность реализации технологии обучения в сотрудничестве (О.Ю. Дигтяр, И.А. Мясникова, А.М. Назарова).

Определённой эффективностью характеризуется также эффективна блог-технология. Под термином «блог» понимается принадлежащая личности или организации сетевая страница, представленная в форме журнала или дневника [6; 9].

Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет нам говорить о следующих её дидактических свойствах: доступность блогов для всех субъектов педагогической деятельности, в т.ч. находящихся друг от друга на значительном удалении; мультимедийность как возможность использования материалов самых различных форматов [2]; единоличное авторство и модерация иноязычной информации, размещаемой в блоге (Н.В. Гусева [1], Л.Ю. Тарасова [9]); повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка [9].

Грамотное использование перечисленных образовательных технологий с высокой вероятностью позволит добиться следующих образовательных результатов: стимулирование мотивации студентов-медиков к освоению иностранного языка как важного инструмента, оптимизирующего результаты их будущей профессиональной деятельности; связанная с ней интенсификация их когнитивной деятельности в соответствующей области [1]; повышение интерактивности педагогического процесса по параметрам Интернет-технологии – студент, Интернет-технологии – преподаватель, студент – преподаватель; побуждение учащихся к более широкой реализации различных форм творческой деятельности; возможность привлечения большого числа будущих врачей к участию в различных видеоконференциях, подразумевающих работу в том числе с преподавателями, практикующими специалистами и товарищами из-за рубежа (Л.Ю. Тарасова); повышение эффективности усвоения студентами-медиками знаний, умений и навыков из области иностранного языка [7].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем говорить о том, что сегодня изучение иностранного языка является одним из ключевых слагаемых успешной подготовки будущих врачей на этапе вуза. Соответственно, повышение их познавательной активности представляет собой насущную необходимость. Оно, в свою очередь, может быть достигнуто посредством широкой реализации междисциплинарного подхода к такого рода деятельности. Его корректное использование позволяет сформировать у студентов медицинских вузов следующие качества: адаптивность, гибкость; социальная ответственность и этика; широкий кругозор и приемлемый уровень развития междисциплинарного мышления; креативность; критическое мышление; цифровая грамотность; развитая система навыков коммуникации в профессиональной сфере; умение работать в команде.

Эффективная же реализация междисциплинарного подхода во время обучения иностранному языку связана с использованием некоторых специфических учебных материалов и образовательных технологий, описанных в тексте статьи. Их органичное применение с большой вероятностью позволит добиться оптимизации хода и результатов формирования знаний, умений и навыков, необходимых для реализации иноязычной коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Гусева, Н.В. Специфика диагностики лексических навыков на занятиях по иностранному языку студентов неязыковых вузов / Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5(108). – С. 264-266
2. Дигтяр, О.Ю. Применение цифрового обучения на примере использования современных VR-технологий в рамках обучения студентов иностранному языку: перспективы и тенденции развития / О.Ю. Дигтяр // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 74-76
3. Использование методологии тьюнинга при проектировании магистерских программ по педагогическому образованию / И.Ф. Игопуло, И.С. Сёмина, Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. – 2014. – № 2. – С. 235-238
4. Игнатъева, Т.С. Коммуникативный подход к обучению иностранному языку студентов-медиков / Т.С. Игнатъева, И.А. Мясникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 152-156
5. Инновационные методы обучения иностранных языков студентам-медикам / О.А. Мухаммедова, А.М. Назарова, Дж.З. Джумаева, З. Гутлиева // Всемирный учёный. – 2024. – Т. 1. – № 21. – С. 48-55
6. Кузнецова, Е.Б. Планирование предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку студентов-медиков / Е.Б. Кузнецова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 8-1. – С. 102-106
7. Макарова, Т.Н. Некоторые аспекты специфики обучения иностранному языку в медицинском вузе / Т.Н. Макарова // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. – 2023. – № 2(6). – С. 49-56
8. Саламова, З.М. Реализация инновационных технологий в процессе обучения студентов-медиков иностранному языку / З.М. Саламова, П.М. Рамазанова, А.Э. Азизханова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1(80). – С. 256-257
9. Тарасова, Л.Ю. Влияние виртуальных технологий на мотивацию студентов к изучению иностранного языка в неязыковом вузе / Л.Ю. Тарасова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 239-241

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

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

кандидат философских наук, доцент Шилова Наталья Станиславовна

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

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева»

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

К ОБСУЖДЕНИЮ РЕАЛИЗАЦИИ ИНИЦИАТИВЫ ШКОЛЬНОГО ТЕАТРА

Аннотация. Идею организации любительских театров во всех школах страны, по-видимому, одобрило все заинтересованное сообщество. Буквально полтора-два года понадобилось, чтобы разрозненные инициативы приобрели черты слитной, целенаправленной программы. Дорожная карта Министерства просвещения РФ была рассчитана в основном на 2021-2022 г. В этой части дорожной карты предусмотрены основные организационно-подготовительные мероприятия, в первую очередь, формирование репертуара школьных театров. К этому времени уже функционировал Фестиваль школьных театров, организованный по инициативе Театрального института имени Б. Щукина. На 2022-2024 гг. были запланированы мероприятия по созданию и развитию школьных театров и подготовке кадрового потенциала. На конец 2021 г. в стране насчитывалось 7073 школьных театра [3]. Образовательное сообщество предложило варианты подготовки школьных режиссеров и руководителей школьных театров. В процесс обучения включились как государственные образовательные организации, так и коммерческие. Школы приступили к организации кружков и театров. Обратим внимание на промежуточные итоги, в первую очередь потому, что действие Дорожной карты ограничено заканчивающимся 2024 годом.

Ключевые слова: школьный театр, воспитание, общественная инициатива, любительский театр, вербатим.

Annotation. The idea of organizing amateur theaters in all schools of the country, apparently, was approved by the entire interested community. It took literally one and a half to two years for disparate initiatives to acquire the features of a coherent, targeted program. The roadmap of the Ministry of Education of the Russian Federation was designed mainly for 2021-2022. This part of the roadmap provides for the main organizational and preparatory activities, primarily the formation of the repertoire of school theaters. By this time, the Festival of School Theaters, organized on the initiative of the B. Shchukin Theater Institute, was already functioning. For 2022-2024, activities were planned to create and develop school theaters and train personnel. At the end of 2021, there were 7,073 school theaters in the country. The educational community proposed options for training school directors and directors of school theaters. Both state and commercial educational organizations have joined the learning process. Schools have begun organizing clubs and theaters. Let's pay attention to the interim results, primarily because the Roadmap is limited to the year ending in 2024.

Key words: school theatre, education, public initiative, amateur theatre, verbatim.

Введение. Процесс воспитания может быть успешен, если организаторы представляют цели воспитания. Эта несложная мысль не настолько просто реализуема в современном мире. Президент неоднократно призывал к созданию образа будущего нашей страны, этот образ тесно связан с образом будущего гражданина. Проект образа будущего пока так и не сложился. Тем не менее, государство выполняет одну из своих ключевых функций, организует воспитательный процесс в учебных заведениях и вне их, используя разнообразные инструменты.

Кроме планируемых и субсидируемых государством программ, реализация которых заранее закладывается в бюджет, возникают общественные инициативы, пробивающие себе путь через обращения к Президенту. Одним из таких примеров стала инициатива массовой организации школьных театров. И поддержка президента, прозвучавшая в 2021 [7] и в 2023 году [3] дала импульс организации массового театрального движения в школах. Поддержка со стороны государства общественных инициатив совершенно необходима, поскольку являет собой пример взаимодействия государства с обществом.

Изложение основного материала статьи. Школьные театры как объединения по интересам издавна существуют некоторых школах, держась на энтузиазме их организаторов и участников [9]. Для увлеченных и вовлеченных педагогов не возникает вопроса о целесообразности школьных театров, целях их организации, количестве детей, с которыми они работают. Возможно, театральные постановки являются их хобби, которое превратилось, благодаря поддержке школьной администрации, родителей и заинтересованности детей, в систематическую внеурочную деятельность в виде, например, школьного кружка.

С 2020 г. в рамках «Движения первых» начал существование Всероссийский проект поддержки школьных театров «Школьный дебют» и «Школьная классика», что создало основу для взаимодействия школьных театральных коллективов, повышения их профессионализма. Организатором конкурса стал Театральный институт им. Б. Щукина. Как минимум, с 2021 г. пресса освещает инициативу массовой организации школьных театров, в разных видах и на различных площадках предлагаемую президенту, а президент регулярно давал поручение оказать поддержку идее организации театра в каждой школе [3, 7]. С 2022 по 2024 г. были разработаны так же организационно-правовые документы по созданию школьных театров [1].

Инициатива создания любительского театра в каждой школе, поддержанная Президентом, породила перечень вопросов и задач, решить которые необходимо для успешной реализации проекта школьных театров по всей стране.

Методическая основа. Одну из задач, оснащение школьных театров методическими рекомендациями и готовыми пьесами, взял на себя Театральный институт имени Б. Щукина. В 2022 году на сайте института началась публикация учебно-методических пособий для школьных театров: на сегодня это три сборника пьес, сборники практикумов, пособия по внеурочной деятельности, для разных классов, практикум по актерскому мастерству и т.д. [8]. В реализации программы принимают участие Министерство просвещения РФ, Министерство культуры РФ, Театральный институт им. Б. Щукина, Российское движение школьников, разработавшие дорожную карту развития школьных театров [1]. Программа разработана для реализации в 2022-2024 гг.

На их основе региональные Министерства просвещения разработали собственные рекомендации, при анализе которых можно отметить творческую переработку предложенных федеральным министерством. Например, министерство образования Кировской области совместно с Институтом развития образования разработало рекомендации, включив в них несколько вариантов программы развития школьных театров в области, разбив ее на модели реализации:

1. Организация школьного театра как проекта, охватывающего широкий круг воспитательных мероприятий, центром которых станет театральный кружок. По замыслу разработчиков реализация внеурочной деятельности может предусматривать «активность и самостоятельность обучающихся; сочетание индивидуальной и групповой работы, обеспечение гибкого режима занятий (продолжительность, последовательность), переменный состав обучающихся, проектная и исследовательская деятельность (в т.ч. репетиции и спектакли), экскурсии (в музеи, театры и др.) встречи с интересными людьми (актёрами, режиссёрами) и прочее.

2. Введение в образовательную программу учебного курса дополнительных образовательных программ предложив примерный перечень учебных курсов: среди которых «Учебный курс исполнительской подготовки: «Театральные игры», «Основы актерского мастерства», «Художественное слово» и др.; Учебный курс историко-теоретической подготовки: «Беседы о театре «Беседы об искусстве» и др.».

Кроме этого, в содержание рекомендаций введен региональный компонент исторического, религиозного характера, произведений вятских писателей. Так же при создании костюмов рекомендовано использование произведений народных промыслов [2].

Нижегородский институт развития образования при поддержке областного Министерства образования представило методические рекомендации для учителя-словесника «Приобщение к театру», разработанную к.п.н., доцентом М.Ю. Борщевской. Среди целей автор указала необходимость «сориентировать учителя-словесника в возможных направлениях работы по приобщению учеников 5-9-х классов через учебный предмет «Литература» к искусству театра как в урочной, так и во внеурочной деятельности, очертить круг актуальных аспектов и подходов к проблеме формирования учеников-читателей, показать некоторые эффективные пути повышения интеллектуального, эстетического и общекультурного уровня школьников средствами театрального искусства» [6]. Это лишь небольшая часть примеров включенности субъектов Федерации в процесс организации школьных театров. Перечень методических рекомендаций пока не охватывает всех видов театральной деятельности в школе.

Общественная инициатива. Предложенные Театральным институтом им. Б. Щукина спектакли носят традиционный характер, это игра на сцене при использовании уже готовой пьесы. Для вовлечения большего количества ребят в творческую деятельность целесообразно использовать новые формы, например, документальный театр, или театр вербатим. В процесс создания документального спектакля можно вовлечь учеников всей школы, родителей, бабушек, дедушек и всех тех, о ком будет этот спектакль. Как правило, такие спектакли организуются вокруг значимого события, произошедшего в данной местности, или значимой личности. Образовательный и воспитательный потенциал вербатима состоит не столько в самой постановке спектакля, сколько в его подготовке. Коллективный выбор темы способствует изучению истории родного края, личностного в нее проникновения, более глубокого понимания исторических и социальных процессов в стране, и родном крае; интервью с реальными людьми – прототипами героев, участниками описываемых событий дает ребятам множество эмоций и запоминающихся встреч. Эти подготовительные действия могут охватить не только ребят, посещающих театральный кружок, поскольку интервью с жителями, предположим, прекратившего работу градообразующего предприятия, о котором можно поставить театральное представление, могут проводить дети и внуки работавших на этом предприятия. Сама подготовка спектакля может стать основой пополнения местного музея новыми данными. Таким образом, продуманный план подготовки документального спектакля при реализации может вылиться в системную деятельность по сохранению истории родного края, деятельному участию детей в этом, по нашему мнению, длительном процессе. Немаловажным воспитательным моментом может являться общение о прошедших событиях внутри семей, где дети разговаривают со старшими о прошлом.

Профессиональное подкрепление. Еще один вопрос, ответ на который на наш взгляд, не до конца выяснен, это насколько любительский школьный театр должен быть обеспечен театральными специалистами (режиссеры-постановщики и др.). Это правомерный вопрос, который может показать, какую задачу должны ставить перед собой школьные театры: развлечь детей, отвлечь от деструктивных моделей поведения или привить любовь к театру, воспитать художественный вкус, любовь к театру и уважение традиций российской культуры. На какую из сторон необходимо обратить особое внимание, что является основной задачей. Это не праздный вопрос, так как формальный подход подталкивает к первому из названных выше путей. Если одной из задач школьных театров является привить детям любовь к театру, а не просто занять их время и отвлечь от деструктивной деятельности, можно прислушаться к мнению, высказываемому в устном виде театральными специалистами. Одной из претензий театральных деятелей к школьным постановкам состоит в любительской основе, которая, по их мнению, отнюдь не прививает детям вкуса к театру, не передает сути, специфики профессионального

театра, как определенного способа выражения, где актер должен «проживать» роль, а не просто красиво находиться на сцене. Является ли это действительно серьезной проблемой в деятельности школьных театров? Насколько они должны быть профессионализированы, целесообразно ли это? На наш взгляд, в поставленных вопросах есть некоторый здравый смысл.

Дорожная карта на 2022-2024 гг. предусматривает обучение 500 педагогов дополнительного образования по программе «Школьный театр» [3]. Следуя спросу на театральные специалистов в школе, предлагаются программы обучения на любой вкус, в основном, на дистанционной основе. От 72 часов стоимостью 1050 р [4], до магистратуры «Педагог школьного театра» [5]. При таком массивном и серьезном подходе, когда практически в каждом регионе спрос на организатора школьного театра «закрывается» тем или иным способом, и это организовано за два последних года, заставляет надеяться, что, по закону диалектики, количество сможет перерасти в качество. Государственная программа развития школьных театров, при ее продолжительном существовании, может сформировать условия, при которых выявятся актерские и иные сопряженные с театром и сценой в целом таланты. Немаловажна и другая сторона – зрительская. При системном подходе можно будет создать слой грамотных зрителей по всей стране, с развитым или подготовленным художественным вкусом.

Ресурсы. Еще один важный вопрос, который необходимо решить, это материальные ресурсы, включая оборудование, костюмы, реквизит, оплату работы педагога и т.д. В рекомендациях к созданию школьных театров перечисляется перечень возможных решений, в наличии прописанные алгоритмы для реализации материально-технического оснащения и оплаты руководителей школьных театральные образований [1].

Выводы. За прошедшие два-три года со времени объявления государственной программы организации школьных театров, включенная в процесс общественность стала свидетелем и участником практически моментального внедрения программы. На наш взгляд, сказались наличие уже готовой бюрократической инфраструктуры в виде Министерства просвещения, стейкхолдера в виде Театрального института имени Б. Щукина, опыта документального оформления и внедрения государственных программ (стратегия – план мероприятий – «дорожная карта»), наличия организационно-правовых способов формирования ресурсной базы для организации школьных театров. План мероприятий, о котором мы упоминали выше, принятый в 2022 г., расписан довольно подробно лишь на 2022 год, год организации процесса. До 2024 года запланирована, по сути, только одна цифра: количество обученных педагогов дополнительного образования к 2024 году. На сайте Министерства просвещения на начало ноября 2024 года плана дальнейшего развития программы не обнаружено, как не найдено обсуждения опыта прошедших лет внедрения школьных театров.

Литература:

1. Всероссийский центр развития художественного творчества и гуманитарных технологий: сайт. – 2021. – URL: <https://vcht.center/metodcenter/shkolnye-teatry/> (дата обращения: 04.10.2024)
2. Институт развития образования Кировской области: сайт. – 2024. – URL: <https://kirovipk.ru/> (дата обращения: 04.10.2024)
3. Минпросвещения России [сайт]. – 2000. – URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения: 04.10.2024)
4. Мой университет.ру: [сайт]. – 2022. – URL: <https://moi-universitet.ru/kurs-povysheniya-kvalifikacii-organizaciya-shkolnogo-teatra> (дата обращения: 22.10.2024)
5. Московский городской университет.ру: [сайт]. – 2020. – URL: <https://priem.mgpu.ru/program/pedagog-shkolnogo-teatra-2/> (дата обращения: 22.10.2024)
6. Нижегородский институт развития образования: [сайт]. – 2000. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgleclefindmkaj/https://niro.nnov.ru/?id=58536> (дата обращения: 22.10.2024)
7. Президент России: [сайт]. – 2000. – URL: <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/66781> (дата обращения: 04.10.2024)
8. Театральный институт имени Бориса Щукина: сайт. – 2024. – URL: <https://www.htvs.ru/> (дата обращения: 04.10.2024)
9. Фильчекова, А.Д. Исторический аспект развития школьных театров / А.Д. Фильчекова, А.А. Толстенева // Вестник Мининского университета.ру: Мининский университет [сайт]. – 2013. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour> (дата обращения: 12.10.2024)

Педагогика

УДК 371

**кандидат филологических наук,
доцент Калганова Гульнара Фаритовна**
Казанский федеральный университет (г. Казань);
**кандидат филологических наук,
доцент Галяутдинова Регина Мадехатовна**
Казанский национальный исследовательский технический
университет имени А.Н. Туполева – КАИ (г.Казань);
**кандидат педагогических наук,
доцент Марданшина Римма Марселевна**
Казанский федеральный университет (г. Казань)

РАЗВИТИЕ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Сетевое взаимодействие в системе высшего образования становится важным инструментом для повышения качества обучения и доступности образовательных ресурсов. В статье рассматриваются основные аспекты развития сетевого взаимодействия, включая его влияние на учебный процесс, формирование новых образовательных моделей и изменение роли преподавателей и студентов. Анализируются преимущества и вызовы, связанные с внедрением сетевых технологий, а также перспективы их дальнейшего развития. Подчеркивается необходимость интеграции инновационных подходов для оптимизации образовательного процесса.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, высшее образование, онлайн-обучение, образовательные технологии, цифровизация.

Annotation. Networking in the higher education system is becoming an important tool for improving the quality of education and the availability of educational resources. The article examines the main aspects of the development of networking, including its impact on the educational process, the formation of new educational models and the changing role of teachers and students. The advantages and challenges associated with the introduction of network technologies, as well as the prospects for their further development, are analyzed. The authors emphasized integration of innovative approaches to optimize the educational process.

Key words: networking, higher education, online learning, educational technologies, digitalization.

Введение. Современный мир стремительно меняется под влиянием новшеств, унификации и современных требований, которые влияют на адаптирование высшего образования к новым условиям. Сетевое взаимодействие – обязательное условие образования, которое открывает учебным заведениям редкую возможность трансформации к обучению и общению.

В период цифровизации и повсеместного распространения интернета, обычные методы обучения уступают место гибким, интерактивным формам, которые способны удовлетворить потребности современного студента.

Сетевое взаимодействие в вузе охватывает разнообразные аспекты: от использования онлайн-платформ и виртуальных классов до создания международных сетей сотрудничества между учебными заведениями. Эти изменения более доступны для обучения в вузе, а также формируют мышление и готовят студентов к их профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Понятие сетевого взаимодействия в высшем образовании. Сетевое взаимодействие в вузе представляет собой комплексную процедуру обмена знаниями, опытом, информацией различными участниками процесса образования, таких как студенты, преподаватели, администрация и внешние организации, с помощью цифровизации и сети интернет. Это взаимодействие охватывает формальные и неформальные и неформальные формы учебы и общения, разнообразные платформы и инструменты, используемые для организации учебной деятельности.

Основные компоненты сетевого взаимодействия – это участники в лице студентов, которые делают задания и коммуницируют с преподавателями и друг другом. Самых преподавателей, создающих учебные материалы, проводящих занятия, обеспечивающих методическую поддержку студентам. Их роль в сетевом взаимодействии – это наставничество и координацию проектов. Администрации, которая управляет образованием, создает стратегию использования технологий, обеспечивает техническую поддержку. А также внешние организации, включающие в себя работодателей, профессиональных ассоциаций, участвующих в разработке учебных программ и предоставлении стажировок.

Преимущества сетевого взаимодействия заключаются в доступности образовательных ресурсов. С помощью сетевого взаимодействия студенты получают возможность доступа к высококачественным источникам находясь в разных местах. Это особенно актуально студентам из дальних районов и стран, которые не имеют возможности обучаться традиционным способом.

Следующее преимущество – это индивидуализация образования. Онлайн обучение адаптирует учебные пособия согласно потребностям каждого обучающегося, способствуя более глубокому усвоению знаний и навыков.

Навык сотрудничества еще одно преимущество сетевого взаимодействия, способствующее формированию работы в команде и коллаборации студентов. Навыки критического мышления и коммуникации развиваются с помощью участия в групповых проектах и обсуждениях.

Влияние сетевого взаимодействия на образовательный процесс:

1. Гибкость обучения. С помощью сетевого взаимодействия студенты учатся в удобное время и в удобной обстановке. Для работающих студентов или студентов, совмещающих учебу и другие обязательства, такие условия становятся очень важными.

2. Индивидуализация обучения. Технологии адаптируют учебу под потребности каждого студента. Например, системы адаптивного обучения предлагают материалы на основе уровня знаний учащегося.

3. Формирование цифровых компетенций. Сетевое взаимодействие формирует цифровые компетенции у студентов, что является важным условием развития в современном мире. Работа на различных платформах с использованием инструментов – необходимое требование на рынке труда.

Проблемы и вызовы сетевого взаимодействия. Сетевое взаимодействие в вузе стало важным условием учебного процесса, особенно в условиях цифровизации. Однако, с его развитием возникают ряд проблем, которые необходимо учитывать при эффективном обучении и взаимодействии. Рассмотрим основные из них.

1. Технические проблемы.

1.1. Интернет-доступ. Главная проблема сетевого взаимодействия – это неравномерный доступ к высокоскоростному интернету. В различных странах и регионах интернет-соединение может быть медленным или вовсе отсутствовать, что ограничивает возможность участникам образовательного процесса к участию на онлайн занятиях и вебинарам.

1.2. Платформы и инструменты. Использование разнообразных инструментов на различных платформах может вызвать путаницу. Участники образовательного процесса могут столкнуться со сложностями в освоении различных систем, что может снизить эффективность обучения. Учебный процесс также нарушают проблемы с программным обеспечением и технические сбои.

2. Психологические и социальные барьеры.

2.1. Неуверенность в использовании технологий. Некоторые студенты и преподаватели могут испытывать страх или неуверенность при использовании новых технологий. Это может привести к снижению их вовлеченности в учебный процесс и препятствовать активному участию в сетевом взаимодействии.

2.2. Изоляция и недостаток общения. Сетевое взаимодействие может ограничивать личные контакты между студентами и преподавателями. Это может привести к чувству изоляции, особенно у тех, кто привык к традиционному формату обучения. Отсутствие живого общения может негативно сказаться на мотивации и эмоциональном состоянии студентов.

3. Качество образования.

3.1. Разница в качестве контента. Сетевое обучение предоставляет доступ к разнообразным образовательным ресурсам, однако не все они имеют одинаковое качество. Студенты могут столкнуться с недостоверной информацией или плохо структурированными курсами, что затрудняет процесс обучения.

3.2. Оценка результатов обучения.

Оценка знаний студентов в условиях сетевого взаимодействия может быть сложной задачей. Традиционные методы оценки могут не всегда быть применимы, что требует разработки новых критериев и подходов к оценке результатов.

4. Организационные проблемы.

4.1. Необходимость адаптации учебных планов. Внедрение сетевого взаимодействия требует пересмотра традиционных учебных планов и методов преподавания. Не все образовательные учреждения готовы к таким изменениям, что может создавать препятствия для эффективного внедрения технологий.

4.2. Подготовка преподавателей. Преподаватели должны быть готовы к использованию новых технологий и методик обучения. Это требует дополнительных усилий на подготовку и обучение педагогов, что не всегда возможно из-за нехватки ресурсов или времени.

5. Этические вопросы.

5.1. Защита данных и конфиденциальность. Сетевое взаимодействие предполагает использование различных платформ, что может вызывать опасения по поводу безопасности личных данных студентов и преподавателей. Необходимость соблюдения норм конфиденциальности становится актуальной задачей для образовательных учреждений.

5.2. Плагиат и академическая честность. Сетевые технологии облегчают доступ к информации, что может привести к увеличению случаев плагиата и нарушения академической честности. Образовательные учреждения должны разрабатывать стратегии для предотвращения таких нарушений и повышения осведомленности студентов о важности честности в обучении.

Перспективы развития сетевого взаимодействия. Сетевое взаимодействие в высшем образовании продолжает эволюционировать, предоставляя новые возможности для обучения, сотрудничества и обмена знаниями. Основные перспективы, которые могут оказать значительное влияние на будущее образовательного процесса – это нейронные сети и адаптивное обучение.

Нейронные сети становятся важным инструментом в образовании. Адаптивные системы обучения способны сделать анализ прогресса обучающихся и предлагать индивидуализированные учебные пути, что позволяет каждому студенту сохранять свой темп обучения.

Виртуальная и дополненная реальность. Использование технологий виртуальной и дополненной реальности предлагает новые возможности для обучения. Такой подход способствует созданию более увлекательной и интерактивной образовательной среды.

Доступ к международным ресурсам. При сетевом взаимодействии обучающиеся получают доступ к образовательным ресурсам по всему миру. Они могут поступить на курс ведущих университетов мира, обмениваться опытом с международными коллегами и расширять свои горизонты. Все более популярными становится микрообучение или обучение небольшими порциями. Этот подход позволяет студентам усваивать информацию в удобном формате, делая процесс обучения эффективным и доступным. Изучение материала становится доступным в любое время и в любом месте, что является особо важным для работающих студентов.

С переходом на онлайн-форматы возникают новые методы оценивания знаний студентов, к примеру портфолио, проекты и самооценка. Эти методы могут предоставить более полное представление о навыках и компетенциях студента, чем традиционные экзамены. Гибридные модели обучения, сочетающие традиционные и онлайн-форматы, становятся нормой. Такой подход позволяет сочетать преимущества личного общения с гибкостью онлайн-обучения, что может повысить вовлеченность обучающихся, помогая улучшить результаты.

Сетевые технологии способствуют социальной инклюзии, предоставляя качественное образование людям из удаленных или неблагополучных регионов. Студенты находятся в равных условиях получения образования, что способствует развитию общества в целом.

Сетевое взаимодействие может способствовать разработке мировых стандартов аккредитации онлайн образования, создаст более прозрачную систему оценки качества программ образования и повысит доверие к онлайн курсам и у студентов, и у работодателей.

Выводы. Перспективы развития сетевого взаимодействия в высшем образовании представляют собой увлекательный и многообещающий путь, преобразования образовательного ландшафта. В условиях стремительных изменений технологий и глобализации, вузы сталкиваются с необходимостью адаптации к новым реалиям, которые открывают перед нами новые возможности улучшения качества образования. Сетевое взаимодействие в высшем образовании – это не просто тренд, а неизбежная эволюция, открывающая новые горизонты для обучения и сотрудничества. Для максимального использования этих перспектив необходимо исследование и внедрение инновационных подходов, которые обеспечивают при этом высокие стандарты качества образования. Все это позволяет создать инклюзивную, устойчивую и эффективную образовательную среду, способствующую развитию будущих поколений специалистов, готовых к вызовам современного мира.

Литература:

1. Гребенщикова, А.В. Подходы к осмыслению сущности сетевого взаимодействия в высшем образовании / А.В. Гребенщикова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2014. – № 3(17). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-osmysleniyu-suschnosti-setevogo-vzaimodeystviya-v-vysshem-obrazovanii> (дата обращения: 08.10.2024)
2. Зезегова, О.И. Становление и развитие системы сетевой формы реализации образовательных программ в зарубежных и российских моделях образования / О.И. Зезегова // Человек. Культура. Образование. – 2020. – № 3(37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-sistemy-setevoy-formy-realizatsii-obrazovatelnyh-programm-v-zarubezhnyh-i-rossiyskih-modelyah-obrazovaniya> (дата обращения: 03.10.2024)
3. Костюкова, Т.А. Сетевое взаимодействие университетов как потенциал развития качества высшего образования в современных условиях / Т.А. Костюкова, О.Г. Масленникова, М.А. Отт // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2022. – 4(44). – С. 81-90. – DOI:10.23951/2307-6127-2022-4-81-90
4. Пищулин, М.С. Психолого-педагогические аспекты подготовки современного специалиста / М.С. Пищулин, И.А. Расходова // Наука в современном мире: взгляд молодых ученых: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Грозный, 27-28 мая 2022 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет. – 2022. – С. 420-424
5. Севрюгина, Е.Е. Роль сетевого взаимодействия в трансформации высшего образования Арктической зоны РФ / Е.Е. Севрюгина, С.А. Державин // StudArctic forum. – 2024. – Т. 9. – № 3. – С. 49-56
6. Шестак, В.П. Сетевое образование: лучшие отечественные и зарубежные практики / В.П. Шестак, Е.Б. Весна, В.Н. Платонов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10981> (дата обращения: 12.10.2024)

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Карпенко Анжелика Вячеславовна
 ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики начального образования Дашкуева Петмат Вахаевна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОРГАНИЗАЦИИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Авторами настоящей статьи исследованы наиболее характерные аспекты формирования готовности к организации конструктивного взаимодействия с родителями (законными представителями) учащихся у будущих учителей начальных классов. Начинается их изучение с выявления основной образовательной парадигмы, определяющей функционирование современной системы начального общего образования. На основании рассмотрения таковой доказывается необходимость вооружения студентов, осваивающих соответствующее направление подготовки, такого рода компетенциями. Приводятся важнейшие проблемы, которые они в ближайшем будущем должны будут решать при организации совместной воспитательной работы семьи и школы. Выделяются конкретные знания, умения и навыки, позволяющие осуществлять взаимодействие с родителями учащихся в условиях школьной образовательной среды. Говорится в нашем исследовании также о мерах, которые необходимо предпринять в процессе профессиональной подготовки для формирования этих компетенций. Рассматриваются и основные принципы, партнерских отношений между семьей и школой, к которым будущих учителей начальных классов следует готовить в процессе обучения и воспитания на ступени ВО.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, профессиональная подготовка учителей начальных классов, конструктивное взаимодействие, взаимоотношения между семьей и школой, студент, преподаватель.

Annotation. This article authors have investigated the most characteristic aspects of the readiness to organize constructive interaction with children parents (legal representatives) formation among future primary school teachers. Their study begins with the identification of the basic educational paradigm that determines the primary general education modern system functioning. Based on its' consideration, the necessity of arming students mastering the appropriate study field with such competencies is proved. The most important problems that they will have to solve in the near future when organizing joint educational work of the family and the school are presented. The specific knowledge, skills and abilities that allow interaction with the parents of students in a school educational environment are highlighted. Our study also talks about the measures that need to be taken in the process of professional training to form these competencies. The basic principles of partnership between family and school are also considered, to which future primary school teachers should be prepared in the higher education programs realisation process.

Key words: higher pedagogical education, professional training of primary school teachers, constructive interaction, relationship between family and school, student, teacher.

Введение. Современная социокультурная ситуация, которая сложилась в России за последний период её развития детерминировала новые задачи, которые стоят перед учреждениями образования в процессе воспитания подрастающего поколения страны. При этом общеобразовательным организациям необходимо находить новые, более эффективные, пути и формы взаимодействия с семьей, так как становится очевидным тот факт, что, в целом, процесс воспитания учащихся пока не решает в полной мере те задачи, которые заявлены в ФГОС, программных документах в области образования.

Современная школа должна использовать воспитательный потенциал семьи как немаловажный ресурс своей педагогической деятельности. Именно от школы, от учителей во многом зависит характер взаимодействия учителей и родителей обучающихся в деле воспитания личности гражданина России. Безусловно, особенно это является актуальным для начального периода обучения, так как именно от того, какой характер примет взаимодействие между учителями и родителями учащихся, такая будет заложена основа для дальнейшего сотрудничества на протяжении всей школьной жизни учащегося. (или его отсутствие вследствие недопонимания родителей и учителей).

Разработанный и внедрённый стандарт нового поколения, основанный на неразрывном единстве учебной и внеурочной деятельности, ориентированной на духовно-нравственное развитие ребёнка, предполагает интеграцию усилий семьи и школы для успешной реализации задач их сотрудничества в деле воспитания и обучения. Процесс воспитания длителен, непрерывен, поступателен и имеет свои стадии, в каждой из которых ряд определённых проблем.

На основе анализа исследований коллег [4; 5; 7; 9 и др.], собственного опыта работы, обозначим ведущие проблемы взаимодействия семьи и школы:

1. Осмысление целей и содержания совместной учебно-воспитательной работы школы и семьи.
2. Стимулирование активности учащихся в своем личностном развитии. Дети, родители которых поддерживают благоприятную психологическую атмосферу в семье, показывают пример высокой нравственности, более интенсивно развиваются в интеллектуальном и духовно-нравственных планах.
3. Учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Родители по мере взросления своих детей излишне опекают их, лишая самостоятельности, что является причиной разногласий и недопониманий в семье, негативно влияющих на качество образования [6].

Для решения вышеперечисленных проблем важно строить взаимодействие родителей и учителей на принципах гуманизма и партнёрства, способствующих эффективности сотрудничества в деле воспитания детей.

Изложение основного материала статьи. Учитывая уровень развития учащихся, запросы и интересы семьи, школа, осуществляя партнерскую деятельность, способствует формированию воспитательной среды. В этой связи будущему учителю начальных классов необходимо сформировать необходимые компетенции, позволяющие осуществлять взаимодействие с родителями учащихся в условиях школьной образовательной среды (Табл. 1).

Система компетенций, позволяющих осуществлять взаимодействие с родителями учащихся в условиях школьной образовательной среды

№	Система компетенций учителя начальных классов
1.	Умение проводить совместные мероприятия и праздники, спортивные соревнования, субботники, благотворительные акции, конкурсы для детей и их родителей, которые сплачивают коллектив [1].
2.	Способность привлекать родителей к выработке общей стратегии деятельности образовательной организации и семьи, к созданию Программы совместной работы, повышая при этом культуру взаимодействия родителей и учителей начальных классов; находя новые формы для сотрудничества.
3.	Навыки, необходимые для организации сотрудничества «дети-учителя-родители» в рамках носящего развивающий характер процесса равноправия всех участников (с учётом меры и границы полномочий).
4.	Система компетенций, позволяющих продуктивно проводить родительские собрания, лектории, встречи с администрацией, беседы с целью помочь родителям найти правильные методы воспитания, а не только с целью информации об успеваемости и поведении [2].
5.	Умение применять дистанционные формы общения с родителями с целью расширения информационного пространства, сетевого взаимодействия между субъектами образовательного процесса (школьный сайт, электронный дневник, персональный сайт учителя, группы в социальных сетях с закрытым профилем класса).

Особенно важным взаимодействие семьи и школы остаётся в решении проблем детей «группы риска» (отставание в учёбе, пропуски уроков, нарушение правил поведения). Для определения причин неуспеваемости ребёнка с целью корректировки своей деятельности педагога и родители должны найти взаимопонимание, стать единомышленниками, выработать единые требования в интересах представителя подрастающего поколения успешности. Индивидуальные встречи, совместные обсуждения, подключения социально-психологической службы становятся наиболее значимыми в работе школы с семьями «трудных» детей [8].

Как правило, мешает конструктивному диалогу стереотипная родительская реакция, когда при малом или большом конфликте родители стараются переложить решение воспитательной проблемы только на школу. Задача педагога, преодолевая предубеждения, включая родителей в педагогическую работу, выводить ребёнка из любой конфликтной ситуации. Современная школа должна стать координатором усилий учителей начальных классов и родителей в установлении между ними педагогического альянса, необходимого в гармоничном воспитании и развитии детей [7; 8].

Систематическая, последовательная, профессиональная работа учителей, администрации школы, учителей начальных классов, направленная на укрепления связи между школой и семьёй, их партнерских отношений, будет успешной при соблюдении определённых условий. К ним относятся заинтересованность, ответственность, наличие необходимых знаний (в том числе, возрастных и индивидуальных особенностей детей, условий их семейной жизни и состояния воспитания в семье) у учителей начальных классов. Определённую роль играет также их инициативность в плане установления конкретных контактов с их родителями [9]. Но для этого необходимо обеспечить в процессе профессиональной подготовки формирование готовности будущего учителя начальных классов к организации эффективного взаимодействия с родителями учащихся. Выпускник, успешно освоивший соответствующее направление подготовки, должен понимать, что устанавливая сотрудничество «школа-семья», мотивом которого прежде всего является забота о благе школьника, соблюдать обеим сторонам границы вмешательства.

Педагогический работник, обладающий профессиональной компетенцией в области психологии, педагогики, методики, полномочен в своей ответственности за совершаемые педагогические шаги. Вмешательство в его область со стороны непрофессионалов (в данном случае родителей) некорректно. Чёткое разграничение функций семьи и школы в решении поставленных задач по достижению одной цели способствует совместной деятельности взаимодействующих сторон [3].

Крайне важно, в процессе изучения методики преподавания предметов в условиях начальных классов, что бы была выделена отдельная тема «Педагогическая этика учителя начальных классов в процессе взаимодействия с семьёй». Её успешно усвоение предусматривает:

1. Строгое соблюдение педагогической этики, малейшие нарушения которой (несправедливость в оценке учебного труда или поступка ребёнка) затрудняет контакт учителя и семьи.

2. Понимание учителем целей и задач школы как социального института, соответствующих прежде всего интересам семьи, в отрыве от которой достижение высоких результатов невозможно.

3. Осознанное стремление учителя к взаимодействию с семьёй, основанному на доброжелательности, доверии, с опорой на лучшие качества ребёнка и умения построить траекторию его развития, наконец, с глубокой верой в успех сотрудничества и систематической работой по повышению своего профессионализма и педагогической культуры родителей [5]. Приоритетная позиция в партнерских отношениях школы и семьи в вопросах воспитания детей должна принадлежать школе при обоюдном принятии рядов принципов [4]. Охарактеризуем их (Табл. 2).

Таблица 2

Принципы партнерских отношений между семьёй и школой

№	Принцип	Описание
1.	Соглашения	Реализуется путём договора об общих позициях в представлении о цели и задачах воспитания, об основах организации школьной жизни детей, о правах и обязанностях школы и семьи по отношению друг к другу.
2.	Сопрежения	Последовательное соотнесение единых требований к ребёнку в школьной и семейной сфере во имя его лучших достижений.
3.	Сопереживания	Основан на доверии и взаимоуважении семьи и школы, способствует разрешению возникающих конфликтов и препятствующий противоборству обеих сторон [9].
4.	Сопричастности	Способствует созданию благоприятных условий для развития ребёнка, когда взрослые (учитель, родитель) внимательны, активны, участливы ко всему, что происходит в семейной и школьной сферах его жизни.
5.	Содеянности	Предполагает участие семьи в общих делах школы и по достоинству оценённое сообществом с перспективой развития инициативы реальных совместных практических действий на благо ребёнка [6].

Соблюдение вышеназванных принципов – путь к решению проблемы взаимодействия семьи и школы с целью нравственного воспитания детей, их развития и социализации. Родители активны в своём интересе к образовательному процессу детей, а школа при тесном сотрудничестве с семьёй имеет возможность профессионально корректировать область семейного воспитания (Ю.П. Ветров, Н.А. Кузнецова, М.В. Рудь).

Функциями взаимодействия в данном случае становятся совмещение позиций, взаимовлияние и взаимоизменение родителей, педагогического коллектива и детей в позитивном плане. Общая забота о воспитании и развитии ребёнка – вот что должно лежать в основе сотрудничества школы и семьи, выстроенного на базе общих принципов (соглашение, сопряжение, сопереживание, сопричастность, содеянность) с целью активизации родителей в организации школьной жизнедеятельности детей и повышения своей педагогической культуры [3].

Общие принципы педагогического взаимодействия работают и становятся продуктивными, если представляют в совокупности единую систему. В свою очередь, в рамках таковой каждый из них последовательно и разумно дополняет и обогащает деятельность друг друга по их реализации.

Выстраивая же деятельность по сотрудничеству с родителями на основании выявленной системы, учитель и школа в целом идут к более глубоким и обновлённым отношениям с родителями своих воспитанников. Со своей стороны семья обогащается гражданскими, общечеловеческими мотивами и становится истинным партнёром, полноценным субъектом воспитания школьника. Такому педагогическому взаимодействию – широкая дорога (Я.С. Басова, А.В. Карпенко, Д.А. Кураева, Я.С. Никулина). И уверенно идти по ней под силу учителю, вооружённому педагогическими компетенциями.

Для успешного и эффективного взаимодействия с семьёй педагогу, как стратегу, лидеру, координатору в организации этого процесса, необходимо обладать профессиональными компетенциями и готовностью их мобилизовать в решении своих функциональных задач. Родители идут на заключение партнёрства и соглашаются в нём исполнять роль ведомого, если учитель владеет основательными психолого-педагогическими знаниями, хорошей этической подготовкой, интересными методиками.

В структуре готовности будущего учителя начальных классов можно выделить следующие основные компоненты: когнитивный; процессуально-деятельностный; коммуникативный [2].

В свою очередь, в когнитивный компонент входят профессиональные компетенции: методологические компетенции, предполагающие формирование знаний по основам семейного воспитания, способам эффективного взаимодействия с семьёй (знание методов и форм работы и т.д.); теоретические компетенции, предполагающие формирование знаний ведущих тенденций развития семьи в современных социокультурных условиях её функционирования и др.; конкретно-прикладные компетенции, связанные со знанием возможностей общеобразовательного учреждения оказания специализированной помощи семье в зависимости от потребностей и реального состояния семьи и др. [4].

Процессуально-деятельностный компонент готовности учителя начальных классов к взаимодействию с семьёй, также интегрирует ряд равнозначных компонентов. К ним относятся: проективные компетенции: уметь составлять комплексную программу взаимодействия с семьёй, основанную на системе психолого-педагогического просвещения родителей; организационно-управленческие компетенции: использовать разнообразные методы и формы организации взаимодействия с семьёй [8]; рефлексивно-оценочные компетенции: изучать удовлетворённость родителей в сотрудничестве со школой; умение разрабатывать мероприятия, направленные на коррекцию возникающих негативных тенденций (в случае их возникновения) и др. [4].

Третий, коммуникативный компонент включает: информационно-коммуникативные компетенции: умение вести аргументированный диалог с родителями, умение убеждать родителей в необходимости сотрудничества со школой [1]; интерактивные компетенции: умение оказывать семье психолого-педагогическую помощь, предупреждать и разрешать конфликты; перцептивные компетенции: учитывать индивидуальные особенности родителей, сопереживать, радоваться в процессе общения с семьёй, если возникают ошибки – уметь их признать и исправлять [9].

Современная эпидемиологическая ситуация отразилась на формах взаимодействия с семьёй, переводя значительную часть взаимодействия в дистанционный формат. И, не смотря на то, что в настоящий момент обучение ведётся в очном формате, взаимодействие с семьёй, во многом осталось в дистанционном формате, главным образом, из-за занятости родителей школьников.

Когда, в период пандемии необходимым и жизненно важным стал дистанционный процесс взаимодействия, педагоги и родители, находящиеся удалённо друг от друга, столкнулись с необходимостью в короткий срок научиться с помощью специфических интернет-технологий продуктивному интерактивному сотрудничеству.

Как отмечают исследователи Басова Я.С. [2] и др., наиболее широко использовались следующие способы взаимодействия родителей и представителей образовательной организации на основе современных цифровых технологий (в частности, Интернета): видео-связь, веб-квесты, создание общего с детьми творческого продукта, совместные виртуальные экскурсии, электронная почта для мобильной обратной связи, распространение педагогических просветительских материалов для родителей, организация группового и индивидуального их консультирования [5].

Выводы. Овладение вышеназванными компетенциями при организации взаимодействия с родителями обучающихся позволяет учителю конкретизировать свою деятельность, определять цель и достигать её, решать поставленные воспитательные задачи, то есть осуществлять сотрудничество с их семьями на продуктивном уровне. Необходимость вооружения учителей начальных классов педагогическими компетенциями в соответствующей сфере – веление времени. Оно обусловлено социально-государственным заказом, потребностями семьи, обновлением основ образования с учётом развивающихся концепций компетентностного подхода к обучению и воспитанию.

Для продуктивного сотрудничества с родителями и опекунами учащихся, для создания единого воспитательного поля в интересах ребёнка и его благополучия современному учителю необходимо овладеть профессиональными компетенциями и готовностью их мобилизовать в решении своих функциональных задач.

Существенную роль играет и его этическая подготовка. Будущий педагог начальных классов должен быть готов использовать в своей работе разнообразные формы общения с семьёй (коллективные, групповые, индивидуальные), способен их сочетать и совершенствовать. Он, кроме того, должен быть способен к интеграции в традиционные формы элементов игры, тренинговых упражнений, с целью повышения творческой активности родителей, «включения» их в совместную деятельность. Частным случаем применения такого рода методик является широкое взаимодействие с семьями учащихся в дистанционном формате.

Литература:

1. Басова, Я.С. Влияние семьи как социального института на формирование личности ребёнка / Я.С. Басова // Педагогический вестник. – 2019. – № 11. – С. 6-7
2. Басова, Я.С. Формы взаимодействия учителей начальных классов и родителей в рамках дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / Я.С. Басова // Инновационные технологии в образовании. – 2020. – №1(3). – С. 35-39

3. Гаджиева, П.Д. О вопросах формирования готовности будущего педагога к обеспечению прав ребёнка в общеобразовательной школе / П.Д. Гаджиева, Г.С.Х. Дудаев, Н.К. Серкерова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 3(82). – С. 301-302
4. Карпенко, А.В. Модель формирования у будущих учителей начальных классов компетентности в построении сотруднических отношений с семьями обучающихся / А.В. Карпенко // Человеческий капитал. – 2019. – № 9(129). – С. 103-111
5. Карпенко, А.В. Структура компетентности учителя в построении сотруднических отношений с семьями обучающихся / А. В. Карпенко // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6(73). – С. 288-289
6. Кузнецова, Н.А. Организация подготовки будущего учителя к партнёрско-педагогическому взаимодействию с родителями учащихся / Н.А. Кузнецова, Ю.П. Ветров // Перспективы науки, 2015. – № 7(70). – С. 14-17
7. Кураева, Д.А. Психолого-педагогическое сопровождение семейного образования / Д.А. Кураева, А.В. Карпенко. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – 110 с.
8. Никулина, Я.С. Школа как координатор повышения воспитательного потенциала семьи / Я.С. Никулина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 257-259
9. Рудь, М.В. Система формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей: дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Рудь Мария Валентиновна. – Луганск, 2023. – 562 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент Качанова Лариса Александровна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);
кандидат филологических наук, доцент Шатохина Ольга Алексеевна
Московский государственный университет технологий и
управления имени К.Г. Разумовского (ПКУ) (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент Власова Виктория Ивановна
Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье проводится теоретический анализ подходов к проблеме формирования речевой культуры ребенка. Авторами подчеркивается значимость младшего школьного возраста как сензитивного периода обучения речевой культуре, благоприятного для усвоения норм устного и письменного литературного языка, использования языковых средств в соответствии с целями и задачами речи в различных условиях общения. Уроки русского языка и литературного чтения в начальных классах являются одними из важных звеньев многогранной и разнообразной работы по развитию культуры речевого общения детей, помогают раскрыть перед детьми устные и письменные богатые художественно-познавательные возможности. Дети способны познать через уроки русского языка и литературного чтения как окружающий мир, так и самих себя, формируют их нравственные и духовные качества. Процесс эмоционального переживания формирует положительный настрой обучающихся, сближает с литературным языком, наполняясь языковыми и синтаксическими конструкциями образцовых текстов, соответственно ведёт к развитию культуры речевого общения младшего школьника. Мотивацией речевой деятельности у младшего школьника являются положительные эмоции, которые вызывают потребность, являясь необходимым условием речевого развития и речевой культуры. В пространстве ребенка следует создавать речевую среду с образцами, что крайне необходимо для успешного речевого развития подрастающей личности. Авторами высказывается предположение, что на формирование речевой культуры младшего школьника будут эффективно влиять ряд дидактических средств и приемов, разработанных в рамках экспериментального исследования: при проведении уроков использовать упражнения, которые развивают логическую последовательность речи, ее содержательную сторону, активный словарный запас, точность употребления слов. Для подтверждения эффективности разработанных дидактических средств использовалась система оценки уровня развития речевой культуры у младших школьников. В статье сделаны выводы о том, что учителя начальной школы испытывают потребность в эффективной системе формирования у учащихся языковых и речевых знаний и умений, предусмотренных школьной программой, стандартами образования. Без такой системы трудно добиваться эффективных результатов в работу по формированию у детей базовых речевых навыков и культуры речи.

Ключевые слова: культура речи, речевая деятельность, коммуникативные технологии, коммуникативная компетенция, развитие личности младших школьников, языковая и речевая культура.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of approaches to the problem of forming a child's speech culture. The authors emphasize the importance of primary school age as a sensitive period of learning speech culture, favorable for the assimilation of the norms of oral and written literary language, the use of linguistic means in accordance with the goals and objectives of speech in various communication conditions. Lessons of the Russian language and literary reading in elementary grades are one of the important links in the multifaceted and diverse work on the development of the culture of speech communication of children, they help to reveal to children oral and written rich artistic and cognitive possibilities. Children are able to learn through lessons of the Russian language and literary reading both the world around them and themselves, and form their moral and spiritual qualities. The process of emotional experience forms a positive attitude of students, brings them closer to the literary language, being filled with linguistic and syntactic constructions of exemplary texts, respectively, leads to the development of a culture of speech communication of a younger student. The motivation of speech activity in a younger student is positive emotions that cause a need, being a necessary condition for speech development and speech culture. A speech environment with samples should be created in the child's space, which is extremely necessary for the successful speech development of a growing personality. The authors suggest that the formation of the speech culture of a younger student will be effectively influenced by a number of didactic tools and techniques developed as part of an experimental study: during lessons, use exercises that develop the logical sequence of speech, its meaningful side, active vocabulary, and the accuracy of word usage. To confirm the effectiveness of the developed didactic tools, a system for assessing the level of development of speech culture in younger schoolchildren was used. The article concludes that primary school teachers need an effective system for the formation of students' language and speech knowledge and skills provided for in the school

curriculum and educational standards. Without such a system, it is difficult to achieve effective results in the work on the formation of children's basic speech skills and speech culture.

Key words: speech culture, speech activity, communication technologies, communicative competence, personality development of younger schoolchildren, language and speech culture.

Введение. Среди основных задач современного образования доминирует воспитание и развитие культурного человека, начиная с начальной школы, сензитивного периода для формирования речевой культуры ребенка. Важной формируемой компетенцией младшего школьника является воспитание культуры речи и речевого общения. Периодом обучения, наиболее благоприятным для ребенка, когда он впитывает нормы устного и письменного литературного языка, учиться правильно усваивать и использовать языковые средства родного языка, ориентироваться в условиях общения с учетом ситуации, является младший школьный возраст.

Среди центральных характеристик образовательной парадигмы современной школы является культуроцентризм, предполагающий применение коммуникативных технологий, интеграцию ценностных и личностных категорий культуры в социум. Координатором такого процесса является учитель начальных классов, транслирующий знания, накопленные тысячелетней историей человечества, создающий условия для вхождения ребенка в богатый культурный контекст. Такой подход требует присутствия культуры в качестве внутренней, опосредующей формы профессиональной деятельности учителя [3]. Современный учитель должен владеть как широким кругом знаний, так и правильной выразительной речью, умением сформировать у детей грамотное речевое поведение. Далеко не секрет, что язык и речь педагога являются мощными рабочими инструментами, позволяющими доносить до ребенка учебную информацию, эмоционально воздействовать на воспитание детей и формировать их языковую и речевую культуру.

Освоение речевой культурой ребенку необходимо для формирования социальной активности, личностного самоопределения, формирования адекватной самооценки. Определяя задачи, стоящие перед школой и педагогами, следует отметить первостепенные, которые заключаются в развитии умения четко и ясно изложить собственные мысли, используя свободную устную и письменную форму, правильно высказаться, выразить свои эмоции с использованием адекватной интонации [1]. Все эти задачи направлены на достижение важной для ребенка цели – развить речевую культуру младшего школьника.

Изложение основного материала статьи. В последние десятилетия проблема низкой речевой культуры наших соотечественников горячо обсуждается широкой общественностью и специалистами разных направлений, которые задумываются о значимости и чистоте языка. В речи наших сограждан, как оценивается многими специалистами, часто встречается обценная лексика, которая вбирает в себя безнравственный разговорный язык, табуированную лексику, жаргонизмы; немотивированно используется иноязычная лексика, не свойственные русскому языку и т.п. Неудачное речевое воплощение является следствием неудачной мысли.

Большая надежда обществом возлагается на общеобразовательную школу и уроки русского языка, которые призваны дать ребенку знания родного языка, закономерно научить правильно писать, говорить, а следовательно, думать. Значимость дисциплин «русский язык» и «литературное чтение» в начальной школе невозможно переоценить, так как на этих предметах ребенок не только получает фактические знания языка, а расширяется его духовный кругозор. На уроках по русскому языку в начальной школе формируется языковая личность, способная в совершенстве овладеть нормативным аспектом культуры речи, коммуникативным аспектом культуры речи способностью грамотно выразить свои мысли, адекватно воспринимать речь собеседника, свободно выражать в устной и письменной речи строить грамматически правильно предложения, придерживаться этических норм в процессе общения нормой литературного языка [2].

Речь является высшей психической функцией человека, составляет его интеллектуальную деятельность, язык реализует речевую деятельность, осуществляет мыслительные процессы. В актуальных исследованиях, проведенных в отечественной и зарубежной науке, накоплен и обобщен достаточно ценный опыт, позволивший раскрыть законы формирования речевых способностей личности в процессе онтогенеза, характеристики процессов осуществления речевой деятельности в обществе.

Впервые в отечественной психологии термин речевая культура был введен классиком отечественной психологии Л.С. Выготским в монографии «Мышление и речь». Автором было подчеркнуто единство мышления и речи, представлена характеристика мысли как особого функционального образования на пути от мысли к слову. В исследованиях А.Н. Леонтьева, Л.Р. Лурия, И.А. Зимней доказано, что речевая культура становится основной единицей коммуникации. Самостоятельной наукой в кругах отечественных ученых психологов, лингвистов культура речи стала в начале шестидесятых годов двадцатого века. Важным признанием значимости формирования культуры речи становится то, что речи принадлежит функция регуляции и контроля собственной деятельности, в том числе в ситуациях общения. Направленность личности в коммуникативном процессе обусловлена потребностью, интересом, идеалами конкретного человека.

Нами проанализировано содержание научно-методической литературы и состояние педагогической практики по проблеме формирования речевой культуры у младших школьников. Отечественными учеными проведены исследования по проблеме развития речевой культуры младшего школьника, в литературе представлены практические разработки практикующих педагогов общеобразовательных школ (О.М. Казарцева, М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, Г.И. Сорокина, М.С. Соловейчик и др.). Основной аспект, затронутый авторами, направлен на проблему воспитания речевой культуры младших школьников при обучении их устной и письменной коммуникации с грамотным использованием средств родного языка. Проведенный нами анализ исследований по воспитанию речевой культуры у младших школьников, показал, что несмотря на пристальное внимание к проблеме, уделено недостаточно в исследованиях внимания речевой среде, в которой общается ребенок (семья, общение со сверстниками, СМИ). Организация коммуникации обучающихся влияет на результаты обучения, а характерные особенности коммуникативной деятельности младшего школьника в целом зависимы зависят от процесса и результатов учебной деятельности. Совершенно очевидно, что формировать культуру речи детей невозможно без учета возможности всего процесса общения [1].

Следствием вышесказанного явилось наше предположение, что на формирование речевой культуры младшего школьника будут эффективно влиять ряд дидактических средств и приемов, разработанных нами в рамках экспериментального исследования: при проведении уроков использовать упражнения, которые развивают логическую последовательность речи, ее содержательную сторону, активный словарный запас, точность употребления слов. Для подтверждения эффективности разработанных дидактических средств нами использовалась система оценки уровня развития коммуникативной культуры у младших школьников.

В жизни младшего школьника, проходящей в классе, семье, обществе, достаточно ситуаций, которые требуют коммуникативных умений и навыков при взаимодействии с окружающими его людьми. Коммуникативное общение является совокупностью межличностных взаимоотношений и установленных обществом социальных контактов, которые совершаются по принятым правилам между участниками общения. Младшие школьники в своем возрасте осознают

условия, в которых они вступают в коммуникацию, правильно воспринимают значимость речевого общения, готовы правильно использовать речь в различных ситуациях общения. Есть существенные различия в речевом общении и речевом поведении. Мысль и текст являются результатами речевого общения, а эмоции, чувства, отношения между людьми, вызванные актами речевого поведения собеседников, являются результатом речевого поведения. В культуру межличностного общения включаются способности личности четко, выразительно передавать свои мысли посредством средств языка, умения находить уместное в конкретном случае средство для выражения собственных мыслей.

Учебная дисциплина «Русский язык» в школе способна выполнять обучающие задачи в том случае, если у школьника развивается осознанное отношение к своей речи, речи других людей, способность признавать язык национальной ценностью, даром, относится внимательно и ответственно к каждому сказанному им слову [3].

Как показало собственное диагностическое обследование, проведенное в начальной школе (всего охвачено свыше 100 обучающихся в возрасте от 7 до 9 лет), устная и письменная речь детей в избытке содержит речевые ошибки. В подходе к определению речевых ошибок, мы ориентировались на работы М. Р. Львова, построили диагностическую карту, включили в речевые ошибки неправильно подобранные в речи слова с искажениями морфологических форм, синтаксически неграмотно выстроенные предложения [3]. Нами учтен подход Цейтлин С. Н., которая считала, что к речевым ошибкам относятся любые отклонения, нарушающие действующие языковые нормы [4]. При проведении диагностического среза более 80 процентов детей выборки допустили в письменной и устной речи речевые ошибки, были явно нарушены требования норм литературного языка, неграмотно подобраны слова, построены предложения, искажены морфологические формы.

Поиск эффективных приемов по организации профилактической работы, способствующей предупреждению речевых ошибок у младших школьников, привел нас к выводу о необходимости формирования у детей знаний с учетом их психологической и лингвистической природы.

У С.Н. Цейтлин мы находим главные причины, приводящие, по ее мнению, к различным нарушениям языковых норм в речи детей, значимыми среди которых могут быть «давления языковой системы» [4]. У ребенка формируется вынужденная необходимость добывать язык из речи окружающих, хотя этот способ не вполне соответствует нормативному языку. Язык ребенка можно рассматривать как обобщенный и упрощенный вариант нормативного языка. Норма усваивается ребенком несколько позже, так как детский язык включает унифицированные грамматические и лексические явления. Лексические, морфологические, синтаксические, фонетические нарушения в речи у ребенка обусловлены тем, что ребенок нормы литературного языка узнает из речи окружающих его людей, ребенок впитывает из речи взрослых их ошибки, воспроизводит их нарушения.

Знание типичных речевых ошибок ребенка, умение определить их главные причины, поможет педагогу разработать эффективные методики исправления и предупреждения этих ошибок. Практика показывает эффективность методической помощи, которая включает разные формы внеурочной работы над грубыми детскими ошибками, которая проводится индивидуально и со всем классом. Учителю можно использовать эффективные стилистические упражнения, в которых ребенок практикуется в языковом анализе текста на уроках выразительного чтения и грамматики. Разработанные языковые упражнения перед сочинениями или изложениями помогают эффективно подготовить ребенка к грамотному анализу синтаксических конструкций, лексики текста, фразеологии. Обучение учащихся в начальной школе способствует тому, дети учатся самостоятельно редактировать собственные сочинения и изложения.

Проанализировав исследования многих авторов, результаты собственного экспериментального исследования, мы обратили внимание на наиболее значимые методические средства и приемы работы с младшими школьниками по развитию речевой культуры. Показательно, что эффективными средствами исправления речевых ошибок и формирования речевой культуры стали специальные упражнения, предложенные педагогами. Среди разработанных заданий интересно и продуктивно проводилось редактирование текстов, дети достаточно быстро учились исправлять типичные речевые ошибки.

Педагог, работая с младшими школьниками, имеет полный арсенал методов, которые помогут ему сформировать культуру речевого общения ребенка, его «коммуникативную компетентность», помочь овладеть языковой системой, языковым материалом (речью). Важным условием сформированности речевой культуры является усвоение социальной нормы коммуникативного процесса, правил поведения при общении [2]. Решить важную педагогическую задачу – сформировать коммуникативную компетентность ребенка – помогают в большей мере уроки русского языка и литературного чтения. Эти уроки априори призваны создавать ситуации межличностного взаимодействия с носителями языка, авторами литературных произведений. Чтение художественного литературного способствует усвоению совокупности правил употребления слов и их грамматических форм, произношений (орфоэпии), правописаний (орфографии), принятых в речевой практике конкретного общества, признанных основами литературного языка. Языковые нормы не остаются неизменными в определенных социально-культурных условиях. Формирование культуры речевого общения у младших школьников предполагает овладение умениями правильно ориентироваться в ситуациях общения, правильно планировать собственную речь, выбирать содержание общения, находить адекватные средства для передачи этого содержания.

Известный педагог-методист М.Р. Львов определил семь критериев культуры речевого общения: ясность и выразительность, содержательность, логичность, языковая правильность речи, точность, коммуникативная целесообразность. Мы учитывали эти критерии при составлении программы диагностического обследования выборки детей, обучающихся в начальных классах [3].

Ребенок, обучаясь в начальной школе, имеет уникальную возможность овладеть художественным, научным и разговорным литературным языком. Родителями не всегда осознается, насколько важна для ребенка их грамотная речь, процесс правильной коммуникации, обесцениваются многие условия овладения культурой речи.

Обогащение и развитие речи младших школьников будет эффективным в том случае, если работа проводится повседневно, планомерно, систематически, включает формы работы со словарем, синтаксическими конструкциями.

Анализируя различные инновационные подходы педагогов, практический опыт преподавания русского языка и литературного чтения в начальной школе, нами были определены важные условия, способствующие развитию речевой культуры детей. Были апробированы различные варианты использования ситуаций, способствующих мотивации ребенка к речевому общению. Ребенка ставили в ситуации, где он сталкивался с потребностью высказываться, поделиться информацией. Мотивационной являлась речевая среда, влияющая на поиск правильных и грамотных фраз, подбор литературных слов.

Развивая культуру речи учащихся, педагогу необходимо четко определить цель, основные ошибки, наиболее типичные для данного класса, понять, в каком направлении работать по формированию культуры речевого общения. Важной задачей являются те, выполнение которых способствует усвоению норм и правил литературного языка. Выпускник начальной школы при грамотном методическом сопровождении учителя, способен различить литературный и нелитературный языки. Педагог, продумывающий систему учебных воздействий, опираясь на фонетические, лексические, графические и орфографические правила в процессе научения детей чтению и письму способен выпустить компетентного ребенка [1].

Коммуникативную компетентность ребенка при овладении письменной речью, составляют усвоенные особенности различных жанров языка: научный, художественный, публицистический, что позволяет школьнику правильно описывать события, писать сочинения, рассуждать. Нами разработаны разнообразные виды упражнений, доступные данному возрасту учащихся. Эффективность показали устные упражнения, способствующие развитию навыков пересказа с творческими дополнениями, сжатого пересказа, составлению рассказов по наблюдению, близких к тексту.

Процесс формирования художественной речи необходимо начинать с народной сказки, в которой в большом количестве можно найти полный спектр художественных приемов, который будет чрезвычайно полезен младшему школьнику.

Учителю были предложены методические разработки с использованием процессов, происходящих в обыденной жизни ребенка, в том числе экскурсии, просмотры мультипликационных и художественных фильмов, походы, прочитанные книги, специальные наблюдения. Работа с этими обычными ситуациями, которые для самого ребенка положительно окрашены, стало содержанием подготовительной беседы, базой для написания творческих сочинений, рассказов по наблюдению и т.п.

Выводы. Уроки русского языка и литературного чтения в начальной школе являются одними из важных звеньев многогранной и разнообразной работы по формированию языковой культуры, помогают овладеть ребенку богатствами родного языка, понять собственные художественно-познавательные способности. Дети способны познать через уроки русского языка и литературного чтения как окружающий мир, так и самих себя, что благотворно влияет на формирование их нравственных и духовных качеств. Процесс эмоционального переживания, который ребенок испытывает на уроках, способствует формированию эмпатийного отношения к языку, сближает его с литературной речью, наполняет синтаксическими языковыми конструкциями грамотных текстов, что соответственно приводит к развитию культуры речевого общения младшего школьника. Мотивацией речевой деятельности у младшего школьника являются положительные эмоции, которые вызывают потребность, являясь необходимым условием речевого развития и речевой культуры. В пространстве ребенка следует создавать речевую среду с образцами, что крайне необходимо для успешного речевого развития подрастающей личности.

Педагог начальной школы достаточно часто испытывает потребность в эффективной системе дидактической работы по развитию коммуникативной деятельности учащихся с использованием языковых и речевых знаний и умений, предусмотренных школьной программой, стандартами образования. Без такой системы трудно добиваться эффективных результатов в работе по развитию у учащихся начальной школы базовых речевых навыков и культуры речи.

Литература:

1. Качанова, Л.А. Развитие речи как фактор формирования коммуникативных умений обучающихся младшего школьного возраста / Л.А. Качанова // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». – 2023. – № 2. – С. 26-29
2. Качанова, Л.А. Обучение младших школьников стилистическому анализу текста как способу формирования коммуникативной компетенции / Л.А. Качанова, М.В. Богданова, В.И. Власова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 168-172
3. Львов, М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития / М.В. Львов. – М.: Просвещение. – 1975.
4. Язык и ребенок. освоение ребенком родного языка: Учеб. пособие для студентов вузов / С.Н. Цейтлин. – Москва: Владос. – 2017. – 240 с.

Педагогика

УДК 372

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой

психологии и педагогики Кирикова Мария Игоревна

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

студентка 5 курса Саралиева Седа Мусаевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального

филологического образования Султанахмедова Камилат Ахмедовна

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

ПРИМЕНЕНИЕ ФАСИЛИТАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Рассмотрены некоторые особенности широкого использования элементов фасилитационного подхода по ходу профессиональной подготовки будущих педагогов на ступени высшего образования. Определённое внимание также уделено традиционным подходам к организации учебного и воспитательного процесса в учреждениях соответствующего профиля. Демонстрируются их несостоятельность в современных условиях и, следовательно, необходимость модернизации используемых форм, приёмов и методов педагогической деятельности. По мнению авторов, эффективность применения таковых может быть обеспечена через внедрение того подхода, что вынесен в заглавие настоящей статьи. Далее исследуются его сущность и структура, основные преимущества. Затем изучаются методики, применимые в русле реализации фасилитационного подхода, изменения, которые таким путём могут быть внесены в ход и результаты обучения будущих педагогов в пространстве современных российских вузов.

Ключевые слова: высшее образование, высшее педагогическое образование, инновационные подходы к вузовскому обучению, фасилитация, фасилитационный подход.

Annotation. Some facilitation approach widespread use in the future teachers professional training course at the stage of higher education features are considered. Some attention is also paid to traditional approaches to the organization of the educational and educational process in the appropriate profile institutions. Their inconsistency in modern conditions is demonstrated and, consequently, the need to modernize the forms, techniques and methods of pedagogical activity used. According to the authors, the effectiveness of such applications can be ensured through the approach that is included in this article title introduction. Further, its essence and structure, as well as its main advantages, are investigated. Then the methods applicable in the facilitation approach implementation are studied, the changes that can be made in this way in the course and results of training future teachers in the modern Russian universities space.

Key words: higher education, higher pedagogical education, innovative approaches to university education, facilitation, facilitation approach.

Введение. Долгое время в отечественной и мировой образовательной практике взаимодействие обучающего и обучающихся сводилось к тому, что преподаватель рассматривался как главное действующее лицо процесса обучения, его субъект. Студент являлся лишь объектом, послушно выполнявшим указания преподавателя и овладевавшим умениями и навыками, которые предписывала ему программа. Преподаватель же стремился оказывать воздействие на внутренние процессы обучаемого, предлагая ему те или иные виды самостоятельных работ, снабжённых инструкциями и памятками по их выполнению. Все эти задания, хотя и могли способствовать развитию необходимых черт профессионального портрета, не выходили за рамки программы. Это приводило к тому, что будущие специалисты, бакалавры и магистры привыкали работать формально, выполняя только то, что от них требовали педагогические работники. Следствием являлось отсутствие самостоятельности в действиях и мыслях студентов, преобладание репродуктивного владения материалом. В настоящее время необходимо отдавать предпочтение таким способам взаимодействия преподавателя и учащихся, в т.ч. будущих педагогов, которые способствовали бы свободному развитию личности будущих профессионалов и передавали инициативу учения им самим [6].

Таковые могут быть реализованы в рамках фасилитационного подхода. Разберём значение этого термина. Составляющее его основу слово «фасилитация» (от англ. – facilitate – способствовать, облегчать, упрощать) в контексте деятельности современного педагогического вуза может означать примерно следующее: «генерация благоприятных организационно-педагогических условий» (А.В. Гараганов, И.Е. Емельянова, Э.Ф. Зеер, А.С. Канюк, Г.А. Смыслова). Авторами последних лет соответствующая категория применяется, прежде всего, для обозначения специфического методологического подхода (Н.Н. Бояринцева, И.Е. Емельянова, Э.Ф. Зеер, С.Н. Митин). Согласно данным, отражённым в их работах, он занимает особое место в реализации программ высшего образования, так как, пожалуй, единственный может обеспечить создание образовательной среды, в границах которой будут с успехом реализованы определённые возможности (Е.Б. Быстрой, И.Е. Емельянова, Э.Ф. Зеер, А.С. Канюк, Г.А. Смыслова, З.И. Тюмасева). Перечислим их: поощрение продуктивной совместной работы студентов в ходе реализации различных форм учебной, а затем – также и профессиональной деятельности; стимуляция их активного участия в жизни вуза, той ОО, где они будут реализовывать свои обязанности после его окончания, своего города, республики, страны; развитие информационной компетентности, критически необходимой успешному члену современного социума; формирование знаний, умений и навыков, связанных с прогнозированием в своей и смежных областях, также важных на текущей стадии развития человеческого общества с характерной для неё непредсказуемой динамикой; стимуляция выработки критического мышления у обучаемых; воспитание у них бережного отношения к национальным и общечеловеческим ценностям.

Реализация такого подхода к процессу профессиональной подготовки будущих педагогов предполагает гибкое использование разнообразных стилей обучения. Их комплексная реализация с большой вероятностью будет благоприятствовать формированию активной личностной позиции, наиболее полному удовлетворению познавательных и творческих потребностей учащихся [3]. Следовательно, расширятся возможности и для их самовыражения в ходе профессиональной и иной социальной значимой деятельности.

Фасилитационный подход был создан на основе идей гуманистической психологии, одним из основоположников которой был американский психолог К. Роджерс. Он характеризуется следующими особенностями: обучение и воспитание осуществляется в духе сотрудничества и сотворчества педагога и учащихся; развитие интереса в формах одобрения и поддержки на пути познания и деятельности; удовлетворение интеллектуальных, эстетических и творческих потребностей обучаемых; учёт их индивидуальных особенностей, чуткое отношение к чувствам и переживаниям, умение понять эмоциональное состояние; создание особой образовательной среды, в которой педагогический работник помогает обучающимся выбрать собственное мнение, обосновать свою позицию [1].

Особенность фасилитационного обучения заключается в том, что оно происходит в атмосфере сотрудничества и взаимной ответственности педагога и обучаемого. Основным стимулом при этом становится развитие естественного интереса и любознательности в обстановке, лишённой духа конкуренции, подчинённости. В процессе обучения основное внимание обращается не на передачу информации, а фасилитацию как стимуляцию и активизацию познавательной деятельности у учащихся [3].

Изложение основного материала статьи. Основой реализации рассматриваемого подхода в условиях современной организации высшего педагогического образования является адаптивное управление. Оно, в свою очередь, предполагает обеспечение всех видов помощи и поддержки в получении необходимого социального и лично значимого результата. Кроме того, в ходе такого управления педагогическим процессом происходит взаимодействие преподавателя и студентов по реализации функций управления. Каждая функция представляет собой процесс, так как она, в свою очередь, состоит из серии взаимосвязанных действий. Следовательно, необходимо создать условия для выполнения этих действий, приводящих в результате к реализации функций управления [2].

В ходе реализации фасилитационного подхода преподаватель создает условия с целью недопущения или ликвидации возможных проблем в реализации студентами учебной деятельности. К таким условиям относятся: социальные, психологические, педагогические, коррекционные, материальные, экономические, интеллектуальные и др [7].

При этом следует помнить, что современная педагогическая система динамична и изменчива. Метаморфозы в ней идут непрерывно, и, следовательно, человеку для того, чтобы эффективно работать в условиях неопределённости, требуется высокая реактивность. Однако в повседневной практике мы чаще встречаем людей, не обладающих такой способностью. Не все выпускники педагогических учебных заведений становятся эффективными учителями. И дело здесь не только в мере усвоения профессиональных знаний. Одной из причин таких отклонений могут быть проблемы личностного характера. Действительно, современный педагог реализует основные виды деятельности через существующие методы и приёмы, вступая в терапевтические взаимоотношения с обучаемыми, в которых его личностные характеристики играют существенную роль [5].

Оптимизировать реализацию им соответствующих функций может помочь использование методов адаптивного управления. Под ними понимаются способы реализации и развития психологического, физического и духовного и интеллектуального потенциала субъектов управления в рамках совместного достижения целей и результатов педагогического процесса [4]. Можно выделить четыре группы таких методов: методы поддержки; когнитивные методы; методы изменения поведения; методы выражения эмоций.

Остановимся на первой группе методов. Каждое образовательное воздействие должно содержать элементы поддержки. Поддержка – это главный принцип гуманистической культуры в профессии педагога. Методы поддержки, увеличивая адаптационные возможности субъектов управления, помогают восприятию их индивидуальности, усиливают когнитивные процессы, направленные на сохранение и развитие личности. Это, в свою очередь, стимулирует позитивное отношение окружения. Важным условием результативности методов поддержки является надежда на успех [8].

При этом поддержка предполагает использование таких приёмов, как подкрепление, когда между субъектами управления, проявляющими достаточную активность, установлены продуктивные рабочие отношения; одобрение, которое

содержит сильный элемент внушения и порождает у исполнителя надежду на получение лучшего результата; предоставление дополнительной информации при возникновении неуверенности, страха, мешающих осуществлению деятельности; присутствие рядом, если человек неуверен в себе, помощь в совершении первого шага.

Существуют различные возможности изменения вредных привычек мышления и установок. Но в основе всего лежит активизации способности человека к критическому восприятию и логическому мышлению. При этом предполагается, что ему присуще здоровое мышление, которое, однако, оказывается незадействованным некоторых сферах его жизни.

В виду вышеизложенного можно согласиться с позицией Е.Б. Быстрой, Л.А. Беловой и Т.В. Штыковой, выделивших ряд прогрессивных особенностей хода и результатов реализации принципа фасилитации по ходу обучения будущих педагогов (Табл. 1).

Таблица 1

Иновационные черты хода и результатов принципа фасилитации в ходе профессиональной подготовки будущих учителей на ступени вуза

Особенности хода	Разработка стратегии профессиональной подготовки при максимальном учёте всех свойств текущей ситуации и личностных особенностей субъектов образовательных отношений.
	Стимуляция сотрудничества между обучающимися.
	Понятная постановка целей и формулирования задач в начале изучения курса/темы/раздела/модуля.
	Включение в число обязательных задач учебно-воспитательного процесса мотивирования студентов к достижению конечных результатов.
	Поощрение само и взаимоконтроля студентов.
	Полноценное использование индивидуальных склонностей и возможностей обучающихся.
	Создание в коллективе атмосферы творчества.
	Систематическое повышение уровня сформированности умений педагогического взаимодействия у студентов.
Особенности результатов	Пример преподавателя как средство воспитания у студентов уважения к профессии учителя.
	Формирование у будущих педагогов способности находить компромиссы по спорным вопросам, принимать решения сообща.
	Приобретение ими позитивного опыта работы с различными источниками информации при реализации учебной, а в дальнейшем – профессиональной деятельности.
	Обучение студентов реализации элементов творческого подхода к выполнению различных проблем.
	Развитие у них более более глубокого понимания своих профессиональных задач.
	Формирование навыков взаимопомощи при реализации совместной деятельности.
	Обучение будущих педагогов толерантному отношению к чужой точке зрения на спорные вопросы, связанному с ней корректному высказыванию собственной.
Приобретение учащимися осознанного стремления к самосовершенствованию на протяжении всей жизни [1].	

Целесообразным при этом представляется широкое использование таких когнитивных методов, которые, будучи применяемыми на сознательном уровне, способствуют изменению привычек мышления. В результате молодой человек начинает более адекватно воспринимать действительность и себя в ней [4]. Рассмотрим их подробнее (табл. 2).

Таблица 2

Использование когнитивных методов в решении проблем адаптивного управления педагогом-фасилитатором

Шаги решения проблемы преподавателем	Техника их исполнения
Задание установки личности, испытывающей проблемы	Все проблемы поддаются решению. Успех в их решении зависит от желания «решателя» и его активной позиции. Существует множество путей решения проблемы, но из них есть наиболее рациональные, их нужно искать. Некоторые проблемы не следует решать немедленно, т.е. как попало. Решение проблемы требует основательного обдумывания [5].
Активное изложение проблемы педагогом	Предложить проблему и попросить принять её как собственную. Для постановки проблемы и выяснения субъективной точки зрения субъекта субъективные представления (гипотезы и ожидания) о причине проблемы; способы и пути ее успешного решения.
Совместный анализ проблемы педагога и личности, испытывающей проблемы	Выяснение всех обстоятельств, связанных с проблемой. Определение теоретической или практической значимости поставленной проблемы. Установление взаимосвязи между имеющимся опытом и возможностью получить новые знания для решения проблемы. Поиск ресурсов для её решения.
Определение или формулировка проблемы	Точное определение проблемы и представление ее в виде противоречия, которое должно включать предполагаемое решение. Формулировка противоречия это наполовину решённая проблема.
Совместный поиск альтернатив	Изучение разнообразных альтернативных путей решения проблемы. Можно использовать метод «мозгового штурма», в результате которого может быть найдено лучшее решение [8].
Оценка альтернатив	Выбор наиболее реалистических и рациональных способов решения, и оценка выбора по следующим критериям: осуществимость решений; затраты на выполнение решения; уровень эмоционального удовлетворения от процесса

	поиска и решения проблемы; прогнозирование результата, который может быть достигнут в результате выбранного решения; возможность замены решения.
Принятие решения и его осуществление	Проигрывание решения в воображении, проговаривание этапов действий, реализация действий шаг за шагом (по этапам).
Проверка результатов	Оценка по выработанным критериям не только полученного результата в решении проблемы (задачи), но и процесса, т.е. самого хода принимаемого и осуществляемого решения, на основании чего можно скорректировать деятельность в реальной и будущей ситуации [6].

Далее, для нас небезынтересен подход, который предлагают Е.И. Лаптева, Е.Б. Быстрой, З.И. Тюмасева и И.Л. Орехова. Они вводят дефиницию «горизонтально-фасилитарное взаимодействие». Соответствующий термин указанные авторы трактуют как формируемую в процессе реализации образовательного процесса профессиональную компетенцию [7]. Данный процесс видится ими в двухвекторном ракурсе (Рис. 1).

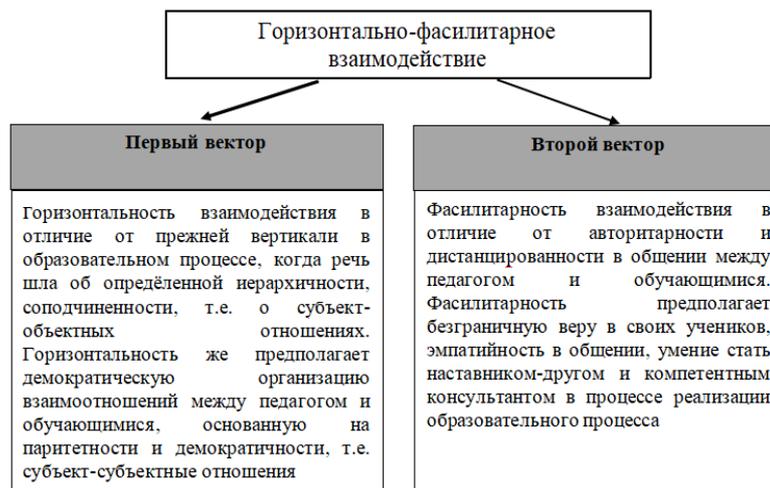


Рисунок 1. Структура Горизонтально-фасилитарного взаимодействия

Таким образом, понятие горизонтально-фасилитарного взаимодействия мы можем трактовать как такое педагогическое взаимодействие, которое реализуется на основе сотрудничества педагога с обучающимися. Построено оно на демократических принципах и ориентировано на получение общего результата, необходимость достижения которого осознаётся всеми участниками образовательного процесса [3]. Педагог при этом руководствуется эмпатическим пониманием, поддержкой и внутренней верой в способности и возможности обучающихся. Это, в свою очередь, создаёт условия для их самореализации и повышения мотивации к самостоятельности и уверенности в себе в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Наиболее эффективным образом горизонтально-фасилитарное взаимодействие реализуется в рамках применения интерактивных методов и приёмов обучения. Так как сама природа данных методов заключается в стремлении привлечь как можно большее количество обучающихся к активному соучастию в образовательном процессе. Но мы полагаем, что горизонтально-фасилитарное взаимодействие может и должно реализовываться также на занятиях, проводимых в традиционной форме, что соответствует современным образовательным трендам, маркерами которых являются демократичность, гуманность, ориентированность на личность обучающегося [2].

Выводы. В ходе исследования нами было установлено, что процесс развития фасилитирующей способности у будущих педагогов происходит под воздействием внешних и внутренних факторов.

Внутренними факторами, как выявило исследование, являются развитие позитивной Я-концепции студента-педагога; обогащение знаний студентов о сущности и механизмах фасилитирующего взаимодействия; собственная активность студента, реализуемая в саморазвитии; фактор личностного смысла; субъектный опыт личности.

Внешними факторами развития способности к фасилитации, характеризующими взаимодействие студента с системой профессионально-педагогического образования, являются содержание высшего педагогического образования, сам процесс его организации, а также создание гуманистической атмосферы в вузе. Воздействие внешних и внутренних факторов теснейшим образом взаимосвязано, что обуславливает сложность и неоднозначность процесса развития способности к фасилитации.

На основе изучения ряда наименований научной и методической литературы мы можем установить, что доминантами педагогического взаимодействия, основанного на интересующем нас принципе, являются: использование индивидуального и группового потенциала; участие студентов в самоуправлении деятельностью и осуществление самоконтроля; обоюдная помощь, ответственность за выполнение заданий; стремление к достижению цели, обеспечивающее эффективность учебной деятельности.

Проведённое теоретическое исследование показало, что успешность развития данной способности в вузе, готовящем будущих преподавателей, во многом определяется наличием у студентов-педагогов основных предпосылок: коммуникативность личности как гарантия компетентности в общении; рефлексивность; эмпатийность; креативность.

В процессе организации профессиональной подготовки будущих педагогов необходимо создавать условия, способствующие дальнейшему развитию этих качеств. Кроме того, необходимо знакомить будущих преподавателей с технологиями, которые позволили бы практически реализовать фасилитационный подход в обучении.

Литература:

1. Быстрой, Е.Б. Реализация принципа фасилитации в процессе профессиональной подготовки будущих учителей / Е.Б. Быстрой, Л.А. Белова, Т.В. Штыкова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 2(168). – С. 51-76

2. Гараганов, А.В. Формирование педагогических компетенций у студенческой молодежи в системе непрерывного образования / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 44-47
3. Емельянова, И.Е. Использование кейс-метода в обучении педагогов и психологов: реализация компетентного подхода / И.Е. Емельянова, Г.А. Смылова. – Казань: Бук, 2023. – 84 с.
4. Жижина, И.В. Психологические особенности педагогической фасилитации / И.В. Жижина, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 1999. – № 2(2). – С. 93-105
5. Мухаметзянова, Ф.Г. О феномене фасилитации в высшем образовании / Ф.Г. Мухаметзянова, Р.Р. Хайрутдинов // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 1(120). – С. 45-51
6. Третьяков, П.И. Методы психотерапевтического воздействия в адаптивном управлении педагогическими системами / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева. – Москва: Академия, 2003. – 368 с.
7. Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы в рамках горизонтально-фасилитарного взаимодействия / Е.И. Лаптева, Е.Б. Быстрой, З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3(40). – С. 5-27
8. Шахматова, О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О.Н. Шахматова // Новые педагогические исследования. – 2006. – № 3. – С. 118-125

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Кириллова Инна Константиновна

Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет (г. Москва);

кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна

Московский городской педагогический университет (г. Москва);

старший преподаватель Сорокина Ольга Анатольевна

Кумертауский филиал Оренбургского государственного университета (г. Кумертау)

ТВОРЧЕСКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ

Аннотация. Профессиональная подготовка будущих специалистов должна основываться на высоко результативных технологиях, ориентированных на формирование у обучающихся ключевых компетенций. Особый акцент делается на внедрении нестандартных, творческих форм и технологий обучения. Развитие творческого потенциала имеет весомое значение в большинстве областей жизнедеятельности, включая образование и науку. Благодаря развитым творческим способностям, специалист может преодолевать вызовы, стоящие перед обществом. Одним из наиболее результативных способов достижения указанных целей является использование в процессе обучения творческих образовательных технологий. Благодаря им обеспечивается положительная мотивация студентов, происходит активизация интеллектуальной и волевой сферы, что также ориентировано на формирование творческих способностей. Целенаправленное использование рассматриваемых технологий способствует не только развитию творческого потенциала личности, но стремлению каждого студента к самосовершенствованию, самообразованию и самоактуализации, что является в перспективе условием успешного становления в профессиональной сфере и личности как таковой.

Ключевые слова: творческое мышление, самосовершенствование, креативность, неординарные решения, творческие способности.

Annotation. The professional training of future specialists should be based on highly effective technologies aimed at the formation of students' key competencies. Special emphasis is placed on the introduction of non-standard, creative forms and learning technologies. The development of creative potential is of great importance in most areas of life, including education and science. Thanks to his developed creative abilities, a specialist can overcome the challenges facing society. One of the most effective ways to achieve these goals is to use creative educational technologies in the learning process. Thanks to them, students are positively motivated, the intellectual and volitional sphere is activated, which is also focused on the formation of creative abilities. The purposeful use of the technologies under consideration contributes not only to the development of the creative potential of the individual, but also to the desire of each student for self-improvement, self-education and self-actualization, which is in the long term a condition for successful formation in the professional sphere and personality as such.

Key words: creative thinking, self-improvement, creativity, extraordinary solutions, creativity.

Введение. Происходящие изменения в социокультурной, экономической, политической сфере общества свидетельствуют о необходимости создания новой стратегии развития, заключающейся в использовании инновационных технологий [7]. Профессиональная подготовка будущих специалистов должна основываться на высоко результативных технологиях, ориентированных на формирование у обучающихся ключевых компетенций. Особый акцент делается на внедрении нестандартных, творческих форм и технологий обучения [5].

Профессиональное сообщество заинтересовано в специалистах, способных и готовых проявлять инициативу, творчески подходить к решению поставленных задач, выдвигать нетипичные идеи и принимать креативные решения. В связи с этим, в современных условиях востребованным становится человек интеллектуально развитый, готовый к постоянному совершенствованию своих навыков, способный оперативно адаптироваться, умеющий найти наиболее оптимальный выход из ситуации [2].

Развитие творческого потенциала имеет весомое значение в большинстве областей жизнедеятельности, включая образование и науку. Благодаря развитым творческим способностям, специалист может преодолевать вызовы, стоящие перед обществом [10]. Творческий человек ответственно подходит к генерации новых идей, видит нестандартные взаимосвязи в процессах и явлениях, проявляя при этом гибкость мышления. Основу творческого потенциала составляют интеллектуальные и когнитивные способности, среди которых ассоциативное мышление, интуиция, пластичность мышления [1].

Творческий потенциал можно развивать различными способами. Нередко студенты самостоятельно подходят к вопросу совершенствования творческих навыков. Однако в данном вопросе особую роль играет преподаватель, который призван управлять процессами творческого поиска, обеспечивать пространство для развития воображения, решения творческих задач [6]. Одним из наиболее результативных способов достижения указанных целей является использование в процессе обучения творческих образовательных технологий. Благодаря им обеспечивается положительная мотивация студентов, происходит активизация интеллектуальной и волевой сферы, что также ориентировано на формирование творческих способностей.

Изложение основного материала статьи. Современные авторы обращают внимание на необходимость развития творческого потенциала студентов вуза. Для этого рекомендуется использовать спектр творческих образовательных технологий, позволяющих раскрыть потенциал обучающихся. С.С. Таджибаев отмечает, что использование соответствующих образовательных технологий происходит в соответствии с личностными особенностями обучающихся, с учетом возрастных и психофизических составляющих. Важно обеспечивать комфортные условия, чтобы участники образовательного процесса не чувствовали переутомления. Реализация творческих технологий позволяет педагогу использовать разнообразные подходы к обучению, отвечая при этом принципам здоровьесбережения [9].

Н.А. Елисеева уделяет внимание педагогическим условиям, способствующим раскрытию творческого потенциала студентов вуза. Развитие творческих способностей происходит при организации продуктивной деятельности, среди которой автор выделяет возможность самостоятельно подготовить творческий проект, выстраивание индивидуального образовательного маршрута, предложение идей для нестандартного выхода из ситуации. Чтобы преподаватель смог оценить динамику развития студента, необходимо проведение контрольных процедур, к которым относятся презентация творческого проекта или защита нестандартного выхода из проблемной ситуации [4].

Перед применением творческих образовательных технологий необходимо должным образом выстроить процесс обучения, в котором соблюдаются следующие условия:

- преподаватель творчески подходит к выполнению своих обязанностей;
- педагог обеспечивает благоприятное образовательное пространство для развития творческих способностей;
- увеличение количества творческих заданий.

Результат от использования творческих образовательных технологий во многом зависит от преподавателя, его готовности помогать и направлять студентов в нужном направлении, навыков выстраивания продуктивного диалога. Именно педагог должен стимулировать творческую активность студентов [3].

Как подчеркивает Е.А. Никитина, использование творческих технологий в учебно-воспитательном процессе становится подспорьем для развития креативных качеств обучающихся, нестандартного мышления. Среди творческих образовательных технологий автор выделяет технологию проблемного обучения, в рамках которой студентам необходимо самостоятельно осуществлять поиск решения. У обучающихся также развиваются такие личностные характеристики, как стойкая мотивация и чувство сопричастности к одному важному делу [8].

Как уже было отмечено, преподаватель играет важную роль в рамках формирования творческого потенциала обучающихся, поэтому ему стоит ответственно подходить к выбору результативных форм и методов работы, благодаря которым они смогли бы максимально достичь поставленных целей по активизации творческого мышления и воображения.

С целью выявления наиболее востребованных творческих образовательных технологий, используемых современными педагогами в вузе, было проведено исследование. Числовая выборка составила 45 педагогов. Участникам было предложено поучаствовать в опросе, в котором необходимо было методом ранжирования выделить творческие технологии, а также выделить их основные преимущества перед другими технологиями. Результаты представлены на рисунке 1.

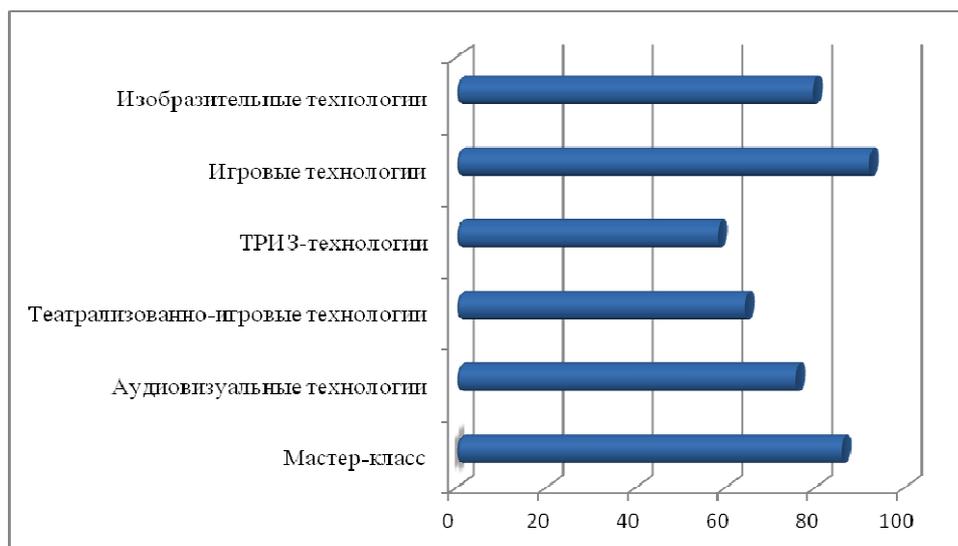


Рисунок 1 Наиболее востребованные творческие образовательные технологии, по мнению респондентов

По мнению большинства респондентов, игровые технологии больше всего способствуют раскрытию творческого потенциала обучающихся (92,2%). Педагоги отмечали, что в студенческой среде целесообразно использовать различные вариации деловых игр: психологические, логические. Например, обучающимся может быть предложена определенная ситуация, в которой необходимо найти нестандартное решение. После окончания игрового процесса можно проанализировать поведение участников, оценить состояние друг друга.

Мастер-класс (86%) позволяет участникам образовательного процесса почувствовать себя в определенной степени свободными в изложении материала. Благодаря мастер-классам обеспечивается одно из важнейших условий творческой деятельности – субъект чувствует внутреннюю независимость, поэтому он может проявить свой личностный потенциал. В результате подобной деятельности у студентов приобретаются знания о собственных возможностях. В процессе проведения мастер-классов у обучающихся развивается способность грамотно формулировать собственные мысли, аргументированно излагать свою точку зрения.

Изобразительные технологии выделило 79,6% респондентов. Например, студенты могут принять участие в совместной подготовке рисунка, который станет результатом проведенной работы на занятии. Благодаря технике «коллаж» обучающиеся включаются в совместную деятельность, проявляют инициативу, набираются опыта у своих сокурсников. Также некоторые педагоги отмечали результативность работы с метафорическими ассоциативными картами, поскольку они позволяют выразить собственные эмоции, описать особенности отношений, что положительно сказывается на развитии творческого мышления.

Аудиовизуальные технологии востребованы по мнению 75,8% участников опроса. Студентам предлагается анализ видеосюжетов, самостоятельная подготовка фильмов. Например, студентам педагогических специальностей можно предлагать фильмы, в которых прослеживается определенная проблема. Задача обучающихся состоит в том, чтобы проанализировать ее, предложить возможные пути решения. Высоко ценится на таких занятиях нестандартное решение задачи. Благодаря использованию аудиовизуальных технологий у студентов активизируется воображение.

По мнению 64,5% респондентов необходимо использовать театрализованно-игровые технологии. Студентам можно предложить смоделировать ситуацию, в которой им предстоит найти выход. В данном случае участникам театрализованного представления предстоит импровизировать, задействовать креативное мышление, что положительно сказывается на развитии творческих способностей.

58,4% преподавателей выделили ТРИЗ-технологии. Основное назначение данной технологии состоит в том, чтобы обучить студентов творческой деятельности. Студенты погружаются в такие условия, в которых им станут доступны инструменты творчества. Систематическое использование данной технологии расширяет жизненный опыт обучающихся, развивает способность доводить работы до результата, умение выстраивать алгоритм решения задачи.

Выводы. Итак, для того чтобы творческие образовательные технологии оказывали положительное влияние на личность будущего специалиста необходимо вовлекать обучающихся в совместную деятельность, обеспечивать комфортные условия для творчества, использовать весь спектр возможных инструментов. Целенаправленное использование рассматриваемых технологий способствует не только развитию творческого потенциала личности, но стремлению каждого студента к самосовершенствованию, самообразованию и самоактуализации, что является в перспективе условием успешного становления в профессиональной сфере и личности как таковой.

Литература:

1. Азлецкая, Е.Н. Развитие творческого потенциала педагогов средствами арт-педагогической технологии / Е.Н. Азлецкая, К.В. Клочкова, О.Б. Проскурина // Педагогическая перспектива. – 2023. – № 3. – С. 79-85
2. Антонова, В.А. Мастер-класс как педагогическая технология развития творческих способностей обучающихся / В.А. Антонова // Инновации и качество высшего образования: Материалы региональной научно-методической конференции научно-педагогических работников, Донецк, 26 мая 2023 года. – Донецк: Донецкий национальный университет экономики и торговли имени М. Туган-Барановского, 2023. – С. 603-605
3. Голикова, Г.А. Технологии творческих мастерских и развитие творчества студентов в профессиональной образовательной организации / Г.А. Голикова, Н.Н. Зайцева, М.Н. Ломова // Учебный год. – 2018. – № 2(51). – С. 30-35
4. Елисеева, Н.А. Условия формирования творческой активности у бакалавров педагогического образования профиль "технология и экономика" средствами информационно-коммуникационных технологий / Н.А. Елисеева // Национальные традиции в современном искусстве и художественном образовании: материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 24-26 сентября 2019 года. – Витебск: Витебский государственный университет имени П.М. Машерова. – 2019. – С. 145-149
5. Зими́на, Е.К. Творческие проекты социальной направленности – средство профессионально-личностного становления будущего дизайнера / Е.К. Зими́на, А.Г. Копий // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 2(54). – С. 135-140
6. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).
7. Митясова, О.А. Современные технологии как средство развития образовательного и творческого потенциала обучающихся в условиях инклюзии / О.А. Митясова, О.А. Лужкова // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 1(59). – С. 219-225
8. Никитина, Е.А. Образовательные технологии и активные методы обучения в процессе формирования творческого потенциала обучающихся вузов / Е.А. Никитина // Актуальные вопросы перспективных научных исследований: сборник научных трудов по материалам V Международной научно-практической конференции, Смоленск, 16 марта 2020 года. – Смоленск: МНИЦ "Наукофера". – 2020. – С. 28-31
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. Таджикибаев, С.С. Технология активизации творческой деятельности как компонент здоровьесберегающей технологии у обучающихся / С.С. Таджикибаев // Наука и мир. – 2020. – № 9-2(85). – С. 52-53

Педагогика

УДК 372. 853

кандидат педагогических наук, доцент Кирюхина Наталия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);

студент Королева Юлия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

СИСТЕМА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСОВ КВАНТОВО-РЕЛЯТИВИСТСКОЙ И СУБАТОМНОЙ ФИЗИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлена система дидактических игр для изучения разделов школьного курса физики, которые отражают достижения науки XX-XXI века. Выбор игровых форм организации учебного процесса обусловлен необходимостью формирования позитивной учебной мотивации и активизации познавательной деятельности при изучении сложных предметных областей – теории относительности и квантовой механики. Система разработана с учетом мнений, высказанных в ходе опроса учащимися 10-11 классов и учителями физики. При проектировании авторы руководствовались принципами целостности, генерализации, связи с содержанием учебного предмета, разнообразия видов и форм, учета возрастных особенностей, уровня подготовки и интересов учащихся, интерактивности и креативности. Результаты апробации системы в учебном процессе подтверждают ее эффективность.

Ключевые слова: обучение физике в школе, квантово-релятивистская и субатомная физика, дидактические игры.

Annotation. The article presents a system of didactic games for studying sections of the school physics course that reflect the achievements of science in the XX-XXI centuries. The choice of game forms for organizing the educational process is conditioned by the need to form positive educational motivation and increase cognitive activity in studying complex subject areas such as relativity

theory and quantum mechanics. The system was developed based on the opinions expressed by students from grades 10-11 and physics teachers during a survey. When designing the system, the authors followed the principles of integrity, generalization, connection with the subject matter, diversity of types and forms, consideration of age characteristics, level of training, interests, interactivity, and creativity. Testing the system in educational practice confirmed its effectiveness.

Key words: teaching physics at school, quantum-relativistic and subatomic physics, didactic games.

Введение. В истории науки эпохой квантово-релятивистской и субатомной физики называют временной отрезок с начала XX века (1905-1913 гг.) по настоящее время. В старших классах общеобразовательной школы достижения этого периода изучаются в разделах «Основы специальной теории относительности» и «Квантовая физика», «Элементы астрономии и астрофизики» [2]. Квантово-релятивистская и субатомная физика составляют фундамент научной картины мира и лежат в основе множества технологий, определяющих современное состояние научно-технического прогресса: IT-сфера, освоение космоса, атомная промышленность, лазеры, ядерные технологии и многое другое. Без них представления учащихся об окружающем мире и деятельности в нем человека не будут соответствовать современному уровню развития науки и техники.

Практически во всех публикациях по проблемам изучения перечисленных выше разделов курса физики на уровне общего среднего образования, отмечается сложность методической задачи, стоящей перед педагогом. Многие вопросы, включая концептуальные основания и трактовку отдельных понятий, не имеют общепризнанного подхода для представления их в школьном курсе, оставаясь предметом дискуссий ученых и методистов [3]. Сложность обусловлена малой наглядностью объектов, необычностью и противоречивостью идей и понятий, парадоксальностью выводов квантовой механики и теории относительности с точки зрения повседневного опыта. Из-за недоступности математического аппарата приходится прибегать к упрощенным моделям, что может привести к формированию ошибочных представлений и устойчивых заблуждений. У обучающихся может сложиться впечатление, что изучаемый материал далек от жизни, труден для понимания, что негативно сказывается учебной мотивации.

Как показывает практика, одним из самых мощных мотивационных факторов в дидактике является организация учебного процесса через игровую деятельность. Дидактические игры могут быть эффективным средством формирования позитивной учебной мотивации и активизации познавательной деятельности при изучении сложных предметных областей. В игре активизируются все когнитивные процессы, обостряется внимание, память, закрепляются и систематизируются знания, возникает атмосфера сотрудничества и взаимопонимания, возникают условия, способствующие развитию самодисциплины, упорства, ответственности, находчивости, целеустремленности.

В данной статье представлены некоторые результаты исследования, целью которого было обоснование и описание методики применения игровых технологий в процессе обучения физике в старших классах общеобразовательной школы. В число задач входила разработка и практическая апробация системы дидактических игр по курсу физики, предназначенных для учащихся 10-11 классов, центральным ядром которой были игры, тематика которых отражает вопросы квантово-релятивистской и субатомной физики в программе учебного предмета «Физика».

Изложение основного материала статьи. На констатирующем этапе экспериментальной части исследования было проведено анкетирование учителей и старшеклассников. Объем выборки при анкетировании педагогов составил 17 человек, средний стаж работы в образовании 32 года. Исходя из полученных данных, регулярно используют игры в учебном процессе 59% учителей, считают это целесообразным 70%. Однако 18% учителей высказали мнение, что в выпускных классах игры на уроках неуместны, так как отнимают время от подготовки к итоговой аттестации. Предпочтения педагогов по формам игр распределились следующим образом: в основном это игры-соревнования (47%), игры с раздаточным материалом (35%), квесты и викторины (12%). Приоритеты по целям применения игры: мотивация на изучение нового материала (53%), развитие коммуникационных навыков (29%). Среди этапов урока, на которых используется игра, лидируют проверка усвоения и понимания (47%) и закрепление и систематизация знаний (35%). 71% учителей полагают, что учащиеся предпочитают игру любым другим видам деятельности на уроке. Педагоги считают, что современных школьников привлекают интеллектуальные игры различного формата, а также игры-соревнования, однако лидируют по популярности компьютерные игры (59%). За последние 10 лет предпочтения школьников в выборе дидактических игр, по мнению учителей, изменились: сейчас дети предпочитают игры, связанные с компьютерными технологиями, хотя ранее были очень востребованы игры, построенные по образцам популярных телешоу («Что? Где? Когда?», «Счастливым случаем», «Умники и умницы»). В последнее наблюдается возрождение интереса к настольным играм как форме проведения досуга.

Одновременно с анкетированием учителей был проведен опрос учащихся выпускных классов с целью выявления уровня включенности в игровые процессы на уроке и во внеурочной деятельности и игровых предпочтений. Объем выборки составил 85 человек. Часть формулировок опроса «зеркально» отражали пункты учительской анкеты: было интересно сравнить две точки зрения по одному и тому же вопросу. Большинству учащихся (60%) нравится, когда учитель использует игры, но 40% оказались более избирательны в своих предпочтениях, указав что не любая игра на уроке их устроит. что некоторые игры вызывают скуку. Учителя прогнозировали больший уровень поддержки школьниками игр на уроках. Подтвердилось мнение педагогов о том, что современные школьники предпочитают компьютерные игры: их выбрали 28%. Однако игры-соревнования и интеллектуальные игры (обоих случаях по 21%) и квесты (16%) также популярны у старшеклассников. Для 42% учащихся игра – отличный способ отдохнуть и развлечься, но много и тех, для кого игра в первую очередь несет возможность приобрести новые знания, развить умения и навыки. Их количество составило 32%. Результаты анкетирования были учтены при разработке системы игр и созданию игротеки по разделам «Основы СТО» и «Квантовая физика» для 11 класса.

Система дидактических игр представляет собой набор интерактивных учебных материалов, разработанных специально для уроков физики, с возможностью использования при проведении занятий элективных курсов, факультативов, мероприятий внеурочной деятельности, содержательно связанных с этим предметом. Ее создание можно рассматривать как проявление тенденции к геймификации в учебном процессе в ее оптимальном варианте, с учетом отрицательных сторон и рисков.

При разработке системы игр для старших классов в основу были положены следующие идеи и принципы.

1. Принцип целостности и идея генерализации. Тематика игр охватывает все разделы курса физики, а содержание группируется вокруг фундаментальных физических теорий, включая квантовую механику и специальную теорию относительности, выбранные в качестве примера в данной статье.

2. Принцип связи с содержанием учебного предмета. Особенностью системы игр является ее ориентированность на конкретные темы, изучаемые в 10-11 классах в соответствии с примерной рабочей программой среднего общего образования [2].

3. Принцип разнообразия видов игр и форм игровой деятельности на уроках. Игротека разрабатывалась с учетом мнения учителей и пожеланий школьников, высказанных в ходе описанного выше опроса. Она включает игры, разнообразные по цели, сюжету, сценарию. В ней представлены игры с раздаточным материалом, компьютерные игры, деловые и ролевые игры, квесты, викторины и многое другое. Разнообразие игр в системе – не самоцель, а необходимость поддерживать уровень мотивации и активности участников игры.

4. Принцип учета возрастных особенностей, уровня подготовки и интересов учащихся. Здесь также учитывалось мнение учащихся, высказанное в анкетах. В позднем подростковом и раннем юношеском возрасте стремление к взрослению уживается с потребностью в создании собственных миров, стимулируемых фантазией и воображением. Очень ценится юмористическая составляющая игры, особенно в контексте сложности и абстрактности материала, на котором базируется игра, помогая снять напряжение, вызванное интенсивной интеллектуальной деятельностью.

4. Принцип интерактивности. Игровая деятельность предполагает не просто выполнение определенных заданий, а активное взаимодействие с игровой средой. Участники могут выбрать роль, вид задания, предложить свой способ решения. В системе предусмотрены также компьютерные игры, предлагающие виртуальные миры, в которых ученики могут экспериментировать.

5. Принцип креативности. Система дидактических игр способствует развитию творческого мышления учеников. Во-первых, в процессе реализации игровых сценариев возникают нестандартные ситуации, требующие поиска оригинальных решений. Во-вторых, система игр не является статичной, она развивается и дополняется, в том числе за счет усовершенствования уже имеющихся игр и разработки новых игр самими учащимися.

Перечень игр по разделам, связанным с квантово-релятивистской и субатомной физикой, приведен в таблице 1.

Таблица 1

Система дидактических игр для изучения вопросов квантово-релятивистской и субатомной физики в 11 классе

Разделы и темы	Название игры	Основная цель и место в учебном процессе
Основы специальной теории относительности	Дебаты «Время. Пространство. Скорость»	Развитие навыков аргументации, критического мышления, коммуникации. Обобщающий урок.
	Интерактивная игра-путешествие «Всё относительно!»	Проверка и закрепление умений решения задач по теме, урок решения задач.
	Компьютерная игра «A Slower Speed of Light» («Замедляя скорость света»)	Обобщение и систематизация знаний, расширение кругозора, внеурочная самостоятельная работа.
Элементы квантовой оптики. Корпускулярно-волновой дуализм	Игра с раздаточным материалом «Кванты вокруг нас: как это работает»	Объяснение принципов действия технических устройств (фотоэлемент, фотодатчик, солнечная батарея, светодиод), урок-практикум.
	Логическая игра «Квантовая головоломка»	Определение границ применимости волновой и квантовой моделей света, обобщающий урок.
Строение атома	Деловая игра: «Профессии атома»	Развитие представлений о сферах профессиональной деятельности, вводный урок.
	Ролевая игра «Пудинг с изюмом или планетарная система: Томсоны против Резерфорда и Бора»	Формирование научного мировоззрения, представлений о логике развития науки, урок изучения нового материала.
Физика атомного ядра и элементарных частиц	Игра-диспут «Ядерная энергия – за и против»	Экологическое воспитание, обобщающий урок.
	Настольная игра «Ядерные реакции: распад и синтез»	Проектная деятельность, конкурс на лучший проект – разработку игры.
	Компьютерная игра «Particulars» («Элементарные частицы»)	Обобщение и систематизация знаний, расширение кругозора, внеурочная самостоятельная работа.
Элементы астрономии и астрофизики	Ролевая игра «Русский след в гравитационном поле»	Умение приводить примеры вклада в науку российских учёных, патриотическое воспитание, внеурочное мероприятие.
	Компьютерная игра «Snapshots of the Universe» («Моментальные снимки Вселенной»)	Обобщение и систематизация знаний, расширение кругозора, внеурочная самостоятельная работа.

В качестве примера оригинальной авторской разработки можно привести интерактивную игру-путешествие по разделу «Элементы специальной теории относительности». Название игры: «Всё относительно!». Цель игры: обобщение и систематизация знаний по разделу, закрепление умений решения задач по данной теме и расширение кругозора студентов. Двигаясь по этапам маршрута, участники изучают эволюцию принципа относительности, выполняют задания и решают задачи с элементами научного юмора.

«При распространении принципа относительности Галилея на электромагнитные явления возникают проблемы. Это стало понятно в конце 19 века. Какой вариант выхода из этой ситуации стал фактом истории физики? Варианты ответов: отменить принцип относительности; исправить уравнения Максвелла; перевернуть всю классическую физику».

«Существует ли такая система отсчёта, в которой футболист одновременно ударит по мячу и забьёт гол?».

«Почему опыт Майкельсона называют самым выдающимся неудачным экспериментом в истории науки?».

«С какой скоростью должна бежать сестрица Золушки, у которой 42 размер ноги, чтобы надеть туфельку 34 размера?».

Помимо сюжетных, деловых и ролевых игр на уроках, в системе представлены настольные игры, которые могут быть рекомендованы для внеурочных форм активности. Они сейчас на пике популярности среди различных форм досуга молодежи. Перспективное направление развития и совершенствования игротеки – самостоятельное создание настольных игр учащимися в рамках проектной деятельности, конкурсы на лучшую разработку настольной игры.

Один из источников пополнения игротеки – компьютерные игры. Они могут быть рекомендованы школьникам для самостоятельной работы во внеурочное время. Остановимся на наиболее перспективных из них, подходящих под возрастные ограничения и тематику выбранных разделов.

«A Slower Speed of Light» («Замедляя скорость света») [4] – очень интересный игровой продукт с элементами виртуальной реальности, разработанный учеными-профессионалами в Массачусетском технологическом институте. Проект изначально был нацелен на образовательное применение: изучение релятивистской физики. Главная особенность игры – уникальный научно-обоснованный видеоряд, основанный на визуализации эффектов специальной теории относительности. Игра позволяет моделировать как кинематические релятивистские эффекты (сокращение длины, замедление времени), так и оптические – эффект Доплера, релятивистскую абerrацию света. Однако, она имеет неоднозначный сюжет. Главный персонаж – призрак погибшего ребенка, который хочет следовать за световым лучом. Но так как его сил на достижение такой скорости не хватает, то он замедляет свет, собирая специальные игровые артефакты.

Игра «Particulars» («Элементарные частицы») погружает игрока в квантовый микромир субатомных частиц [1]. Игровая модель представляет собой гибрид аркады и головоломки, сюжет – история молодого ученого. Более 100 захватывающих уровней игры позволяют исследовать четыре фундаментальные силы Вселенной.

«Snapshots of the Universe» («Моментальные снимки Вселенной») – приложение для смартфона, в разработке которого участвовал сам С. Хокинг [5]. Игра может быть рекомендована при изучении элементов астрофизики, которые входят в школьный курс. По сюжету игры в ней восемь экспериментов, в рамках которых можно отправить ракету, заняться поиском черных дыр, создать свою галактику. Есть возможность менять физические параметры и наблюдать получающиеся эффекты.

Апробация системы проводилась в 2023/24 учебном году на базе МКОУ СОШ № 1 г. Козельск (Калужская область). На контрольном этапе эксперимента по результатам анкетирования обучающихся и анализа результатов выполнения диагностических работ в экспериментальном и контрольном классах, был сделан вывод, что использование описанной выше системы игр способствует формированию позитивной учебной мотивации и успешному усвоению содержания основ квантово-релятивистской и субатомной физики в 11 классе средней общеобразовательной школы. В экспериментальной группе прослеживалась устойчивая положительная динамика показателей успеваемости и качества знаний, рост числа учащихся с преобладанием внутренней мотивации к изучению физики. Различия с контрольной группой статистически значимы на уровне значимости 0,05.

Выводы:

1. Дидактические игры давно и успешно применяются в обучении физике, в том числе в старших классах. С учетом сложности выбранной предметной области (квантово-релятивистская и субатомная физика), а также ее мировоззренческого и прикладного значения в современном мире, игровая форма организации учебной деятельности особенно актуальна: игра активизирует когнитивные процессы, формирует позитивный эмоциональный фон, способствуют снятию напряжения, вызванного интенсивной интеллектуальной работой.

2. По результатам «зеркального» анкетирования педагогов и старшеклассников, выяснилось, что учащиеся более избирательны в своих предпочтениях по отношению к играм на уроках, чем это представляется учителям. С учетом высказанных мнений система дидактических игр должна быть разнообразной по видам, формам, сюжетам, сценариям игровой деятельности. В нее целесообразно включать популярные среди учащихся компьютерные и настольные игры.

3. Эффективность представленной системы дидактических игр подтверждается результатами апробации в учебном процессе, в том числе данными эмпирического исследования, сравнения результатов анкетирования и диагностики в экспериментальной и контрольной группах учащихся.

Литература:

1. Обзор игры «Particulars» // MMO13: [сайт]. – 2013. – URL: https://mmo13.ru/games/5517_particulars (дата обращения 15.11.2024)

2. Федеральная рабочая программа общего среднего образования: физика для 10-11 классов образовательных организаций (базовый уровень). – М.: Издательство ФГБОУ НО «Институт стратегии развития образования РАО РФ» – 2023. – 58 с.

3. Филиппов, В.В. Типовые ошибки при решении заданий раздела «Квантовая физика» в ЕГЭ по физике и способы их устранения / В.В. Филиппов, О.А. Манаенкова, А.В. Басова // Педагогические измерения. – 2022. – №1. – С. 104-108

4. A Slower Speed of Light // MIT Game Lab: [website]. – 2013. – URL: <http://gamelab.mit.edu/games/a-slower-speed-of-light/> (дата обращения 15.11.2024)

5. Stephen Hawking's Snapshots of the Universe – образовательное приложение, созданное по трудам Стивена Хокинга // App-s: [сайт], 2013. – URL: https://app-s.ru/news/stephen_hawking_s_snapshots_of_the_universe_obrazovatelnoe_prilozhenie_sodannoe_po_trudam_stivena_khokinga/2013-12-15-5225 (дата обращения 15.11.2024)

Педагогика

УДК 37.013.75

кандидат педагогических наук Ключева Марина Игоревна

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

кандидат педагогических наук Пронина Наталья Сергеевна

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

кандидат педагогических наук Кузьмин Роберт Алексеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ПРАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПУТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье актуализируется проблема практического применения проблемных ситуаций в обучении иностранному языку в старшей школе. Авторы рассматривают эффективность применение метода проблемных ситуаций в процессе обучения и развития, учащихся на уроках иностранного языка в старшей школе. В статье выполнен анализ основ применения метода проблемных ситуаций для развития коммуникативных навыков и критического мышления учащихся. Также в статье представлен разработанный комплекс упражнений по тематическому блоку «Holidays» по УМК «Spotlight» для 10 классов общеобразовательных школ. При разработке уделено внимание принципам проблемного обучения для максимальной активизации и творческого развития учащихся. Все разработанные практические упражнения предполагают

тесную интеграцию с лексикой и грамматикой блока «Holidays» по УМК «Spotlight» для 10 классов общеобразовательных школ. Метод проблемных ситуаций рассмотрен авторами с учетом ключевых элементов проблемного обучения, которыми являются дискуссия и ролевая игра, поскольку именно они в наибольшей степени способствуют развитию коммуникативных навыков и критического мышления учащихся. Применение метода проблемных ситуаций в обучении иностранному языку в старшей школе требуют от учеников самостоятельной работы по их решению путем анализа информации, сравнения точек зрения, выводов. Авторы анализируют реализацию практического применения проблемных ситуаций как средство развития коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку учащихся старшей школы. Подчеркивается, что данный подход в обучении способствует активизации познавательной активности и творческого потенциала обучающихся.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная ситуация, ролевая игра, дискуссия, проектная деятельность, развивающее обучение.

Annotation. The article actualizes the problem of practical application of problematic situations in teaching a foreign language in high school. The authors consider the effectiveness of using the method of problem situations in the process of learning and development of students in foreign language lessons in high school. The article analyzes the basics of using the method of problem situations for the development of communication skills and critical thinking of students. The article also presents a developed set of exercises on the thematic block "Holidays" according to the UMK "Spotlight" for grades 10 of secondary schools. During the development, attention is paid to the principles of problem-based learning for maximum activation and creative development of students. All the developed practical exercises involve close integration with the vocabulary and grammar of the "Holidays" block according to the "Spotlight" UMK for grades 10 of secondary schools. The method of problem situations is considered by the authors taking into account the key elements of problem-based learning, which are discussion and role-playing, since they are the ones that most contribute to the development of students' communication skills and critical thinking. The application of the method of problem situations in teaching a foreign language in high school requires students to work independently to solve them by analyzing information, comparing points of view, and conclusions. The authors analyze the implementation of the practical application of problematic situations as a means of developing communicative competence in teaching a foreign language to high school students. It is emphasized that this approach in teaching contributes to the activation of cognitive activity and creative potential of students.

Key words: problem-based learning, problem situation, role-playing, discussion, project activity, developmental learning.

Введение. Проблемные ситуации играют ключевую роль в межличностной коммуникации. Их применение в обучении иностранному языку в старших классах школы, особенно при использовании методик, основанных на развивающем обучении, имеет исключительное значение. Практические задания с проблемными контекстами на иностранных языках позволяют эффективно развивать коммуникативные навыки учеников.

Межличностная коммуникация неизбежно сталкивается с различными проблемными ситуациями, требующими гибкого реагирования и поиска компромиссов. Умение распознавать такие ситуации и находить оптимальные пути их разрешения является ключевой компетенцией в современном мире. Изучение иностранных языков предоставляет ценную возможность отработать эти навыки в безопасной учебной среде [1].

Использование проблемных ситуаций в обучении иностранным языкам позволяет сформировать у учеников целый ряд важных качеств – развитие критического мышления и способности анализировать различные точки зрения, совершенствование навыков устной и письменной коммуникации, в том числе умения аргументировать свою позицию, рост личностной гибкости и навыков сотрудничества при поиске совместных решений.

Кроме того, подобные задания повышают мотивацию учащихся, делая процесс обучения более захватывающим и приближенным к реальным жизненным ситуациям. Погружение в проблемные контексты на иностранном языке стимулирует познавательную активность, развивает языковую интуицию и творческий подход к решению задач.

Рассмотренные положения позволяют прямо сказать о высокой степени актуальности проводимого исследования и необходимости осуществления комплексного теоретико-практического анализа роли проблемной ситуации на занятиях по английскому языку со старшеклассниками как условие реализации развивающего обучения.

Изложение основного материала статьи. В рамках обучения иностранному языку старших школьников важно обратить внимание на проблемное обучение. Обучение иностранному языку старшеклассников должно быть направлено не столько на механическое усвоение грамматических правил и словарного запаса, сколько на развитие коммуникативных навыков и критического мышления учащихся.

Суть проблемного обучения состоит в создании проблемных ситуаций на уроке, решение которых требует от учеников самостоятельной работы [2]. Учитель в рамках используемых практических упражнений ставит определенную проблему, а учащиеся должны самостоятельно находить пути ее решения, анализируя имеющуюся информацию, сравнивая различные точки зрения, делая выводы. В Таблице 1 представлены возможные варианты реализации проблемного обучения на уроках иностранного языка в старшей школе – методики и приемы, на основе которых могут базироваться разрабатываемые и используемые учителем в дидактическом процессе практические упражнения.

Таблица 1

Вариации практической реализации проблемного обучения на уроках иностранного языка

Методика / приём	Характеристика
Дискуссия	Организация коллективного обсуждения проблемного вопроса, побуждающего учащихся к выражению собственного мнения, аргументации позиции, постановке вопросов и внимательному слушанию
Ролевая игра	Моделирование реальных жизненных ситуаций и сценариев профессионального общения, позволяющее учащимся принять на себя различные роли и приобрести опыт межличностного взаимодействия
Решение кейсов	Анализ и поиск решения конкретных проблемных ситуаций, развивающие навыки критического мышления, принятия решений и творческого подхода

Методика / приём	Характеристика
Проектная деятельность	Выполнение индивидуальных или групповых проектов, формирующих умения самостоятельной работы, поиска и обработки информации, презентации результатов
Исследовательские/поисковые задания	Задания, стимулирующие учащихся к самостоятельному поиску, анализу и применению знаний для решения проблемы

Одним из ключевых элементов проблемного обучения является организация дискуссии [3]. Дискуссия на иностранном языке побуждает старшеклассников выражать собственное мнение, аргументировать свою позицию, задавать вопросы и внимательно слушать собеседников. Не менее эффективным методическим приемом является использование ролевых игр. Ролевые игры на иностранном языке позволяют учащимся старшей школы моделировать реальные жизненные ситуации и сценарии профессионального общения. Принимая на себя различные роли, ученики приобретают опыт межличностного взаимодействия, учатся применять языковые знания в практических целях и развивают навыки спонтанной речи [4].

Помимо дискуссии и ролевой игры, проблемное обучение на уроках иностранного языка может включать в себя такие приемы и подходы, как:

- решение кейсов и анализ проблемных ситуаций;
- проектная деятельность;
- использование исследовательских и поисковых заданий.

Однако дискуссия и ролевая игра являются ключевыми элементами проблемного обучения – именно они в большей степени способствуют активизации познавательной деятельности учащихся [5], развитию их коммуникативной компетенции и критического мышления как такового [6].

В рамках практической части настоящего исследования был проведен анализ используемых практических заданий в учебно-методическом комплексе «Spotlight» для 10 классов общеобразовательных школ. Данный УМК широко распространен и активно применяется в образовательных учреждениях по всей стране, поскольку он полностью соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) последнего поколения.

Учебно-методический комплекс «Spotlight» для 10 класса включает в себя не только непосредственно учебник, но также рабочую тетрадь и сборник дидактических материалов для учителя. Кроме того, в состав УМК входит CD-диск с аудиоматериалами, которые сопровождают изучение различных тем.

Сам по себе учебник для 10 класса состоит из 8 тематических модулей. В рамках данного исследования был подробно проанализирован модуль 5 под названием «Holidays» – он посвящен изучению лексики и грамматики, связанных с темой отдыха, праздников и путешествий.

В ходе проведенного анализа учебно-методического комплекса «Spotlight» для 10 классов особое внимание было уделено упражнениям, содержащимся непосредственно в учебнике. В рамках тематического модуля 5 «Holidays» был выявлен целый ряд заданий, отличающихся ярко выраженным проблемным контекстом. Приведем примеры практических упражнений из учебно-методического комплекса «Spotlight» для 10 классов.

1. In two minutes list as many words as you can think of under the headings: types of holiday (self-catering,...), places to stay (hostel,...), activities (go on a guided tour,...), weather (boiling hot,...).

2. Use your lists to discuss your last holiday.

A: I went on a beach holiday to Greece last year. The weather was boiling hot! We went by plane and stayed ...

B: That sounds nice! I went...

3. Put yourself into the picture (the picture is presented in the book). Where are you? Who with? What are you doing? Do you like it? Tell your partner.

Так, в первом упражнении обучающимся предлагается выполнить несколько последовательных шагов. Вначале им необходимо записать лексику, соответствующую различным тематическим группам, таким как «Types of holidays», «Places to stay», «Activities», «Weather». Затем на основе составленного словаря школьники должны построить диалог с партнером, в котором обсуждают последний прошедший праздник. Несмотря на некоторую проблемность данного задания, связанную с необходимостью актуализировать изученную лексику в коммуникативном контексте, его формулировка и содержание все же не отличаются высокой степенью сложности.

Куда более ярко выраженный проблемный характер носит другое упражнение из данного модуля. В этом задании обучающимся предлагается представить себя на представленном изображении и, исходя из этого, составить рассказ для партнера о произошедшем событии. На фотографии запечатлены дети, играющие в зимние игры на снегу. В отличие от первого упражнения, где проблемный контекст был выражен в меньшей степени, данное задание отличается более высокой степенью сложности.

Внимание было уделено также практическим упражнениям, представленным в рабочей тетради. Так, на Рисунке 3 продемонстрировано первое упражнение, в котором обучающимся предлагается соотнести лексические единицы, противоположные по смыслу, например, «return» и «exit», «arrival» и «go away» и т.п. После выполнения этой части задания обучающимся необходимо выбрать пять таких пар слов и составить на их основе небольшой связный рассказ. Хотя проблемный контекст в данном упражнении не столь явно выражен, как в некоторых заданиях учебника, он все же присутствует, поскольку от обучающихся требуется проявить творческие способности и связно изложить свои мысли.

Рассмотрим Практические упражнения УМК «Spotlight» (рабочая тетрадь).

1. Match the opposites. Then, choose five words and write sentences using them.

1. arrival a/ go away

2. descend b/ exit

3. enter c/ sell

4. return d/ departure

5. purchase e/ go up

2. Complete the saying with: rains but it pours, cats and dogs, a little rain must fall, has silver lining.

1) A: What is the weather like?

B: Oh, it's raining.....

2) A: Don't be so sad.

B: You're wright. Every cloud ...

3) A: What's wrong now?

B: Trust me! It never ...

4) A: Why is it always so difficult?

B: Come on. Into every life...

Второе упражнение из рабочей тетради демонстрирует более ярко выраженный проблемный характер. Оно представляет собой серию микродиалогов, в которых пропущены реплики одного из собеседников. Обучающимся необходимо самостоятельно восстановить эти пропущенные реплики, опираясь на представленную лексику и контекст диалога. Например, в первом диалоге звучит вопрос «What's the weather like?», а ответ пропущен, и обучающийся должен его сформулировать, используя изученные лексические средства, например, «Oh, it's raining...» Всего в задании представлено четыре таких микродиалога, соответственно, четыре различных проблемных контекста, требующих от школьников проявления коммуникативных навыков и творческого мышления.

Обобщая проведенный анализ практических заданий из учебно-методического комплекса «Spotlight» для 10 классов, можно сделать вывод, что данный УМК действительно содержит целый ряд упражнений, связанных с проблемным обучением. Как в учебнике, так и в рабочей тетради присутствуют задания, которые характеризуются наличием ярко выраженного проблемного контекста.

В рамках практической части настоящего методического исследования был разработан комплекс упражнений по тематическому блоку «Holidays» учебно-методического комплекса «Spotlight» для учащихся 10 класса. Особое внимание при создании данного комплекса было уделено реализации принципов проблемного обучения.

Выбор формата упражнений был обусловлен стремлением максимально задействовать познавательную активность и творческий потенциал обучающихся. Так, одно из упражнений построено по типу ролевой игры, в ходе которой учащимся предлагается представить себя в роли друзей, планирующих новогоднюю вечеринку. Другое упражнение носит характер проектной деятельности. Обучающимся предлагается разработать туристический буклет или сайт, рекламирующий уникальное направление для отдыха. Третье упражнение предполагает организацию дискуссии, в ходе которой учащиеся, играя роль членов правительства, должны обсудить целесообразность введения нового государственного праздника.

Ключевой особенностью разработанного комплекса упражнений является его тесная интеграция с содержанием учебно-методического комплекса «Spotlight». Все предложенные задания предполагают применение лексических и грамматических средств, изучаемых в рамках рассматриваемого тематического блока. Полный перечень разработанных практических упражнений представлен в Таблице 2.

Таблица 2

Разработанные практические упражнения

Тип упражнения	Содержание упражнения
Дискуссия	Imagine that you are members of the government and a new holiday has been proposed for discussion. Discuss the following questions as a group: <ul style="list-style-type: none">– What is the purpose and significance of this new holiday?– How would it be celebrated across the country?– What positive impact could it have on the population?– Are there any potential downsides or challenges to introducing this holiday? Prepare arguments to support your position and be ready to debate with other members of the government.
Ролевая игра	You and your friend are planning to host a New Year's Eve party. Discuss the following details: <ul style="list-style-type: none">– Where will you host the party (at home, in a cafe, etc.)?– What kind of decorations, music, and activities will you include?– What food and drinks will you serve?– What dress code or theme will you suggest for guests? Take on the roles of the party planners and have a conversation to organize all the important aspects of your New Year's celebration.
Проектная деятельность	Design a travel brochure or website promoting a new and unique holiday destination. Include the following information: <ul style="list-style-type: none">– description of the location and its key attractions;– recommended activities and experiences for visitors;– practical details like transportation, accommodation, and best times to visit;– photos and visuals to showcase the destination's beauty and appeal. Present your travel project to the class, highlighting why this would be an ideal holiday spot for people to consider.

В первом упражнении обучающимся предлагается принять на себя роль членов правительства и принять участие в обсуждении предложения о введении нового праздника. Им необходимо рассмотреть цель, потенциальное влияние и возможные трудности, связанные с введением этого праздника, и быть готовыми отстаивать свою позицию. Второе упражнение представляет собой ролевую игру, в которой обучающиеся изображают друзей, планирующих новогоднюю вечеринку. Им нужно сотрудничать, чтобы решить, где будет проходить празднование, какие будут украшения, еда и другие важные детали.

Третье упражнение представляет собой проектную деятельность, в которой обучающимся предлагается разработать туристический буклет или веб-сайт, рекламирующий уникальное место для отдыха. Им необходимо исследовать местоположение, его достопримечательности и практическую информацию для посетителей, а затем представить свой проект классу.

Важно отметить, что третье упражнение также демонстрирует ключевую характеристику задания в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) – метапредметную компетентность [7]. Для

выполнения этого проекта обучающимся потребуется использовать знания и навыки из предмета «Информатика», в частности, применение графического редактора или инструмента.

Выводы. Подводя итог вышеизложенного нами была определена суть проблемного обучения как создание проблемных ситуаций на уроке, требующих от учеников самостоятельной работы по их решению путем анализа информации, сравнения точек зрения, выводов. Представлены основные методики и приемы, на которых может базироваться проблемное обучение на уроках иностранного языка в старшей школе: дискуссия, ролевая игра, решение кейсов, проектная деятельность, исследовательские задания. Установлено, что ключевыми элементами проблемного обучения являются дискуссия и ролевая игра, поскольку именно они в наибольшей степени способствуют развитию коммуникативных навыков и критического мышления учащихся.

Итак, проблемное обучение – это такая организация педагогического процесса, основой которого выступает моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения проблемы. Активное использование метода проблемного обучения на уроках иностранного языка повышает мастерство учителя и способствует более эффективному освоению иностранного языка.

Литература:

1. Ариян, М.А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учеб. пособие. 4-е изд., стер. / М.А. Ариян, А.Н. Шамов. – М.: ФЛИНТА. – 2019. – 224 с.
2. Бахтина, Ю.А. Проблемное обучение как один из современных подходов в организации самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка / Ю.А. Бахтина // Студенческая наука и XXI век. – 2020. – Т. 17. – № 2-2(20). – С. 152-155
3. Быстрова, Е.Н. Методическая система подготовки будущих учителей английского языка на основе комплекса подходов / Е.Н. Быстрова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-3-3
4. Коломийцев, С.Д. Проблемное обучение на уроках иностранного языка / С.Д. Коломийцев, Т.А. Польшкина // Вестник научных конференций. – 2020. – № 11-4(63). – С. 62-63
5. Минькина Е.Н. Теория развивающего обучения / Е.Н. Минькина // Молодой ученый. – 2015. – № 9(89). – С. 1138-1140
6. Савченков, А.В. Реализация в образовательном процессе вуза современных интерактивных воспитательных технологий направленных на развитие гибких навыков будущих педагогов / А.В. Савченков, Н.В. Уварина, Г.В. Щагина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-5
7. Слепцова, Е.В. Использование проблемного обучения на уроках иностранного языка в средней школе (на примере немецкого и английского языков) / Е.В. Слепцова // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 12. – С. 26-33

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук Коковина Любовь Николаевна

Вологодский государственный университет (г. Вологда);

кандидат педагогических наук, доцент Макеева Ирина Александровна

Вологодский государственный университет (г. Вологда);

кандидат педагогических наук Марченко Любовь Андреевна

Вологодский государственный университет (г. Вологда)

ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме социальной адаптации детей с синдромом Дауна. Представлен анализ научных исследований в данной области. Выявлено два основных направления научного поиска – исследование особенностей детей с синдромом Дауна и методических возможностей для их развития и адаптации. Охарактеризованы особенности интеллектуального, эмоционального развития, поведенческие проявления. Определены стратегические подходы, на которые следует опираться в процессе коррекционно-развивающей деятельности. Раскрыта сущность понятия «музыкотерапия». Выявлены возможности музыкальной терапии в коррекции психофизических и эмоциональных нарушений личности. Определены три основные формы музыкотерапии. Представлен опыт деятельности Благотворительного фонда города Вологды «Во имя добра» с детьми с синдромом Дауна. Проанализированы занятия по музыкальной терапии, направленные на социальную адаптацию детей данной категории.

Ключевые слова: дети с синдромом Дауна, особенности развития, стратегические подходы, музыкотерапия, социальная адаптация, логоритмика.

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of social adaptation of children with Down syndrome. The analysis of scientific research in this field is presented. Two main directions of scientific research have been identified – the study of the characteristics of children with Down syndrome and methodological opportunities for their development and adaptation. The features of intellectual, emotional development, and behavioral manifestations are characterized. Strategic approaches have been identified that should be used in the process of correctional and developmental activities. The essence of the concept of "music therapy" is revealed. The possibilities of music therapy in the correction of psychophysical and emotional personality disorders are revealed. Three main forms of music therapy have been identified. The experience of the Vologda Charitable Foundation "In the Name of Goodness" with children with Down syndrome is presented. Music therapy classes aimed at the social adaptation of children of this category are analyzed.

Key words: children with Down syndrome, developmental features, strategic approaches, music therapy, social adaptation, logorhythmic.

Введение. Инвалидизация населения, в том числе и детского, является неотъемлемой тенденцией современного общества. Проблема оказания своевременной комплексной помощи детям с синдромом Дауна (образовательной, социальной) является предметом большого количества исследований, в которых рассматриваются различные средства и методы работы коррекционно-развивающего, образовательного, социализирующего характера.

Изложение основного материала статьи. Анализ имеющихся исследований позволяет условно разделить их на две группы. Исследования первой группы посвящены изучению особенностей развития детей с синдромом Дауна – А.В. Алехина (особенности психического развития), Р.А. Хусаинов (особенности сенсорно-перцептивного развития); Т.В. Атлашкина (особенности развития памяти и интеллекта) и др. В исследованиях второй группы акцент сделан на рассмотрении методических аспектов, в частности, Л.А. Болдырева рассматривает игровую деятельность как средство

формирования жизненно важных навыков; А.В. Блажевич – формирование начального лексикона; О.П. Мурзина – развитие мелкой моторики; Г.Г. Зак – развитие графомоторных навыков и так далее [1; 2; 3; 7; 8].

Петер Е.М. Лаутеслагер отмечает, что синдром Дауна является дифференцированной формой психического недоразвития, отличающейся разнообразием как в клинической картине, так и в физических, психических, интеллектуальных и эмоциональных характеристиках. К типичным особенностям, которые затрудняют обучение и социализацию детей с синдромом Дауна, можно отнести следующие: нарушение сенсорного восприятия, отставание в моторном развитии, затрудненность мыслительных процессов (выражены трудности с установлением последовательности действий, явлений, предметов); уменьшение объема слуховой, зрительной, тактильной, кинетической памяти; низкий уровень обобщения материала; сложность/недоступность для понимания абстрактных понятий; замена гибкого поведения заученными многократно повторяемыми действиями; низкая способность оперировать несколькими понятиями одновременно, нарушения речи (недостатки в произношении звуков, сложность в освоении грамматических конструкций); повышенная утомляемость и истощаемость [4].

Кроме того, можно выделить определенные социально-психологические, поведенческие особенности детей с синдромом Дауна. Характеризуя особенности поведения, можно отметить, что типичными проявлениями выступают послушность, готовность выполнять требования, открытость к внешним контактам. Между тем нужно учитывать, что дети с синдромом Дауна, обладая типичными поведенческими проявлениями, при этом не являются одинаковыми, т.е. среди них могут быть вялые и апатичные, беспокойные дети. Более того, могут наблюдаться различные поведенческие расстройства – инфантильность, резкая смена настроения, аффективность с низкой саморегуляцией.

Важным аспектом взаимодействия людей является эмоциональный фон. Анализируя особенности эмоционального развития детей с синдромом Дауна, можно отметить, что у них наблюдается сохранность проявления элементарных эмоций (грусть, радость, страх), но сложные эмоции, например, удивление или смущение, отсутствуют. Типичной особенностью эмоциональных проявлений является несоответствие эмоциональных реакций и причин, которые их вызвали, т.е. глубина реакции не соответствует причине. Как правило, эмоции выражены не достаточно ярко, но могут наблюдаться и сильные эмоциональные переживания по незначительным поводам. Еще одной специфичной чертой эмоциональных характеристик детей с синдромом Дауна выступает преобладание позитивного эмоционального фона во взаимоотношениях, положительных эмоций, причем независимо от ситуации. Например, при неудаче, некорректном отношении других людей, они обычно не огорчаются, не могут долго злиться, а остаются благожелательными.

Характеризуя особенности личностного развития детей с синдромом Дауна, можно выделить определенный спектр личностных качеств. Во-первых, большинство детей обладают положительными личностными качествами – дружелюбие, уравновешенность; во-вторых, им свойственна внушаемость, подверженность влиянию других людей; в-третьих, у части детей проявляются эпилептоидный тип акцентуации характера, что выражено в эгоцентризме, чрезмерном педантизме; в-четвертых, крайне редко встречаются агрессивные проявления.

Анализ особенностей психосоциального развития и поведения детей с синдромом Дауна позволяет определить стратегические подходы, на которые следует опираться в процессе коррекционно-развивающей деятельности. Во-первых, важно преодоление стереотипов восприятия, касающихся невозможности адаптации и социализации таких детей. Современная отечественная и зарубежная практика наглядно демонстрируют успехи, которых достигают люди с синдромом Дауна в плане личностного и профессионального развития.

В качестве второго стратегического подхода в работе с данной категорией можно отметить, подход, основанный на ранней диагностике и на оказании ранней помощи семьям, воспитывающим детей с ОВЗ и инвалидностью (возможность ранней диагностики и консультирования, получения образовательных услуг и коррекционной помощи в ресурсных группах дошкольных образовательных учреждений, на базе НКО).

Третьим важным подходом в работе с детьми с синдромом Дауна считаем нацеленность всей деятельности специалистов на подготовку таких детей к самостоятельной жизни, формирования их максимальной социальной автономности и личностной независимости, поэтому важно прорабатывать навыки, способствующие целеполаганию и планированию действий, социально-бытовому ориентированию, развитию личного и творческого потенциала.

Четвертым важным стратегическим ориентиром в работе с данной категорией детей является понимание того что, дети с синдромом Дауна проходят те же этапы развития, что и нормотипичные дети дошкольного возраста, при этом протекание интеллектуальных, эмоциональных, моторных процессов имеет определенную специфику. Опираясь на эту позицию, в процессе проведения занятий следует ориентироваться на предметность их мышления, максимальное задействование наглядно-действенного мышления как условия для перехода к наглядно-образному мышлению, постоянно стимулировать внутреннюю мотивацию ребенка, поддерживать и развивать интерес детей, используя возможности игровых, наглядных, предметно-практических, творческих методов, различных видов деятельности, активизацию всех органов чувств, что может привести к значительным положительным сдвигам в развитии ребенка и позитивно повлиять на его дальнейшую судьбу.

На развитие детей с синдромом Дауна большое влияние может оказать музыкотерапия. Корни музыкотерапии восходят к древним цивилизациям, однако ее становление как психотерапевтического метода наблюдается после окончания Второй мировой войны в центрах и школах Швеции, Швейцарии, Германии, Италии, США.

В России идеи музыкальной терапии развивались со второй половины XX века. Минздрав РФ признал музыкотерапию официальным методом лечения в 2003 году. Интерес вызывает опыт российских ученых, разработавших авторские методики музыкальной терапии для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (С.В. Шушарджан, Р. Блаво, В.М. Элькин, В.И. Петрушин и другие).

Термин «музыкотерапия» имеет греческие корни и означает лечение души и тела человека средствами музыкального искусства. Музыкальное воздействие на организм человека выявлено уже в древности, отмечается его гармонизирующее влияние начиная от колыбельных и заканчивая произведениями классической и современной музыки. Зафиксирован «эффект Моцарта», который отражает благотворное, исцеляющее воздействие творений великого композитора на слушателей.

Музыкальная терапия представляет интегративную дисциплину, тесно связанную с такими науками как нейрофизиология, рефлексология, общая и музыкальная психология, музыковедение, педагогика и др. В ее основе лежит целенаправленное и контролируемое использование музыки для лечения, реабилитации и образования взрослых и детей, которые страдают от соматических и психических заболеваний.

Возможности музыкотерапии связаны с сущностью музыкального искусства, которая проявляется в его эмоциональной природе, способности в многообразных звуках и созвучиях отражать внутренний мир человека, его чувства, переживания и связанные с ними мысли и настроения. Воздействие музыки способствовало снятию мышечного и эмоционального напряжения, восстанавливало силы (функция релаксации); помогало мобилизовать возможности человека, поддерживало бодрость и возбуждало его активность (стимулирующая функция). Особо выделяется катарсическая функция музыки, способствующая психологической разрядке, преодолению невротических конфликтов, освобождению от угнетающих

чувств. Таким образом, музыкотерапия позволяет корректировать психофизические и, особенно, эмоциональные нарушения личности и повышать резервные возможности организма.

Применение музыкотерапии в работе с особенными детьми позволяет решать такие задачи, как эмоциональное развитие личности (способность понимать мир человеческих эмоций и чувств, умение выражать свои переживания); коррекция эмоциональных состояний (снятие тревожности, уменьшение раздражительности, преодоление неврозов, позитивная регуляция самооценки). Музыкальная терапия обеспечивает формирование коммуникативных умений (сопереживать, сострадать и сорадоваться другим людям); формирование эстетической культуры (чувство прекрасного, эстетический вкус, навыки исполнительской деятельности); развитие творческого воображения и фантазии; общее укрепление здоровья, повышение работоспособности и стрессоустойчивости.

На занятиях музыкотерапии полноценно удовлетворяются информационно-познавательные потребности детей с ограниченными возможностями благодаря получению музыкальных впечатлений, развитию сенсорно-музыкальных способностей ребенка [5].

Можно говорить о реализации различных адаптационных механизмов, которые позволяют преодолеть возможные психологические барьеры в общении педагога и ребенка, укрепляют межличностный контакт между ними, создают творческую атмосферу самовыражения детей на занятиях и тем самым способствуют профилактике и коррекции психофизических отклонений.

В музыкально-терапевтическом процессе различают три основные формы, которые широко применяются в целях социальной реабилитации. Пассивная или рецептивная форма предполагает спокойное расслабленное прослушивание различных звучаний (шум дождя, всплески волн и т.п.) или музыкальных композиций. На практике преобладает организация группового (6-8 человек) прослушивания музыки в целях укрепления межличностных контактов, взаимопонимания и доверия. Такие занятия способствуют преодолению барьеров психологической защиты и недоверия у детей с ограниченными возможностями.

Активная музыкотерапия включает в себя игру на музыкальных инструментах, пение, выполнение танцевальных движений. Данная форма предполагает, что участники индивидуально или в группе раскрывают свой творческий потенциал в области воспроизведения уже известного музыкального материала либо в музыкальной импровизации. В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья эффективны такие активные технологии как вокалотерапия (сольное и хоровое пение), логопедическая ритмика (ритмическое сочетание слова, музыки и движения) и игра на шумовых инструментах.

Форма интегративной музыкотерапии используется с сочетанием различных видов искусств (сочинение рассказов и стихов, создание рисунков, исполнение пантомимы и др.). Большими реабилитационными возможностями обладает фольклорная терапия, приобщающая детей к естественным и органичным народным песням, играм, хороводам [9].

Можно сделать вывод, что индивидуальная музыкотерапия предполагает создание интимно-доверительных отношений между педагогом и ребенком и оказание персональной педагогической поддержки, тогда как групповая форма помогает скорректировать особенности коммуникативного поведения личности и переживания, связанные со сферой межличностного общения.

В ряде субъектов Российской Федерации накоплен интересный опыт использования музыкотерапии в реабилитационной и коррекционной работе с детьми. В городе Вологда Вологодской области занятия на основе музыкальной терапии проводятся с детьми с ограниченными возможностями в специальных школах и дошкольных учреждениях, областной детской клинической больнице, специализированных центрах и так далее.

Благотворительный фонд «Во имя добра» функционирует в Вологде с 2011 года и оказывает помощь детям, имеющим инвалидность. Третий год в фонде осуществляется проект «Солнечные умники» при финансовой поддержке от фонда президентских грантов для детей с синдромом Дауна. Цель проекта – создание условий для проведения бесплатных занятий, развития речи и успешной социализации детей в обществе и поддержка семей, имеющих детей с данным синдромом. В рамках проекта дошкольников учат считать, читать, лепить из глины, проводят занятия с логопедом, дефектологом, по адаптивной физкультуре и музыкотерапии.

Занятия по музыкальной терапии посещает группа детей раз в неделю: три ребенка четырех и пяти лет, а также двое детей восьми лет. Данные занятия направлены на общее развитие и социальную адаптацию детей в обществе. Младшие дети еще не говорят, произносят отдельные слоги, не активны, мало контактируют друг с другом. Основная форма занятий – игровая. Игры ориентированы на различные виды деятельности – восприятие музыки (слушание), пение (подпевание), музыкально-ритмические движения, игру на шумовых инструментах. Рассмотрим кратко каждый из видов деятельности.

Начинается занятие с ритмических движений – маршировка под сопровождение инструмента на месте. Дети подражают музыкальному руководителю, следят за его движениями. Такие упражнения способствуют развитию координации движений ног и рук.

Небольшая игра-разминка в рамках логоритмики на артикуляцию (язычок «гуляет» в ротовой полости) и дыхание (греем руки, вдыхаем аромат цветка) в дальнейшем поможет научиться детям говорить и петь. Следует дать некоторые пояснения. Логопедическая ритмика применяется в работе с детьми с синдромом Дауна и направлена на развитие речи. При использовании логоритмики происходит сочетание речи, музыки и движения. Данные занятия расширяют возможности для развития ребенка, его социализации [6].

Одним из разделов занятия является пение. Дети в данном возрасте подпевают. Из-за задержки речи они произносят только отдельные слоги. Исполнение песен про животных вызывает интерес. Сначала происходит знакомство по картинке или с игрушкой, представляющей какое-то животное. Малыши слушают пение педагога, а потом имитируют звучание киски, курочки, коровы. Очень нравится всем песня «Веселые гуси», которую дети выполняют с движениями. А после данного творческого действия можно посмотреть мультфильм «Жили у бабуси», который вызывает у детей положительные эмоции и небольшую разрядку.

Полезно использовать стихи-потешки с театрализацией. Так, например, про мишку косолапого изобразить действиями содержание. При данном виде деятельности развивается память, внимание, координация движений, образное мышление, расширяется словарный запас. Они эмоционально реагируют на действия педагога и повторяют за ним движения, а затем выполняют их самостоятельно.

Обязательным видом деятельности на занятии являются музыкально-ритмические движения. Дети под звучание песни вместе с педагогом выполняют движения – в ритме хлопают в ладоши, топают ногами, прыгают и танцуют. Движения выполняются на месте, а на танец все встают. Старшие дети здесь активно помогают, берут малышей за руки и идут по кругу в общем хороводе. Иногда в этом процессе участвуют родители. Таким образом осуществляется тесное общение детей и взрослых. Маленькие воспитанники с радостью поют и играют в «Каравай», когда у кого-то день рождения.

Следует отметить, что если ребенок пришел на занятие первый раз, то для него все становится новым и неизвестным. Незнакомые люди и дети. Чаще всего он не принимает участия в играх, а только наблюдает. Иногда на занятии с ребенком

находится взрослый. Но уже в следующий раз он идет без сопровождения родителя и ведет себя более свободно, старается реагировать на действия педагога и детей.

Выше перечисленные формы музыкотерапии – активные. Еще одним активным видом деятельности с детьми является игра на шумовых и музыкальных инструментах. Прикосновение пальчиками к клавишам фортепиано развивает мелкую моторику, чувство ритма. Дети знакомятся на клавиатуре с высокими и низкими звуками, учатся их определять на слух (птички поют, медведь идет). Игра на погремушках и маракасах также направлена на развитие чувства ритма. Дети учатся правильно держать в руках инструменты и приемам звучания, что для них является большой трудностью.

Бубен является ударным инструментом, на котором играть получается у всех. Можно провести небольшую игру – передавать его от одного участника другому, в результате чего развивается внимание – ребенок учится дожидаться своей очереди. Освоение барабана привлекает всех участников процесса. С помощью деревянных палочек получается барабанная дробь. На занятии каждому ребенку предоставляется возможность поиграть на барабане.

Среди инструментов в работе с детьми с синдромом Дауна можно использовать диатонические колокольчики, треугольники, металлофон. Эти инструменты звонкие, но играть на них сложно. Треугольник трудно держать на одном пальчике, а во второй руке палочку, с помощью которой появляется звучание. Необходимы точные движения пальчиками, от которых зависит качество звука.

Детей очень привлекает звучание глюкофона – ударного инструмента, который обладает мягким, долгим, затухающим и чарующим звучанием, напоминающим звук церковного колокола. Звукоизвлечение достигается с помощью специальных палочек или ладошками. При ударах ладошками требуется больше усилий, чтобы звук не был тусклым.

Часто на занятии дети разучивают с помощью инструментов русские народные песни и исполняют их все вместе, тем самым организуя своеобразный творческий коллектив – ансамбль, который создает условия для объединения и адаптации начинающих детей в данной группе.

Ни одно занятие не обходится без пассивной формы музыкотерапии как слушание. Детям предлагается для восприятия: произведения классиков – П.И. Чайковского («Детский альбом», отрывки из балета «Щелкунчик»), В.А. Моцарта (номера из оперы «Волшебная флейта», «Колыбельная»), К. Сен-Санса («Карнавал животных»), Д.Д. Шостаковича («Танцы кукол»); народная музыка и так далее. Во время слушания дети активно реагируют на предложенные композиции, стараются руками изображать движения, которые они представляют. Кроме того, педагог рассказывает о музыкальном произведении, чтобы они поняли, о чем рассказывает музыка. Младшие участники стараются подражать старшим и руководителю. Важно использование наглядности. Можно устраивать просмотр мультимедийных фильмов по изучаемой теме. На занятии развивается познавательная деятельность детей, объединение их в коллектив.

Выводы. Таким образом, на основе изученных трудов выявлены особенности интеллектуального, эмоционального развития и поведенческие проявления детей с синдромом Дауна. Анализ конкретного опыта наглядно показывает каким образом возможно осуществлять социальную адаптацию детей с синдромом Дауна на примере использования музыкальной терапии, с помощью которой ребенок приспосабливается к социальной среде в обществе.

Литература:

1. Алехина, А.В. Особенности психического развития детей с синдромом Дауна: диссертация ... канд. псих. наук: 19.00.10 / Алехина Анна Васильевна. – Санкт-Петербург. – 2000. – 202 с.
2. Блажевич, А.В. Формирование у детей третьего года жизни с синдромом Дауна начального лексикона / А.В. Блажевич // Проблемы современной науки и образования. – 2019. – № 5. – С. 23-27
3. Болдырева, Л.А. Формирование игровой деятельности у детей с синдромом Дауна (из опыта работы) / Л.А. Болдырева // Проблемы современной науки и образования, 2015. – № 9. – С. 11-16
4. Лаутеслагер Петер Е.М. Двигательное развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна. Проблемы и решения / [Петер Е.М. Лаутеслагер]; пер. с англ. О.Н. Ертановой, Е.В. Ключковой. – Москва: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап». – 2014. – 353 с.
5. Марченко, Л.А. Музыкотерапия в социальной работе: учебное пособие / Л.А. Марченко. – М-во образ. и науки РФ, Вологодск. Гос. ун-т. – Вологда: ВоГУ. – 2018. – 79 с.
6. Музыкальные занятия и логоритмика для детей с синдромом Дауна. Книга для родителей. 2-е изд. / сост. В.Л. Лобода; ред. Е.В. Поле. – Москва: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап». – 2010. – 80 с.
7. Мурзина, О.П. Методы развития мелкой моторики детей с синдромом Дауна / О.П. Мурзина, Г.Г. Вербина // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 7. – С. 33-37
8. Мухина, А.А. Использование приемов сенсомоторной коррекции при реабилитации детей с синдромом Дауна / А.А. Мухина, А.З. Дроздов, Б.М. Коган // Специальное образование. – 2014. – № 3. – С. 63-70
9. Осипова, А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие / А.А. Осипова. – Москва: Сфера, 2002. – 510 с.

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук Кокovina Любовь Николаевна

Вологодский государственный университет (г. Вологда);

кандидат педагогических наук Марченко Любовь Андреевна

Вологодский государственный университет (г. Вологда)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В ПРАВОСЛАВНОЙ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения на современном этапе. Рассмотрена сущность понятия «традиционные ценности». Отмечается значимость аксиологического подхода к пониманию культуры и образования. Выявлено необходимое условие формирования подлинной культуры личности и общества. На основе Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников раскрыта суть духовно-нравственного воспитания личности гражданина России. Указывается связь религии и культуры. На основе изученных теоретических трудов выявлено значение христианского воспитания для духовно-нравственного развития личности ребенка. Представлен опыт деятельности воскресных православных школ Вологодской епархии по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения. Кратко раскрыты основные положения учебно-воспитательного процесса. Проанализирована внеурочная деятельность школ, направленная на развитие православных традиций и духовно-нравственное воспитание детей.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, традиционные духовно-нравственные ценности, антикультура, пайдейя, православная воскресная школа, подрастающее поколение.

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of spiritual and moral education of the younger generation at the present stage. The essence of the concept of "traditional values" is considered. The importance of the axiological approach to understanding culture and education is noted. The necessary condition for the formation of a genuine culture of the individual and society has been revealed. On the basis of the Concept of spiritual and moral education of Russian schoolchildren, the essence of the spiritual and moral education of the personality of a citizen of Russia is revealed. The connection between religion and culture is indicated. Based on the studied theoretical works, the importance of Christian education for the spiritual and moral development of a child's personality has been revealed. The article presents the experience of the Sunday Orthodox schools of the Vologda Diocese in the spiritual and moral education of the younger generation. The main provisions of the educational process are briefly disclosed. The extracurricular activities of schools aimed at the development of Orthodox traditions and the spiritual and moral education of children are analyzed.

Key words: spiritual and moral education, traditional spiritual and moral values, anti-culture, paideia, Orthodox Sunday school, the younger generation.

Введение. Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания связана с рядом важных факторов. Выделяется фактор международной нестабильности современного мира, связанный с нарастающими межгосударственными противоречиями, вызванными кризисом западной либеральной модели общества. Несмотря на высокий уровень социально-экономического и технологического развития общечеловеческой культуры вырастает угроза разрушения традиционных духовно-нравственных ценностей.

Традиционные ценности следует рассматривать как нравственные ориентиры, принимаемые гражданами России, формирующие их мировоззрение, составляющие общероссийскую гражданскую идентичность и единое культурное пространство страны. Передаваясь от поколения к поколению, традиционные ценности формируют историческое самосознание русского народа, укрепляют его гражданское единство, способствуют народосбережению и развитию человеческого потенциала России [6].

Однако в настоящее время негативно проявляется фактор ценностного кризиса современной культуры, связанный с насаждением чуждых российской цивилизации идеалов и ценностей, аморальных идей, принципов и норм поведения, которые образуют деструктивную идеологию, разрушительную для нашего общества и государства [6]. Данная идеология носит отчетливо асоциальный характер, пропагандирует эгоизм, вседозволенности, отрицает важнейшие нравственные обязанности человека и гражданина, включая создание семьи и выполнение гражданского долга. Все это, безусловно, несет угрозу политической, экономической, культурной и демографической безопасности русского общества и государства.

Изложение основного материала статьи. Святейший Патриарх Кирилл также указывает на усиление в современных условиях влияния так называемой «антикультуры», возникающей в условиях утраты опорных, религиозно значимых ориентиров, предлагающей отказ от борьбы за высоту нравственного образа человека в угоду страстям и извращениям. Антикультура всегда является антирелигиозной, стремясь лишить человека всякой духовной опоры и надежной системы нравственных координат. Патриарх подтверждает значимость аксиологического подхода к пониманию культуры и образования, указывая, что без существования ценностей не может быть культуры [1].

Обращение к традициям классической культуры античности выявляет, что они предполагали образование человека на основе идеи «пайдейя», то есть целостности процессов воспитания как насыщения ценностями и смыслами и обучения как загрузки знаниями и умениями. Пайдейя традиционно понималась как непрерывный образовательный процесс, направленный на достижение духовно-нравственного идеала, гармонично сочетающего красоту и добродетель. Однако в современном образовании во многом утрачена данная гармония и наблюдается явный уклон в формальный интеллектуализм при недооценке воспитания нравственно-эстетической и даже физической культуры [1].

Таким образом, приобщение подрастающего поколения к традиционным духовно-нравственным ценностям в процессе воспитания можно рассматривать как необходимое условия формирования подлинной культуры личности и общества, способной удовлетворять духовные потребности личности, обеспечить социокультурное развитие нашей страны и противостоять деструктивным явлениям.

Концептуальные идеи современного русского образования (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) рассматривают духовно-нравственное развитие личности как постепенное и последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы детской личности [3].

Духовно-нравственное воспитание личности гражданина России понимается как организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, которые, безусловно, можно рассматривать как понятие, родственное понятию традиционных духовно-нравственных ценностей русского народа. В рамках общего образования ребенок при помощи педагогов организованно и осознанно принимает ценности семьи, культурно-регионального сообщества, а также культуры своего народа. Одними из важнейших носителей традиционных духовно-нравственных ценностей являются традиционные российские религии, включая религию православия [3].

Как отмечает Святейший Патриарх Кирилл, религия и культуры выступают не просто как союзники, поскольку подлинная культура, действуя в гармонии с религиозной верой, устремляет человека в сферу идеального, возвышает его разум и душу, формирует нравственное сознание общества и самосознание личности [1]. Православное христианство, как и другие традиционные российские религии, составляет важнейшую часть духовного наследия исторической России, способствуя становлению и укреплению ее традиционных ценностей [6].

Именно православная вера во многом обеспечила укрепление духовно-нравственного единения русского народа и помогла его прочным связям с многочисленными народами русского государства. Служители церкви, вдохновляясь ценностями православия, смогли объединить деятельность семьи, общества и государства в едином процессе национального духовно-нравственного воспитания. Основой воспитательного пространства России выступили важнейшие ценностно-смысловые ориентиры для развития и совершенствования личности, такие как христианские любовь и самоотверженное служение, соборное единство и духовное братство, честь и верность. Ярчайшим воспитательным идеалом выступала жизнь и личность Иисуса Христа [3].

Многие выдающиеся педагоги подчеркивали значение религиозного, христианского воспитания для духовно-нравственного развития личности ребенка. По мысли Я. А. Коменского, христианское воспитание должно учитывать то, что добрые стремления и дела людей в силу их несовершенства ничего не стоят, если своим совершенством не придет на помощь Христос, который «является вершиной всякого совершенства на небе и на земле, единственным начальником и совершителем нашей веры, любви надежды и спасения нашего» [5].

К.Д. Ушинский отмечал, что к религиозному воспитанию должны быть причастны и богословы, и педагоги. Первые вводят воспитанников в догматическое изложение правил откровенной религии, педагог же обязан показать правильный

способ удовлетворения высшей человеческой потребности в постижении Божественного и способствовать правильному развитию религиозного чувства [7].

П.Д. Юркевич определял цель духовно-нравственного воспитания как осуществление педагогическими мерами «согласия ... индивидуальной природы воспитанника ... со своим нравственно-христианским идеалом» [8]. Содержанием процесса воспитания должна стать не безличная информация, а знания, выражающие ценностное отношение к миру и ориентирующие на духовно-нравственные идеалы честности, справедливости великодушия, благородства. Душа ребенка испытывает потребность подражать идеальным образцам как носителям нравственных ценностей, переживает чувства уважения и любви к тем, кто совершает доблестные и великие деяния. Следует формировать у воспитанников умения осуществлять правильную нравственную оценку, верно различать добро от зла. Для этого необходимо христиански ориентированное просвещение, дающее «верные познания о том, что такое право, справедливость, искренность, любовь, честность, добросовестность и т.д.» [8].

Как указывал В.В. Зеньковский, для воспитания личности недостаточно обеспечивать ее физическое развитие, становление характера, раскрытие творческого потенциала, усвоение социально значимых умений. Это задачи, которые обеспечивают формирование периферийной сферы души, но не ее глубинное, духовно-нравственное становление. В воспитании должен реализовываться принцип иерархии как признания духовной сферы человека главенствующей в его бытии. Однако следует учитывать, что духовное развитие личности может пойти путем либо светлой, либо темной духовности. В первом случае человек уповает на Бога, во втором – отказывается от Него, что чревато воздействием разрушительных, губительных сил. Педагог должен помочь воспитаннику выбрать индивидуально своеобразный путь, одухотворяющий его душевные силы и телесные потребности, помочь выбрать свой духовный крест [4].

Как отмечают А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков, религия представляет собой всеобщий феномен общечеловеческой истории, являясь неотъемлемым элементом культурно-исторического развития отдельной личности и общества в целом. Духовно-нравственное совершенствование и полноценное образование человека невозможны без приобщения к ценностям и смыслам традиционной религиозной культуры [2].

Признавая главенство гражданской национальной идентичности, исследователи признают значение религиозной идентичности в структуре личностного самосознания гражданина России. Поэтому как школа, так и традиционные российские религиозные организации призваны совместно создавать единое воспитательное пространство, обеспечивающее духовно-нравственное развитие подрастающего поколения. Православные религиозные организации закономерно, в силу своей социальной миссии, должны полноценно участвовать в воспитании и социализации детей и юношества, тем самым обеспечивая «чистоту, основательность и устойчивость нравственности и общественной морали» [2].

Следует развивать накопленные традиции диалога между государством, обществом и православными религиозными организациями, к которым относятся и воскресные школы. Являясь важным компонентом системы православных образовательных организаций, воскресные школы обладают высоким духовным авторитетом и богатым опытом миссионерской деятельности, способны самостоятельно разрабатывать и реализовывать социальные программы духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи.

В начале 90-х годов XX века по всей стране при храмах стали открываться воскресные школы для детей. На начальном этапе деятельности школ возникали трудности с организацией учебного процесса: не было программ, методической литературы, пособий, квалифицированных педагогов. Постепенно при участии Отдела религиозного образования и катехизации Русской православной церкви стали появляться методические рекомендации, пособия для педагогов по проведению вероучительных дисциплин с детьми. Ежегодно на Рождественских образовательных чтениях обсуждались вопросы по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения в воскресных школах, где педагоги делились опытом работы.

В настоящее время для воскресных школ разработан «Стандарт учебно-воспитательной деятельности в воскресных школах (для детей) Русской православной церкви на территории Российской Федерации» – редакция 2012 года и 2017 года (с изменениями). Основная цель данного документа – систематизация и повышение качества учебно-воспитательной деятельности в воскресных школах. В Стандарте рассмотрены общие положения, требования к содержанию и результатам обучения религии и религиозного воспитания детей разного возраста, требования к структуре и содержанию программы обучения, контроль за выполнением стандарта.

В Вологодской епархии первая воскресная школа начала функционировать в Вологде при Рождество-Богородицком кафедральном соборе в 1992 году. С каждым годом количество воскресных школ в епархии увеличивалось в связи с открытием новых храмов. В 2023-24 учебном году в епархии насчитывается 22 воскресные школы, 6 воскресных групп. Согласно Стандарту статус школы определяется по количеству обучающихся. Если детей в школе менее 10 человек, то это – воскресная группа. Соответственно, при количестве обучающихся больше 10 человек – это школа. Состав обучающихся в воскресных школах колеблется от 20 до 65 человек. Во многом это зависит от возможностей помещения, где проводятся занятия. Не у каждого прихода есть свое отдельное здание.

В вологодских воскресных школах учебный процесс осуществляется по следующим пособиям: Учебно-методический комплект «Вертоград», автор Л.А. Захарова; «Закон Божий», автор протоиерей Серафим Слободской; научно-методический проект «Анесты» (переименован в «Добрые слова»), автор Д.А. Бежевец. Вероучительные дисциплины – «Закон Божий», «Ветхий Завет», «Новый Завет», «Богослужение и устройство православного храма», «Церковно-славянский язык» осваиваются при помощи учителей, имеющих педагогическое и духовное образование и являющихся прихожанами храма. Привлекаются к духовному окормлению в школах и священники, так как довольно часто у детей возникают вопросы, на которые не всегда могут ответить родители или педагоги. А батюшка всегда даст совет, как правильно поступить в той или иной ситуации.

Воспитание подрастающего поколения в воскресных школах осуществляется на высоконравственных идеалах – Иисуса Христа, Пресвятой Богородицы, святых, на примерах жизни и подвигов новомучеников российских.

Кроме обязательного минимума в некоторых школах добавляются дополнительные предметы, например, «Церковное пение», которое преподают специалисты из церковных хоров. Давно доказано, что русская духовная музыка обладает духовно-нравственным потенциалом и направлена на развитие личности и ее культуры. А участие детского хора в богослужении – это особая форма приобщения воспитанников к художественным образцам православного пения, традиции, молитвенного опыта. Пение детей на клиросе воспитывает у них сдержанность, терпение, смирение, внимание, а также приучает душу ребенка к молитве и усвоению нравственных догматов.

Обязательным условием функционирования воскресной школы является деятельное участие воспитанников в литургической жизни прихода в качестве певчих детского хора, помощников в алтаре, чтецов, дежурных у подсвечников.

Кроме основных занятий в воскресных школах Вологодской епархии осуществляется внеурочная деятельность. Рассмотрим имеющийся опыт в некоторых школах.

В воскресной школе собора Рождества Пресвятой Богородицы с первых дней ее создания функционирует детский хор, который постоянно участвует в литургии по субботам. Хор осуществляет концертную деятельность на Рождество Христово и Пасху перед прихожанами и обучающимися школы, а также перед пациентами Детской областной клинической больницы. Многие выпускники хора поют не только в местных храмах, но и за пределами области.

В воскресной школе при храме святого благоверного князя Александра Невского более 20 лет после основных занятий с детьми готовятся театральные постановки по художественным произведениям русской и зарубежной классики («Архирей» А.П. Чехова, «Двенадцать» А. Блока, «Кот в сапогах» В. Драгунского и др.). В течение учебного года, силами учащихся ставятся две-три литературно-музыкальные композиции по трудам святителя Игнатия Брянчанинова, которые показывают в усадьбе Брянчаниновых (село Покровское, Вологодский район) и в Духовно-просветительском центре «Северная Фиваида» (г. Вологда).

В школе Покрова Пресвятой Богородицы на Козлене по желанию обучающихся проводятся музыкальные занятия для подростков (клиросное пение), театральный кружок. Для дошкольников организована подготовительная группа, где дети знакомятся с предметом «Введение в Закон Божий» (по Стандарту) и получают в доступной форме элементарные знания о Боге, храме, молитве, христианской жизни. А еще дошкольники занимаются творчеством – изготавливают различные поделки, рисуют.

В школе храма святых равноапостольных Константина и Елены проводятся основные занятия. В рамках учебной деятельности дети занимаются и рукоделием – изготавливают поделки к ярмаркам, конкурсам, а также к праздникам. В школе организован кружок, в котором участвуют и родители воскресников. На православных праздниках звучат песни под гитару.

Воскресная школа при храме святого апостола Андрея Первозванного имеет свое здание. У каждого педагога для учебного процесса имеется ноутбук. Классы оснащены интерактивными досками, иллюстрационными материалами.

Занятия проходят в субботу и воскресенье. Кроме основных уроков в школе организован театральный кружок, где силами воспитанников ставятся небольшие постановки на христианскую тематику. Школа активно сотрудничает с Бюджетным учреждением социального обслуживания Вологодской области «Территориальный центр социальной помощи семье и детям». В летнее время для детей данного центра организован лагерь дневного пребывания «Гармония».

Воскресная группа храма апостола и евангелиста Иоанна Богослова существует не так давно. Дети знакомятся с азами Православной веры, изучают Закон Божий, Ветхий и Новый Завет, церковное пение и церковно-славянский язык. На приходе организованы кружки – театральный и декоративно-прикладного искусства. Летом обучающиеся посещают лагерь дневного пребывания.

В селе Непотягово Вологодского района при храме Преображения Господня школа только еще начитает свои первые шаги, формируется педагогический состав. В качестве дополнения к основным занятиям дети знакомятся с разными направлениями прикладного творчества, готовятся к праздникам – разучивают стихи и песни духовного содержания, ставят небольшие сценки.

Ежегодно Департаментом образования Вологодской области, Вологодской митрополией Русской православной церкви при участии координационного совета «Согласие», духовно-просветительского центра «Северная Фиваида» в областном центре проводятся малые образовательные Димитриевские чтения, в которых с исследовательскими работами и проектами выступают и обучающиеся воскресных школ. Темы Чтений: «Времена по-вологодски. Памятные даты Отечества в истории Вологодской земли», «В жизни всегда есть место подвигу», «Православие и культура Вологодского края: прошлое и настоящее» и так далее. Целью таких мероприятий является духовно-нравственное, патриотическое, гражданское воспитание подрастающего поколения путем его приобщения к научно-исследовательской деятельности в краеведческой сфере на основе православных традиций русского народа и своей малой родины.

Дети из многих воскресных школ участвуют в епархиальных мероприятиях и конкурсах: «Я вижу мир с любовью к маме», «Свет Рождественской звезды», «Живое слово», «Пасхальная радость Вологодчины», «Сердца наполним святостью и благом». Во всех воскресных школах епархии проводятся мероприятия концертного плана на «День матери», «Рождество Христово», «Пасху». Иногда школы объединяются для совместных праздников.

Выводы. Таким образом, воспитание подрастающего поколения является нравственной обязанностью общества. На основе изученных трудов известных педагогов выявлено значение христианского воспитания и использование потенциала религии для духовно-нравственного развития личности ребенка.

Анализ конкретного опыта наглядно показывает каким образом возможно сохранять исторические традиции православия и как применять его на практике в деятельности воскресных школ. Важная задача – оказание помощи молодому поколению в осознании своей духовной сущности. Именно православные воскресные школы могут стать одной из движущих сил, активизирующих процесс духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.

Литература:

1. Выступление Святейшего Патриарха Кирилла на X Санкт-Петербургском международном форуме объединенных культур. – URL: <https://pravoslavie.ru/163372.html?ysclid=m1cl6bb08c257833060>
2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – URL: https://yak-strelec.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/kontseptsiya_dnr_vp_gr_RF.pdf
3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение. – 2014. – 24 с.
4. Зеньковский, В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В.В. Зеньковский. – Москва: Издательство Свято-Владимирского Братства. – 2013. – 223 с.
5. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский. – Москва: RUSGRAM, 2016. – 320 с.
6. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=m1cl1duqvl260458627>
7. Ушинский, К.Д. Программы педагогического курса для женских учебных заведений. Проект программы / К.Д. Ушинский // Избранные труды. В 4-х кн. Кн. 4. – Москва: Дрофа. – 2005. – С. 349-358
8. Юркевич, П.Д. О воспитании: Золотой фонд педагогики / Составитель-редактор А.П. Фурсов / П.Д. Юркевич. – Москва: Школьная пресса, 2004. – 192 с.

УДК 370.32

кандидат педагогических наук, доцент **Колпакова Августина Петровна**
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
преподаватель **Дегтярева Августа Петровна**
ГБПОУ РС (Я) техникум-интернат профессиональной и медико-социальной
реабилитации инвалидов имени Донской М.Н. (г. Якутск);
студент **Бородин Константин Алексеевич**
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

Н.К. КРУПСКАЯ НАСТАВНИК, УЧИТЕЛЬ И ВДОХНОВИТЕЛЬ ЯКУТСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА

Аннотация. Данной статье авторами сделана попытка раскрыть роль наставничества видного деятеля образования Советской России Н.К. Крупской. Н.К. Крупская в СССР была одним из теоретиков педагогики и организатором культурного строительства в стране. Ее педагогическое наследие представляет собой цельную и стройную систему взглядов на воспитание подрастающего поколения – строителя нового общества. Свою теоретическую работу в этой области она постоянно сочетала с непосредственным участием в деле просвещения и воспитания молодежи и с организаторской работой в области народного образования. Многие из них не потеряли значения и в наши дни. Крупнейший деятель народного образования Н.К. Крупская переписывалась с учителями, много трудилась над воспитанием и выращиванием кадров культурно-просветительских учреждений. И благодаря ее участию были достигнуты успехи в Якутской АССР по культпросветработе. Она боролась за передовую школу, за сплошную грамотность взрослого населения, за просвещение. Надежда Константиновна всегда любезно принимала якутских учителей и с большим удовольствием беседовала с ними на самые различные темы, оказывала им нужную помощь, давала материнские напутствия и педагогические советы. По неполным данным Якутского республиканского усовершенствования учителей с 1928 по 1938 год, в течение 10-ти лет у Надежды Константиновны Крупской было на приеме пять делегаций учителей, студентов и культпросветработников из Якутии. За это время были у нее на приеме, слушали ее лекции, доклады, вели с ней переписку свыше 150 учителей, заведующих клубов, библиотек, красных чумов, партийных и советских работников, студентов и пионеров. Успехи и достижения народов Якутии вызывали у нее большую радость, она давала учителям советы, какие дисциплины следует вводить в обучение, советовала привлекать для этого хороших мастеров, профессионалов. Устраивала индивидуальные приемы учителей. Из далекого северного края учителей всегда принимала без очереди, удовлетворяла их просьбы без малейшей задержки.

Ключевые слова: народное образование, наставничество, первые учителя Якутии, культпросветработа, пионерская работа, коллективная помощь.

Annotation. In this article, the authors attempt to reveal the role of mentoring by a prominent figure in the education of Soviet Russia, N.K. Krupskaya. N.K. Krupskaya was one of the theorists of pedagogy and an organizer of cultural development in the country in the USSR. Her pedagogical legacy is a coherent and harmonious system of views on the education of the younger generation – the builder of a new society. She constantly combined her theoretical work in this area with direct participation in the education and upbringing of youth and with organizational work in the field of public education. Many of them have not lost their significance to this day. The largest figure in public education, N.K. Krupskaya corresponded with teachers, worked hard to educate and develop personnel for cultural and educational institutions. And thanks to her participation, successes were achieved in the Yakut ASSR in cultural and educational work. She fought for an advanced school, for complete literacy of the adult population, for education. Nadezhda Konstantinovna always kindly received Yakut teachers and with great pleasure talked with them on a variety of topics, provided them with the necessary assistance, gave them maternal parting words and pedagogical advice. According to incomplete data of the Yakut Republican Advanced Training of Teachers from 1928 to 1938, over the course of 10 years, Nadezhda Konstantinovna Krupskaya had five delegations of teachers, students and cultural and educational workers from Yakutia at her reception. During this time, over 150 teachers, heads of clubs, libraries, red tents, party and Soviet workers, students and pioneers attended her receptions, listened to her lectures, reports, corresponded with her. The successes and achievements of the peoples of Yakutia brought her great joy, she gave teachers advice on what disciplines should be introduced into education, advised attracting good masters and professionals for this. She arranged individual receptions for teachers. She always accepted teachers from the distant North without waiting in line, and satisfied their requests without the slightest delay.

Key words: public education, mentoring, the first teachers of Yakutia, cultural enlightenment, pioneer work, collective assistance.

Введение. В данной работе была рассмотрена роль Н.К. Крупской, как наставника, учителя и вдохновителя якутского учительства в 30-ые годы XX века. О ее огромнейшей роли в просвещении учительства края написано к сожалению мало трудов. Но, тем не менее первоисточники, архивные документы Национального архива республики хранят ценнейшие документы о деятельности великих педагогов прошлого века. Так мы находим подлинные документы, газетные статьи, фотографии о Н.К. Крупской, которые свидетельствуют о тесном сотрудничестве с якутским учительством. Великий педагог была и наставником, и вдохновителем, кто стремился донести знания простому, неграмотному народу. Одним из первых, кто обратился данной теме был этнопедагог и историк В.Ф. Афанасьев. Ученому удалось по крупницам собрать исторические справки, подлинники писем Н.К. Крупской якутскому учительству. Ведь виднейший деятель народного образования Н.К. Крупская переписывалась со многими учителями ЯАССР, много трудилась над воспитанием и обучением кадров культурно-просветительских учреждений. И благодаря ее участливости были завоеваны большие достижения в северной части огромного советского пространства по культпросветработе.

Изложение основного материала статьи. Сегодня мы находим ценнейшие документы о сотрудничестве учителей республики и Н.К. Крупской. В архиве по неполным данным Якутского республиканского института усовершенствования учителей с 1928 по 1938 год, т.е. в течение десяти лет, у Надежды Константиновны Крупской было на приеме пять делегаций учителей, студентов и культпросветработников Якутии. Н.К. Крупская всегда любезно принимала якутских учителей, охотно и с большим удовольствием беседовала с ними на самые различные темы, оказывала им нужную помощь, давала материнские напутствия и педагогические советы. За это время у неё были на приеме, слушали её лекции, доклады, вели с ней переписку свыше 150 учителей, заведующих клубов, библиотек, красных чумов, партийных и советских работников, студентов и пионеров. Среди них есть такие, которым представилась возможность дважды быть на приеме у Н.К. Крупской. «В первой половине тридцатых годов, – рассказывает учительница семилетней школы № 7 г. Якутска Ф.Е. Андросова, – я с группой учителей совершила две экскурсионных поездки в столицу нашей Родины – Москву и оба раза имела счастье встретиться с человеком и выдающимся русским педагогом Надеждой Константиновной Крупской». Летом 1934 года в Москву на экскурсию была направлена первая группа учителей отличников Якутии в составе 16 человек.

Они попросили приёма у Н.К. Крупской, и она их охотно приняла. Участники делегации вспоминают, что Н.К. Крупская встретила их очень приветливо, по-матерински ласково, спокойно приветствуя: «Здравствуйте, дорогие дети, здравствуйте!». Усаживая их на стулья и диваны, Надежда Константиновна предлагала: «Теперь расскажите, как и долго ли ехали, какие трудности встречали в пути. Полагаю, что ваш путь был не без приключений?». На эти вопросы Надежды Константиновны учителя старались отвечать хором, повышая голос. Тогда она ещё более просто и ласково сказала: «Тише, ребята. Я знаю, что у вас хорошего и интересного очень много. Пусть кто-нибудь из вас один об этом расскажет. Я горожанка, жизнь города и работу городских школ знаю, Поэтому прошу рассказать о жизни села и о сельских школах» [1]. Таково было отношение Н. К. Крупской к учителям Якутии. Они, конечно, с большим удовольствием отвечали на её вопросы. Затем она спрашивала их, где они работают и любят ли своё дело. Успехи и достижения народов Советской Социалистической Якутии вызвали у Надежды Константиновны большую радость: «Ваши успехи, – говорила Н.К. Крупская, прощаясь с учителями, – в области экономики, культуры, народного образования очень обрадовали меня. На сердце стало легче. Беседуя с вами, представителями народов Севера, я вспомнила Владимира Ильича, его труды, его борьбу за народ и скажу вам, что его усилия не пропали даром, а успешно претворяются в жизнь. Возрождение вашего народа, ваши успехи – яркое тому доказательство» [1].

Вторая делегация учителей Якутии в составе 18 человек была у Н.К. Крупской на приёме в августе 1935 года. Она её также приняла очень радушно, приветствуя словами: «Здравствуйте, мои коллеги Дальнего Севера!». Н.К. Крупская, рассказав о своей работе, давала учителям Якутии очень ценные советы по библиотечному делу и пионерской работе в школе. Она рекомендовала организовать переписку с пионерами других республик, читала отрывки из писем пионеров, полученных ею, приводила примеры внеклассной работы с детьми лучших школ. Она рассказывала им о Владимире Ильиче Ленине, о своей жизни и работе с Ильичём. На прощанье Надежда Константиновна, пожав обеими руками руку учительницы А. Озерковой, ласково говорила:

– Ну, молодая учительница, передавайте от меня моим коллегам мой пламенный привет. Особо передайте привет пионерам [1].

В 1931 году Надежда Константиновна приняла группу якутских студентов, обучавшихся в московских высших учебных заведениях: Д. Яковлева, И. Неустроева, Н. Швецову, А. Тарасову, Ф. Говорова, А. Кошмелеву, С. Сидорову и А. Емельянову. Прежде всего, Н.К. Крупская похвалила якутских студентов, что они своевременно беспокоятся о профессии, о своей дальнейшей работе, и дала им ряд ценных педагогических советов по организации пионерской работы, по работе с детьми, подбадривала их, говоря, что они будут выполнять благородную функцию воспитателя, что им доверят ответственное дело – воспитание подрастающего поколения в духе коммунизма. Н.К. Крупская, кроме того, обратила внимание студентов – будущих учителей на политехническую подготовку учащейся молодежи. В школах необходимо создавать столярные мастерские, – говорила она им, – привлекать для обучения детей хороших мастеров. Дети любят интересный труд: мальчики с малых лет проявляют желание работать с деревом, девочки – в кружках рукоделия. Кроме того, надо учить их в школе полеводству. У вас пока нет промышленности, основное занятие – сельское хозяйство, животноводство, охотничество. Надо приучать ребят агрономическим правилам выращивания зерновых культур и лучшие достижения детей передавать крестьянам.

Главное, – сказала она, – это коллективная помощь и коллективный труд. Труд воспитывает мировоззрение и настоящий коллективизм. Если при школах есть интернаты, можно заводить скот и учить детей методам его выращивания. Беседа Н.К. Крупской со студентами-якутянами продолжалась три часа, в течение которых она дала им много ценных указаний и советов. Они дорожат ими и стремятся претворить в жизнь. Заслуженная учительница школ Якутской АССР А.М. Емельянова об этих встречах с другом и соратником великого Ленина, замечательным советским педагогом Н.К. Крупской всегда с воодушевлением рассказывает своим коллегам, молодым учителям, комсомольцам и пионерам [3].

Интересен рассказ бывшего школьного инспектора Мегино-Кангаласского и Абыйского районов заместителя министра социального обеспечения Якутской АССР Алексея Ильича Сосина: «По возвращении из Москвы, – пишет он, – я неоднократно выступал среди учителей и учащихся с воспоминаниями о нашей встрече и беседе с Надеждой Константиновной и передавал им её привет и пожелания. Я хорошо помню, – продолжает он, – с каким неослабным, огромным интересом слушали мой рассказ все: и учителя, и учащиеся, и школьные технические работники, и родители. Они буквально засыпали меня вопросами относительно жизни и деятельности товарища Н.К. Крупской» [1]. Учителя Якутии, бывая на приёме у Н.К. Крупской, убеждались в том, что Надежда Константиновна по-ленински любила человека труда, что она была проникнута искренней заботой о советском учителе, любовью к нему. Её теплое отношение к людям, задушевное слово, ясная речь свидетельствовали о её большой душе, светлом разуме и высокой культуре. Эти прекрасные качества Н.К. Крупской навсегда остались в сознании учительства и украсили образ замечательной женщины. Среди учителей, партийных и советских работников не мало людей, присутствовавших на лекциях и докладах Н.К. Крупской. Есть группа партийных и советских работников, слушавших последнюю, предсмертную речь друга жизни, боевого товарища и соратника В.И. Ленина – Н.К. Крупской. Вспоминая лекцию Надежды Константиновны, прочитанную 8-го февраля 1939 г. в Высшей школе пропагандистов им. Я.М. Свердлова, А.И. Захаров пишет: «Она призывала нас упорно учиться ленинскому искусству большевистской пропаганды и агитации, настойчиво овладевать богатейшим пропагандистским опытом В.И. Ленина, вооружаться его учением о пропаганде и агитации» [4].

Учителя, беседовавшие с Н.К. Крупской или слушавшие её лекции, дают им самую высокую оценку. Вот что пишет в своих воспоминаниях заслуженный учитель школ Якутской АССР П.В. Афанасьев: «Это был даже не доклад, а беседа, превосходная по форме и содержанию, простая, всем понятная. Выступление продолжалось около часа и часто прерывалось бурными аплодисментами. Товарищ Крупская в своей речи дала образец, как можно глубокое содержание передать просто, доходчиво и увлекательно» [1]. Н.К. Крупская также устраивала индивидуальные приёмы учителей. Учителей из далекого Севера она всегда принимала без очереди, удовлетворяла их просьбы без малейшей задержки. Так, ныне заслуженный учитель школ Якутской АССР тов. С.М. Кочкин в 1932 г. благодаря помощи Надежды Константиновны был зачислен слушателем Академии коммунистического воспитания имени Крупской, а впоследствии – аспирантом этой Академии. Один из старейших учителей Якутии, начавший свою педагогическую деятельность в 1892 году, герой труда, член КПСС с 1922 года, ныне пенсионер, П.Х. Староватов в 1929 году из Виллойска добрался до Москвы и был на приёме у Н.К. Крупской. При содействии Надежды Константиновны больной учитель получил бесплатную путёвку в дом отдыха для старых большевиков под Москвой.

Н.К. Крупская имела широкие связи с учителями и учащимися Советского Союза. «Передо мной, – пишет Н.К. Крупская, – лежит больше полсотни писем пионеров со всех концов нашего Союза. Много писем с Украины, с Донбасса, есть письма из Армении, Грузии, Азербайджана, с далёкого Севера... из Восточной Сибири и других» [1]. Переписке Н.К. Крупская придавала большое познавательное и практическое значение. В необходимых случаях она использовала её в качестве дополнительного источника для доказательства состоятельности или несостоятельности проводимых Наркомпросом РСФСР мероприятий. Так, критикуя учебные программы, составленные Государственным

учёным советом, она в своём докладе, приведя выдержки из писем учащихся якутских школ, говорила: «Когда из Якутии ребята пишат о том, что они занимаються по программам ГУСа, то становяться жутко». Крупнейший деятель народного образования, Н.К. Крупская, переписывалась с колхозниками и коллективами учителей. Учитель Таттинского района С.М. Кочкин 8 мая 1933 года был на приёме у Н.К. Крупской и передал ей письмо от коллектива учащихся и учителей Олбинской школы и от колхозников сельхозартели имени М.И. Калинина. Письма эти она прочитала тут же, положила их в портфель и сказала, что завтра напишет ответ. На следующий же день ответное письмо Надежды Константиновны было готово. Вот оно:

«Учащимся и учащим ШКМ имени Ленина Олбинской местности. Дорогие товарищи, шлю вам горячий привет и горячее пожелание успеха в работе. 9 мая 1933 г. Н.К. Крупская» [1].

По настоянию и рекомендации Надежды Константиновны над этой школой, носящей имя великого Ленина, впоследствии Академия коммунистического воспитания имени Крупской взяла шефство и помогала ей в повышении качества учебно-воспитательной работы, в укреплении материальной базы. Бывший директор Олбинской ШКМ, ныне заведующий Таттинским райпедкабинетом, А.Д. Баланов сообщает, что по инициативе Н.К. Крупской Академия выслала школе 20 книг по физике, математике и другим предметам, библиотечку художественной литературы и семь тысяч рублей деньгами. Кроме того, сама Н.К. Крупская непосредственно следила за работой Олбинской школы. До сих пор в библиотеке школы сохранились учебные пособия и книги с автографами Надежды Константиновны.

Выводы. Таким образом, неоценимая роль Н.К. Крупской в воспитании местных кадров в Якутской Автономной Советской Социалистической республике бесспорна. Роль соратника и единомышленника В.И. Ульянова – Ленина в культурно-просветительской учреждениях несомненно велика. Сегодня мы, изучая первоисточники, труды самой Н.К. Крупской с твердой уверенностью подчеркиваем ее важную роль. И действительно, благодаря ее участию были достигнуты успехи в Якутской АССР по культпросветработе, об этом свидетельствуют архивные документы, письма крупнейшего деятеля народного образования Надежды Константиновны. А также учителей, которые лично виделись с ней, переписывались и внедряли идеи просвещения в далекой от центра Якутии.

Учителя, студенты, работники дополнительного образования XXI века должны изучать и знать труды классиков педагогики, историю образования своей республики. Крупская Н.К. много трудилась над воспитанием и взращиванием плеяды новых работников культурно-просветительских учреждений Якутской Автономной Советской Республики. И благодаря ее личной чуткости, требовательности были завоеваны высочайшие достижения в области ликвидации безграмотности и образования в Якутской АССР и по культпросветработе. С огромной силой вела борьбу за прогрессивную, передовую школу, за всеобщую грамотность великовозрастного населения, за просвещение некогда безграмотного населения. Надежда Константиновна всегда с почтением встречала якутских учителей и с большим наслаждением разговаривала с ними на самые всевозможные темы, проявляла им необходимую поддержку, давала материнские напутствия и педагогические рекомендации. Педагогическое достояние Надежды Константиновны несомненно богато и многосторонне. Неоценимые издания выдающегося педагога составлены в педагогических сочинениях в 11 томах. В своих трудах затрагивала проблему формирования личности обучающихся, где подчеркивала о всестороннем, гармоничном развитии. Несомненно, величайший педагог Н.К. Крупская уделяла вопросам самоуправления школьников. Друг и соратник всех учителей огромной советской страны, считала, что школьное самоуправление должно стать одним из средств, которое помогает научить будущих граждан страны советов коллективно основывать новую жизнь.

Литература:

1. Афанасьев-Алданский, В.Ф. Н.К. Крупская и Якутия / В.Ф. Афанасьев-Алданский. – Якутск: Якутский республиканский институт усовершенствования учителей. – 1957. – 87 с.
2. Воспоминания о Н.К. Крупской / под ред. А.М. Арсентьева, В.С. Дридзо, А.Е. Кравченко. – М.: Издательство “Просвещение”. – Москва. – 1966. – 494 с.
3. Захарова, А.Е. Из летописи высшего образования Якутии / А.Е. Захарова. – Якутск: Бичик. – 2006. – 134 с.
4. Николаева, А.Д. Школы политических ссыльных как историко-культурный феномен развития образования в Якутии (исследуя наследие В.Ф. Афанасьева) / А.Д. Николаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 28-32. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771010.htm>

Педагогика

УДК 370.32

кандидат педагогических наук, доцент Колпакова Августина Петровна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
студент Аммосова Ани́та Аркадьевна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);
студент Черноградская Варвара Ивановна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

РОЛЬ ПЕРВЫХ УЧИТЕЛЕЙ – ПОДВИЖНИКОВ НА НИВЕ ПРОСВЕЩЕНИЯ ОЛЕКМИНСКОГО УЛУСА ЯАССР

Аннотация. Данной статье авторами сделана попытка раскрыть роль первых учителей – подвижников на ниве просвещения в Олекминском улусе. Подвижник – человек, принявший на себя нелегкий труд ради достижения высокой цели. Подвижник совершает не одномоментный героический поступок, а изо дня в день стойко преодолевает любые трудности и лишения. Такие люди были, есть и будут в нашем замечательном народе. В том числе и среди педагогов, тружеников на ниве просвещения, призвание которых «сеять разумное, доброе, вечное», обучать, воспитывать, готовить к активной жизни. Учитель – это всегда труженик и подвижник своего дела. Только сильный духом человек может выдержать ту колоссальную нагрузку и стремительный темп непрерывного совершенствования, которые сопровождают работу с детьми. Именно такими были учителя новой республики. Учителей не хватало, особенно остро нехватка учителей ощущалась в деревнях. После окончания учительской семинарии в Якутске выпускников отправляли туда по распределению. Работа и условия были трудными: учителю нередко приходилось жить прямо в школе, у него не было своего огорода и скотины, а маленькое жалование часто выплачивали с задержкой. В любой момент молодого специалиста могли перевести на новое место работы. До победы Октябрьской революции якутский народ, как и другие народы Российской империи, жил в беспросветной нищете и бесправии. Много горя и страданий выпало на его долю. Из каждых 100 детей в возрасте 7-14 лет в 1911 году обучались 4. И это были в основном дети царских чиновников, духовенства, купечества, высших чинов казачества и местных тойонов. Только большая нужда царских чиновников и тойонов в канцелярских и наследных писарях-суркусутах заставляла учить ничтожное количество детей из бедняцких семей. Лишь

единицам удавалось добиться желанной цели – стать учителями. К таким счастливицам относился, например, Н.М.Корнилов, выходец из семьи беднейшего крестьянина.

Ключевые слова: учитель-подвижник, наставничество, первые советские учителя Олекминского улуса, первые проводники культуры.

Annotation. In this article, the authors attempt to reveal the role of the first teachers – ascetics in the field of education in the Olyokminsky ulus. An ascetic is a person who has taken on difficult work in order to achieve a high goal. An ascetic does not perform a one-time heroic deed, but steadfastly overcomes any difficulties and hardships day after day. Such people were, are and will be in our wonderful people. Including among teachers, workers in the field of education, whose calling is to "sow the reasonable, the good, the eternal", to teach, educate, prepare for an active life. A teacher is always a worker and ascetic of his work. Only a strong-willed person can withstand the enormous workload and the rapid pace of continuous improvement that accompany work with children. These are exactly the kind of teachers the new republic was. There was a shortage of teachers, the shortage of teachers was especially acute in the villages. After graduating from the teacher's seminary in Yakutsk, graduates were sent there by assignment. The work and conditions were difficult: the teacher often had to live right in the school, he did not have his own garden or livestock, and the small salary was often paid late. At any moment, the young specialist could be transferred to a new place of work. Before the victory of the October Revolution, the Yakut people, like other peoples of the Russian Empire, lived in hopeless poverty and lack of rights. Much grief and suffering fell to their lot. Out of every 100 children aged 7-14 in 1911, 4 were studying. And these were mainly the children of tsarist officials, clergy, merchants, high-ranking Cossacks and local toyns. Only the great need of tsarist officials and toyns for clerical and hereditary scribes-suruksuts forced an insignificant number of children from poor families to teach. Only a few managed to achieve the desired goal – to become teachers. One of these lucky ones was, for example, N.M. Kornilov, who came from a family of the poorest peasants.

Key words: teacher-ascetic, mentoring, the first Soviet teachers of the Olekminsky ulus, the first conductors of culture.

Введение. В данной статье сделана попытка раскрытия вопроса о роли первых учителей – подвижников на ниве просвещения в Олекминском улусе Якутской Автономной Советской социалистической республики. После октябрьской революции по всей огромной советской России шло активное создание государственной системы образования. В 20-30 – ые годы основной упор в народном образовании был сделан на создание трудовых школ. В улусе шло активное создание школ начального образования, а также школа ликвидации без грамотности для инородцев 16-50 лет. По инициативе учителей Н.М. Корниловым, М.Ю. Бекреневым, В.И. Авдеевым было организовано обучение детей батраков в сельской местности. Обучающихся собирали с дальних и ближайших алаасов (местность, где проживали инородцы родами) в села, где было организовано систематическое обучение.

Изложение основного материала статьи. Первая всеобщая перепись 1897 г. показала, что грамотность населения Олёкминского округа была самой высокой в Якутской области и составила 17,32% (для сравнения в Якутском округе – 2,66%, Вилюйском – 0,77%). Это было обусловлено наличием в округе большого числа русского населения – 19261 чел., из которых грамотными были 5531 чел., или 28,7% (из них 4640 муж. и 891 жен.). Так как подавляющая масса грамотных людей жила в районе золотодобычи, то следовательно это было прибывшее в округ извне население. Грамотные люди составляли 22,38% населения г. Олёкминска.

Организация школьного дела в Олёкминском округе в течение всего XIX в. в целом протекала в русле организации образования в Якутской области. В год образования Олёкминского округа, в 1822 г., только в г. Олёкминске действовало училище, где учились 20 детей. В Якутской области действовали школы трёх типов: училища, находящиеся в ведении Министерства народного просвещения; церковно-приходские школы; школы грамотности, которые находились в ведении Якутского Епархиального училищного совета. В 1853 г. в Олёкминске продолжало действовать единственное в округе училище, где учились 18 мальчиков и 4 девочки [4].

В 70-е годы наблюдается рост численности учащихся и числа открывшихся школ, что было следствием реформ, проводимых в области народного образования в империи. В 1871 г. при мирской избе Олёкминской волости была открыта крестьянская школа, где учились 18 мальчиков и 2 девочки. В школе при Кыллахской церкви учились 11 детей из улуса, в 4 наслегах улуса были домашние школы, где обучались грамоте 10 детей. В городском приходском училище обучалось 10 детей. О росте числа школ и численности обучающихся в них детей свидетельствуют данные 1877 г., когда наряду с Олёкминской, Кыллахской и училищ при мирской избе и инородной управе по станциям Олёкминского округа действовали 8 школ, где обучались грамоте 34 ученика. В последнее десятилетие XIX в. наблюдается тенденция не столько к открытию новых школ, сколько к увеличению численности учащихся в действующих школах и их укреплению подготовленными кадрами. В 1898 г. в округе действовали (без района приисков) одно городское начальное училище с 35 учениками (28 мальч. и 7 дев.) и одно сельское училище с 39 учениками, которые входили в систему Министерства народного просвещения, одна городская церковно-приходская школа с 14 учениками (9 мальч. и 5 дев.) и 8 церковно-приходских школ с 223 учениками (169 мальч. и 54 дев.). В среднем на одну школу приходилось 28 учеников, что намного выше, чем в 70-х годах 44. Перед революцией 1917 г. почти во всех русских и якутских населённых пунктах Олёкминского округа существовали учебные заведения того или иного типа [4].

В 1910 г. в округе было 1 городское приходское училище, 2 двухклассные инородческие школы, 11 одноклассных сельских училищ, 4 инородческие одноклассные училища, 7 церковно-приходских школ. Всего было 25 училищ и школ. Примечательно, что в городе действовала одноклассная русско-татарская школа. Число учащихся школ Олёкминского округа в 1908/09 учебном году составило 601, что занимало в абсолютных цифрах после г. Якутска и Якутского округа третье место в области. А по численности 1 ученика на число жителей Олёкминский округ более чем в 4 раза опережал Якутский округ. Если в первом на 1 ученика приходилось в среднем 25,1 жителя, то во втором – 108. Старейшая церковь в Олёкминском округе находилась в городе. По данным 1861 г., кроме неё в округе имелось 2 часовни (на острове Кыллах и Хатын-Тумульской станции) [3].

Так накануне октябрьской революции было двухклассное церковно-приходское училище, высшее начальное училище, открытое в 1915 году с 95-ю учениками, и татарская школа. Главными предметами в церковно-приходском училище были грамматика, арифметика, чтение и Закон божий. По окончании его дети могли поступить в высшее начальное, но это не каждому удавалось, особенно детям из глубинки, так как за содержание в пансионате тоже надо было платить. В школах была строгая дисциплина. Ученики, как и учителя, носили форму. Окончившие начальное училище считались вполне образованными людьми. Значительно содержательней стало обучение в училище с приходом таких учителей, как Николай Михайлович Корнилов, Михаил Иванович Рыбников и Мария Петровна Евмененко. В первый год установления Советской власти высшее начальное училище было переименовано в семилетнюю школу, первым директором которой была назначена М.П. Евмененко. Открылись также три начальные школы: 1-я советская (заведующая Анна Леопольдовна Торкинская), 2-я советская (заведующая Юлия Федоровна Колмакова), 3-я советская (заведующая Елена Филатовна Харькова). Уже к 1922 году в районе работали 34 школы, из них 4семилетки, в том числе одна в городе. В школах района учились 1317 учеников,

их учили 64 учителя с высшим образованием, из них первым был И.М. Попов, 37 со специальным средним и 19 с общим средним образованием. Лишь в 1923 году была введена зарплата в размере 48 рублей. Впоследствии из первых советских учителей выросла целая плеяда замечательных педагогов, настоящих патриотов своей Родины.

В улусе проживало значительное количество башкир и татар. Предки их были высланы царским правительством в Якутию в 30-40-ых годах XVIII века за выступления против самодержавия. Ссылные были разбросаны по деревням и наслегу Олекминского округа. Разъезжать им по округу запрещалось, они должны были жить в строго определенном месте. Жизнь была суровой, им приходилось много работать, но иногда и работу было трудно найти. Постепенно они устраивались в городе и перевозили свои семьи из деревни. Так, в Олекминске возникла слобода, где проживали башкиры и татары. Росли дети, надо было думать об их обучении, но царское правительство и не помыслило об этом. Тогда жители татарской общины решили обучать детей в частной школе. Татарская школа начала работать в 1909-1910 годах. Ее организатором и первым заведующим был Ильяс Халеевич Еникеев, одним из первых учителей – Мир Арифанович Сатдыков, он учил татарскому языку. Детей в татарской школе учили читать и писать сначала только по-татарски. Школа была платной. Родители ежемесячно вносили по тем временам большие деньги, а рабочий в то время получал 10 -15 рублей в месяц. Татарская школа в частном помещении просуществовала до установления Советской власти. Потом ее перевели в помещение бывшего жандармского управления. Ильяс Халеевич Еникеев проработал директором татарской школы до 1925 года. Его сменил Касим Шеймарданович Еникеев. С первых дней Советской власти обучение стало бесплатным, число учащихся превысило 100. Увеличилось число учителей до 4 человек. С переводом школы в государственное помещение она стала называться русско-татарской, так как учились все дети, независимо от национальности. В 1931-1932 годах школа была переименована в 3-ю советскую школу, очень многие ее выпускники стали известными людьми в районе и республике.

"Трудно давалась работа, особенно в глухомани. Ни учебников, ни карандашей, ни бумаги, ни мела, – вспоминал Александр Степанович Габышев, – не было даже классной доски, мебели. Притом самая низкая зарплата. Школьных зданий не было и школу приходилось устраивать в какой-нибудь избе. Классную доску заменяла столешница, мел делали из белой глины, чернила из ягодного сока, вместо бумаги служили или дощечки, или старые архивные книги, в которых писали между строк" [3].

Но ничто не могло остановить учителей той поры. В борьбе с трудностями крепили убеждения, преданность своему делу, и эту преданность они воспитывали в детях. "Народный учитель в улусах, городах и русских деревнях, – рассказывает Василий Иннокентьевич Кобелев, начавший учительствовать в 1918 году, приехавший в Олекминск в 1936 году, – был одновременно агитатором, кооператором, культармейцем, библиотекарем-избачом, организатором первых партийных и комсомольских ячеек, первых колхозов" [2].

В целях полного охвата населения обучением учителя проводили с помощью комсомольцев учет неграмотных среди населения, создавали первичные ячейки общества "Долой неграмотность!", а для проведения культурно-массовой работы на местах и в соседних деревнях учителя создавали отряды культармейцев из молодежи. Они агитировали учиться, посещать избы читальни, отделять хотоны от жилых балаганов.

В трудные годы борьбы с бандитизмом началась деятельность многих учителей. "Не боясь угроз богачей, – рассказывает Василий Иннокентьевич Кобелев, – преодолевая большие трудности в быту, а условий для жизни вообще никаких не было, они были активными строителями новой жизни". Этому много примеров. 17-летней девушкой, закончив Иркутскую семинарию с учительским уклоном, приехала в Якутию Цецилия Васильевна Ягнышева. Как ни отговаривали ее друзья, она решительно отправилась в неведомый край. Не зная якутского языка, но старательная и настойчивая, она сумела завоевать авторитет и любовь населения. Она была и учительницей, и акушеркой, и портнихой, и режиссером. До сих пор помнят о ней ее первые ученики.

Это как бы общий собирательный портрет первых учителей. Всех их объединяло умение завладеть душами ребят различной работой с ними и на уроке, и вне его, сердечные отношения к их родителям, забота о жизни всего села. Они все умели и хотели всему научить детей. Это были удивительные люди с горячими сердцами, энтузиасты. Впоследствии многие из них за самоотверженный труд в деле народного образования и народного хозяйства были удостоены высоких наград Родины.

У большинства первых учителей дети пошли по стопам родителей, и сложились известные не только в районе, но и в республике династии. Их родоначальниками стали А.С. Габышев, О.С. Щербатова, М.И. Рыбников, М.П. Евмененко, В.И. Кобелев, Н.М. Корнилов, Ц.В. Ягнышева, П.А. Старостин, М.В. Солдатов, Н.А. Платонов.

Ведущая роль в создании советской школы в районе принадлежит Н.М.Корнилову, педагогическая деятельность которого охватывает две противоположные общественные формации. В Николае Михайловиче виден выходец из народа, борец за просвещение. Он родился 1889 г. в Кыллахском наслеге селе Нельен в семье крестьянина-бедняка и матери-батрачки. В пятилетнем возрасте остался сиротой, лишившись обоих родителей. В дальнейшем воспитывался у дяди, многодетного якута Кыллахского наслега Д.И. Корнилова. Дядя не заболел о том, чтобы дать детям образование, но племянник тянулся к знаниям и настоял, чтобы ему разрешили учиться. В 10 лет он поступил в Кыллахскую церковно-приходскую школу, по окончании которой учился в Олекминске, потом в Якутске, жил и учился как сирота в интернатах. Способного ученика и сироту направили в Иркутскую учительскую семинарию, после окончания, которой был направлен в Олекминск (1909 г.) в церковно-приходскую школу, где учительствовал до 1912 года. С 1912 по 1915 год учился в Иркутском учительском институте, вернувшись, работал в Олекминском высшем начальном училище, а в 1919 году был направлен во 2-ой Нерюктяй, где реорганизовал бывшую церковно-приходскую школу в семилетку [3].

В 1923 году Н.М. Корнилов едет в Москву для продолжения образования, поступает в Академию коммунистического воспитания имени Н.К. Крупской на факультет школы крестьянской молодежи. В 1926 году Корнилов заканчивает академию и получает специальность преподавателя естествознания с организационным уклоном. В том же году назначается заведующим 2-ой Нерюктяйинской школы и преобразовывает ее в школу крестьянской молодежи, которой руководил вплоть до 1945 года. По инициативе Николая Михайловича и при его личном участии были созданы все необходимые условия для успешной учебы детей. Кабинеты оборудовались всем необходимым. Все это пришло не само, а было собрано, приобретено и сделано собственными руками Николая Михайловича.

В 20-30-ые годы основной упор в народном образовании был сделан на создание трудовых школ. Николай Михайлович организовал при школе подсобное хозяйство, скотный двор, где ученики работали сами. Николай Михайлович имел обширные знания по всем предметам, поэтому мог преподавать любой предмет одинаково увлеченно, активно участвовал в общественной жизни и требовал того же от других. Школа при нем стала настоящим центром культурно-массовой работы в селе. Несмотря на загруженность находил время и для научной деятельности. Много ценных материалов по фольклору и краеведению представил он в научно-исследовательский институт языка, литературы и истории, членом-корреспондентом которого являлся.

Одним из учителей-подвижников был Симухин Анатолий Дмитриевич. Родился он 3 апреля 1888 года в Солянке в состоятельной купеческой семье. Задолго до революции получил образование, окончил Иркутскую учительскую

семинарию. Он был хорошо воспитан, образован, талантлив. Начал работать еще до революции в единственной тогда в городе церковно-приходской школе. Потом работал в высшем начальном училище, а с открытием полеводческого техникума перешел туда преподавателем русского языка и литературы. Это был увлеченный интеллигентный человек. Он писал стихи, пьесы, которые ставили на сцене, даже написал оперетту «Времена года». Особенно удивительным было его увлечение строить дома. Строить дома, писать стихи для него было чем-то единым, вдохновенным, как гармония. Умер Анатолий Дмитриевич в 1961 году в возрасте 83 лет.

В XVIII веке бурятский князь Семен Чикбырылов выступил против царского собирателя налогов и был сослан за это в г. Якутск. Попал в батраки к якутскому купцу Шилову. Семен полюбил его дочь, купец заставил батрака принять христианскую веру, его фамилию и благословил молодых. У них родилась дочь Евдокия, которой родители дали прекрасное образование и хорошее воспитание. Евдокия Семеновна была необычайно талантлива. Она стала первой учительницей в Якутии и за свою работу была удостоена трех золотых медалей «За усердие». Евдокия Семеновна была еще и хорошим фельдшером, лечила детей и местное население. Ее мужем был политссылный Александр Акинин, он рано умер, и Евдокия Семеновна одна воспитала двух дочерей – Анастасию Александровну и Марию Александровну, которые впоследствии стали одними из первых учителей в г. Олекминске. Евдокия Семеновна в последние годы своей жизни работала в селе Юнкюр и умерла в 1942 году.

Михаил Иванович Рыбников родился в семье Юнкюрских крестьян-ямщиков. Педагогическая деятельность его началась в 1912 году в Синской начальной школе после окончания Иркутской учительской семинарии. Через два года он переехал в Олекминск, в котором затем и прошла вся его жизнь. До Октябрьской революции был учителем в двухклассной церковно-приходской школе, в 1917 году его перевели в высшее начальное 4-классное училище, затем назначили заведующим училища. В 1923 году он возглавил семилетнюю школу (бывшее высшее начальное училище), а в 1927 году стал заведующим только что организованной школы II ступени. В 1930 году в городе по его инициативе и ходатайству народного комиссара ЯАССР открылся полеводческий техникум для подготовки из местной молодежи специалистов сельского хозяйства. Он и стал первым директором. Много сделал Михаил Иванович для создания материально-технической базы техникума. В 1941 году сначала Великой Отечественной войны техникум был переведен в Якутск, куда уехала и семья Рыбниковых. В 1943 году они вернулись, и Михаил Иванович стал работать в средней школе им. Яковлева. Здесь он заложил замечательный опытный участок, сад в округ школы, за которым любовно ухаживал вместе с юннатами. До сих пор шумят листвою тополя и березы, посаженные Михаилом Ивановичем. Он был хорошим преподавателем биологии, прекрасно знал свой предмет. Михаил Иванович отличал глубокое уважение и доверие к личности ученика, что, безусловно, обеспечивало его успех.

Выводы. Первыми проводниками культуры в крае были несомненно учителя из народа. Борьба за грамотность всего населения, против темноты и невежества была главным смыслом жизни поколений советских учителей. Первых учителей можно смело назвать подвижниками просвещения в отдаленном от центра, молодой северной республики – Якутии. Ведь они были учителями выходцами из народа: Николай Михайлович Корнилов, Анатолий Дмитриевич Симухин, Василий Иннокентьевич Кобелев и многие другие. Это первые сеятели разума и культуры, они были настоящими борцами за просвещение крестьян и хамначытов (батраков). Это были изумительные когорты просвещенцев с горячими сердцами, фанаты и патриоты.

Литература:

1. Афанасьев-Алданский, В.Ф. Н.К. Крупская и Якутия / В.Ф. Афанасьев-Алданский. – Якутск: Якутский республиканский институт усовершенствования учителей. – 1957. – 87 с.
2. Данилов, Н.М. На ленских берегах / Н.М. Данилов. – Якутск: Сахаполиграфиздат, 1995. – 112 с.
3. Еникеева, Э.И. Из истории народного образования в Олекминском улусе / Э.И. Еникеева. – Якутск: Бичик. – 2005. – С. 156-162
4. Казарян, П.Л. Олекминская политическая ссылка 1826-1917 гг. / П.Л. Казарян. – Якутск: ЯНЦ СО РАН. – 1995. – 480 с.

Педагогика

УДК 370. 32

кандидат педагогических наук, доцент Колпакова Августина Петровна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

учитель Максимова Валентина Альбертовна

МБОУ «Мальжегарская начальная школа-детский сад имени Михаила Ильича Габышева» (г. Олекминск);

студентка Будищева Анна Алексеевна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОЛИТССЫЛЬНЫХ В ОЛЕКМИНСКОМ ОКРУГЕ 1826-1917 ГГ.

Аннотация. Данной статье сделана попытка раскрыть роль политических ссылных в просвещении народа саха в частности Олекминскою округа в дореволюционной России 1826-1917 г.г. Якутская ссылка по-прежнему остается интересной и достаточно многоаспектной темой, не потерявшей своей актуальности в настоящее время, поскольку круг рассматриваемых вопросов и конкретных направлений исследований претерпевал существенные изменения. Олекминская политическая ссылка по-прежнему остается интересной и достаточно многоаспектной темой, не потерявшей своей актуальности в настоящее время, поскольку круг рассматриваемых вопросов и конкретных направлений исследований претерпевал существенные изменения. В XIX веке политическая ссылка в Якутии была представлена последовательно декабристами, членами Общества военных друзей, польскими участниками восстания 1830-1831 г.г. и членами конспиративных польских организаций конца 30-х – 40 – г.г., революционными демократами 60-х г.г., участниками восстания 1863 г. в Царстве Польском, народниками, членами первых рабочих организаций, польской партии «Пролетариат», марксистских кружков. Будучи людьми, глубоко образованными, горячими сторонниками и защитниками просвещения, политссылные распространяли и пропагандировали в Якутии великую русскую культуру, сделали Якутию страной русской культуры, русской классической литературы, русского просветительства [1]. Политические ссылные, понимая сердцем безотрадную жизнь народа, занимались в этом холодном крае активной просветительской жизнью: открывали свои школы, писали научные труды, обучали ремеслам, огородничеству, земледелию, оказывали медицинскую юридическую помощь, входили в дружеские и родственные отношения. Как известно, политические ссылные в Якутии оказали большое влияние на местное население: образованные и грамотные люди, имевшие к тому же познания и в других областях науки, учили детей якутов грамоте, оказывали населению медицинскую помощь, вели изыскания и наблюдения по просьбе научных обществ. Об их жизни в якутской ссылке написано много. Но если в советской периодике и в научно-

популярных изданиях тех лет больше описывалась неустанная борьба политических ссыльных и местного населения против проклятого царского режима и полицейских «держиморд», то жизнь политссыльных среди местных в далекой Якутии описывалась не так подробно. Однако, несмотря на строгие запреты (ссыльным запрещалось официально жениться на местных женщинах), политические ссыльные неофициально женились, у них рождались дети.

Ключевые слова: просвещение якутского народа, политические ссыльные, занятие педагогикой, обучение грамоте, проводники передовой культуры.

Annotation. his article attempts to reveal the role of political exiles in the education of the Sakha people, in particular the Olekminsk District in pre-revolutionary Russia. The Yakut exile remains an interesting and fairly multi-faceted topic that has not lost its relevance at the present time, since the range of issues under consideration and specific areas of research has undergone significant changes. The Olekminsk political exile remains an interesting and fairly multi-faceted topic that has not lost its relevance at the present time, since the range of issues under consideration and specific areas of research has undergone significant changes. Being deeply educated people, ardent supporters and defenders of education, political exiles spread and propagated the great Russian culture in Yakutia, made Yakutia a country of Russian culture, Russian classical literature, and Russian enlightenment [1]. Political exiles, understanding with their hearts the bleak life of the people, were engaged in active educational life in this cold region: they opened their own schools, wrote scientific works, taught crafts, gardening, farming, provided medical and legal assistance, entered into friendly and family relations. In the 19th century, political exile in Yakutia was represented successively by the Decembrists, members of the Society of Military Friends, Polish participants in the uprising of 1830-1831 and members of conspiratorial Polish organizations of the late 1930s-1940s, revolutionary democrats of the 1960s, participants in the uprising of 1863 in the Kingdom of Poland, populists, members of the first workers' organizations, the Polish party "Proletariat", Marxist circles. As is known, political exiles in Yakutia had a great influence on the local population: educated and literate people, who also had knowledge in other fields of science, taught Yakut children to read and write, provided medical care to the population, conducted research and observations at the request of scientific societies. Much has been written about their life in Yakut exile. But if the Soviet periodicals and popular science publications of those years described more the tireless struggle of political exiles and the local population against the damned tsarist regime and police "bully men", then the life of political exiles among the locals in distant Yakutia was not described in such detail. However, despite strict prohibitions (exiles were forbidden to officially marry local women), political exiles unofficially married and had children.

Key words: education of the Yakut people, political exiles, teaching, literacy, conductors of advanced culture.

Введение. В данной статье сделана попытка раскрыть роль педагогической деятельности политссыльных в Олекминском округе. К данной теме обращались В.Ф. Афанасьев-Алданский, П.Л. Казарян., Н.Н. Радченко и другие. В своих исследованиях авторы подчеркивали о важной роли просвещения северного края политссыльными. В улусе не хватало учителей, даже существовали школы без учителей, возникала необходимость привлекать образованных политссыльных. В основном полиссыльные сами изыскивали учителей местных детей. На окраинах многоэтнической России был внесен редкостный опыт духовного и социально-политического становления. Обычаи минувшего обладают общечеловеческой ценностью, и нет колебания в том, что они должны быть освоены и стали собственностью отечественной науки.

Изложение основного материала статьи. Вопросы политической ссылки имеют важное значение для изучения истории заселения улуса, его научного исследования, культуры. Материалы по Олекминскому округу дают возможность существенно расширить, углубить представления об истории русского и польского освободительного движения, о роли просвещения Олекминского округа политссыльными. В связи с этим актуальность данного исследования очевидна. История политической ссылки Олекминского округа начинается с сентября 1826 г., когда в Олекминский округ был доставлен на поселение декабрист Н.А. Чижов.

Начиная с 80-х годов XIX века, в якутскую ссылку царизм стал отправлять участников первых марксистских кружков и групп. В «ледяной тюрьме» томилась: Г. Гуковский – член группы «Освобождение труда», М. Бруснев – организатор социал-демократического кружка в Петербурге в 1889-1892 годах, Ю. Стеклов и Г. Цыперович – участники Одесского социал-демократического кружка, С. И. Мицкевич и М. Мандельштам (Лядов) – участники социал-демократического движения московских рабочих, М. Вольфсон, М. Ольминский (Александров), М. Урицкий, П. Якубус, В. Шанцер, М. Эссен, Ф. Кон и другие. Вслед за ними в якутскую ссылку попадают большевики-ленинцы: И.В. Бабушкин, В.К. Курнатовский, Н.Л. Мещеряков, А.А. Костюшко-Валюжанич. Страницы якутской политической ссылки закрывают видные деятели большевистской партии, соратники Ленина – В.И. Ульянова, профессиональные революционеры: В.П. Ногин, Е.М. Ярославский, Г.И. Петровский и Г.К. Орджоникидзе. Политические ссыльные, представлявшие во многом цвет русской революции на различных её этапах, много поработали в интересах якутского и других народов и народностей Севера. Особенно плодотворна была многообразная деятельность в Якутии большевиков, уже частично освещенная в нашей исторической литературе. Многие из ссыльных оставили большое научное наследство: различные исследования по экономике, истории, языку, этнографии Якутии. Эти труды вошли в золотой фонд отечественной науки. Ссыльные писатели: А. Бестужев-Марлинский, Н. Чижов, В. Тан-Богораз, В. Серошевский, В. Короленко – создали ряд превосходных художественных произведений, в которых рисовали яркие картины природы, жизни и быта якутского народа, народностей Севера.

В Олекминском округе на рубеже XIX-XX веков насчитывалось значительное количество политических ссыльных, чем в других якутских улусах. История олекминской политической ссылки начинается с сентября 1826 г., когда в Олекминский округ был доставлен на поселение декабрист Н.А. Чижов. В том числе тех, кто побывал в Олекминском округе были М.С. Александров (Ольминский), Гольдман (Горе) Б.И., Мицкевич С.И., М.С. Урицкий., и другие. Якутия до Октябрьской революции была страной забитой и забытой, страной ссылки. В «Уложении» 1649 г. Алексея Михайловича говорилось, что за некоторые преступления устанавливается ссылка «на житье на Лену». С тех пор Якутия стала излюбленным местом ссылки. Царское правительство ссылало в Якутию – своих политических врагов на верную смерть. Ленинская «Искра» в феврале 1901 г. писала: «Вы представьте себе только, что значит ссылка в Якутскую область. Это все равно, что закопать живого в могилу». Сами ссыльные называли Якутию «могилой заживоупотребленных», «ледяной тюрьмой без решеток и засовов», «белоснежной усыпальницей». В Якутии отбывали ссылку революционеры всех поколений, начиная с декабристов и кончая большевиками-ленинцами.

Из декабристов в Якутской ссылке были: А.А. Бестужев-Марлинский, М.И. Муравьев-Апостол, Н.А. Чижов, А.Н. Андреев, Н.Ф. Заикин, З.Г. Чернышев, Н.С. Бобришев-Пушкин, М.А. Назимов, С.Г. Краснокутский, А.В. Веденепин, позднее П.Ф. Выгодский.

Особое значение для более тесных взаимоотношений с местным населением имели педагогическая деятельность и медицинская практика политссыльных. Прося разрешение для политссыльных заниматься обучением детей, олекминский исправник Кондаков 22 января 1900 г. сообщил губернатору: «...Некоторые из обывателей обращались ко мне с просьбой о разрешении им пригласить в качестве учителей ссыльных вышеупомянутой (т.е. политссыльных П.К.) категории; но, не

имея права лично удовлетворить их ходатайства представляю на благоусмотрение Вашего Превосходительства, причем на затруднительное положение родителей, не имеющих возможности найти учителей для своих малолетних детей, а также и на, то обстоятельство, что разрешение ссыльным заниматься первоначальным обучением, под личным наблюдением родителей, не принося ущерба нравственности обучаемых облегчило бы в то же время и надзор за ссыльными» [2].

Занятия педагогикой, медициной, метеорологическими наблюдениями, публицистической деятельностью способствовали добрым взаимоотношениям политических ссыльных с местным населением. Политические ссыльные были люди высоконравственные, как правило, преданные определенным политическим идеям и доктринам. Как бы мы не относились их мировоззрению, в них мы видим личности, преданные идеям национального, социального и политического освобождения народов и человека труда.

Положение о политическом надзоре воспрещало поднадзорным «всякую педагогическую деятельность» и «принятие к себе учеников для обучения их искусствам и ремеслам». Эти правила со стороны до начала XX в., как правило, соблюдались. Однако в области широко практиковалось привлечение политических ссыльных в частном порядке или на дому для учебных занятий. В сельской местности общества открывали школы, которые, которые нередко бездействовали из-за отсутствия учителя. Поэтому из мест в адрес администрации области поступали запросы о разрешении ссыльным заниматься обучением детей в школе.

Исходя из необходимости якутский губернатор В.Н. Скрынкин 19 октября 1901 г. обратился с ходатайством к иркутскому военному генерал – губернатору Д. Анучину («о разрешении политическим ссыльным, заслуживающим облегчения по своему поведению и образу жизни, заниматься обучением детей, хотя бы до 13-летнего возраста, грамоте и ремеслам»). Получив ходатайства, Д. Анучин обратился в Министерство внутренних дел, откуда 31 декабря 1901 г. товарищ (заместитель) министра князь Святополк-Мирский известил его об отсутствии возражения со стороны министерства с учетом всех приведенных объяснений и факторов и с передачей вопроса на рассмотрение самому генерал – губернатору.

Получив ответ из министерства, генерал-губернатор 22 января 1902 г. известил в Якутск о возможности разрешения на обучение политссыльными детей до 13-летнего возраста с требованиями «...в каждом отдельном случае на основании данных о личности и имущественном положении ходатайствующего лица и лишь тем из политических поднадзорных, которые во время пребывания в ссылке зарекомендовали себя безупречным поведением и при условии тщательного наблюдения за их педагогической деятельностью со стороны органов местной администрации» [3]. Так в истории олекминской политической ссылки известно несколько случаев занятия ссыльными обучения детей. Водворенный в г. Олекминск А.Г. Клого в 1896 г. давал частные уроки по иностранным языкам. Изучающий по заданию якутского губернатора состояние народного образования в Олекминском округе чиновник особых поручений Якутского обласного правления Москвитин 5 февраля 1900 г. в своей докладной записке писал, что Клого «дает уроки на дому».

Олекминский окружной исправник Кондаков 22 января 1900 г. в своей докладной сообщил губернатору: «Не найдя в г. Олекминске подходящего учителя для первоначального обучения девятилетнего сына моего, я вынужден был взять временно до прискания другого учителя, ссыльного до государственное преступление Браудо, который занимается под личным наблюдением моей жены часа два в день и следовательно не имеет возможности влиять развращающим образом на моего сына». Спустя месяц губернатор ответил, что ходатайство «оставлено без последствий» и посоветовал приглашать для обучения сына лиц, занимающихся официально педагогической деятельностью» [1].

В 1900 г. из политических ссыльных Олекминского округа, кроме Браудо, педагогикой занимались также М.А. Лурье, который в селе Берденском (ныне Бердинка) у купца Попова обучал грамоте его сына, и Б.И. Гольдман, обучающий немецкому языку сына олекминского почтмейстера. О занятиях политссыльного студента Баева во II половине 1902 г. сказано: «Имеет временный заработок от уроков в частном доме, где занимается с мальчиками 9- и 10- летнего возраста». Р.Я. Шипулинская в 1903 г. занималась репетиторством детей горожан. Выдворенный в Амгинской волости Ш. Кошегулов на месте жительства обучал детей башкир и татар. В конечном итоге, в большинстве своем, именно из таких фактов складывалась общая картина взаимоотношений политических ссыльных с местным населением. Занимая по своему общему уровню развития несравненно более высокое положение, ссыльные становились объектом подражания благодаря своей начитанности, знаниям, аналитическому уму, умению вести себя представителями властей. Они же были зачинателями многих традиций и проводниками передовой культуры. Конечно, это делалось не без противодействия и запретов властей. Так, например, правила о надзоре запрещали политссыльным «участие в публичных сценических представлениях», однако ссыльные многих колоний как в Сибири, так и в Якутии ставили пьесы и организовывали концерты.

На прошение колонии политссыльных г. Олекминска, поданные Н.М. Найко, якутский губернатор И.И. Крафт 16 сентября 1908 г. предписал олекминскому окружному исправнику: «Предлагаю Вам объявить поднадзорному Найко, что ходатайство его о разрешении политическим поднадзорным дать спектакль в гор. Олекминске признано не подлежащим удовлетворению» [4].

Сотни книг привозили в Олеминский округ назначенные туда на жительство политссыльные и мало кто увозил их обратно. Они оставались в колонии ссыльных, передавались от поколения в поколение, собирались в библиотеки. Ими пользовались не только вновь прибывшие в Олекминск политические ссыльные, но и местные жители. То же самое происходило с получаемыми политссыльными уже в городе журналами и газетами.

Политические ссыльные, получив разрешение или без разрешения, отлучались в горные округа, в частности на Мачинские резиденции для педагогической деятельности. Так, например, М.И. Швейцер после оставления места писаря в Нохтуйском волостном правлении, с начала сентября 1902 г., отлучался в Мачу, где у одного из резидентов давал уроки детям. В 1904 г. туда же из Нохтуйска ежедневно отлучался Я.М. Каплан, «занимающийся обучением малолетних детей в семье прискового служащего Чижика» [1].

С сентября 1907 г. П.А. Горелин жил в Мачинской резиденции и занимался обучением грамоте трех мальчиков. По запросу окружного полицейского управления горно – полицейский урядник Мачинских резиденций 3 апреля 1912 г. сообщал, что политссыльный Е.С. Кауфман живет в Маче и «занятие его обучать детей младшего возраста грамоте, преподает им уроки на домах или квартирах родителей последних» [2].

Выводы. В XIX – начале XX в. В Олекминском округе пробыли ссыльные многих поколений, от декабристов до социалистов – революционеров, от польских повстанцев до членов армянской национальной партии Дашнакцутюн. Численность и состав олекминской политической ссылки показывает, что через нее прошли представители всех социальных слоев, классов, политических партий, национально- освободительных движений. Политические ссыльные, разумея умом нерадостную бытие населения, брались в этой северном окраине активным обучением детей, пролили свет учению. Открывали учебные заведения, писали научные труды, учили ремеслам, возделывать землю, земледелию, проявляли содействие по вопросам медицины и юриспруденции, входили в товарищеские и родственные взаимоотношения.

Занятия обучением детей способствовали добрым взаимоотношениям политических ссыльных с населением данного округа. Большинство политических ссыльных, прошедших через олекминскую ссылку, все-таки оставляли добрую память о себе, да и сами приобретали в общении с местными жителями что-то для себя, в этом непохожем на Европейскую Россию

крае. Политические были люди высоконравственные, как правило, преданные политическим идеям и доктринам. Олекминская ссылка для многих из них определила выбор дальнейшего пути в жизни. Кто-то из них отошел от прежних максималистских мировоззренческих позиций, кто убедил себя в бесперспективности политической борьбы против существующего режима, а для кого – то она стала лишь временем вынужденного бездействия в борьбе во имя лучшего будущего народа. Столпами истории являются личности. Подвижническая жизнь и деятельность олекминских ссыльных достойна уважения и подражания.

Литература:

1. Афанасьев-Алданский, В.Ф. Н.К. Крупская и Якутия / В.Ф. Афанасьев-Алданский. Якутск: Якутский республиканский институт усовершенствования учителей. – 1957. – 87 с.
2. Казарян, П.Л. Олекминская политическая ссылка 1826-1917 г.г. / П.Л. Казарян. – Якутск: ЯНЦ СО РАН. – 1995. – 480 с.
3. Николаева, А.Д. Школы политических ссыльных как историко-культурный феномен развития образования в Якутии (исследуя наследие В.Ф. Афанасьева) / А.Д. Николаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 28-32. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771010.htm>
4. Радченко, Н.Н. Повседневная жизнь политических ссыльных в городах Якутской области в конце XIX – начале XX вв. / Н.Н. Радченко // Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. Серия "История. Политология. Право". – 2021. – №4 (24). – С. 99-104

Педагогика

УДК 378.046.4

доктор педагогических наук, кандидат физикоматематических наук, профессор Комарова Екатерина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН, АНДРАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

Аннотация. Современное образовательное пространство требует от преподавателей университетов актуальности знаний, глубоких предметных знаний, высокой методической культуры, способности эффективно организовывать учебный процесс и использовать инновационные образовательные технологии, гибкости мышления и непрерывного профессионально-личностного развития. Повышение квалификации становится важным аспектом их деятельности, что, в свою очередь, ставит новые задачи перед разработчиками курсов. В данном контексте педагогический дизайн и андрагогический подход представляют собой мощные инструменты для проектирования программ, способствующих эффективному обучению взрослых (специалистов-практиков системы высшего образования). Данная статья посвящена анализу этих подходов и их применению в процессе проектирования курсов повышения квалификации (КПК) для преподавателей вузов. В статье рассматриваются ключевые принципы педдизайна и андрагогического подхода (принцип кумулятивности знаний и опоры на предшествующий опыт; принцип практической направленности; принцип самостоятельности; принцип уважения к опыту), способы их интеграции в учебный процесс КПК, что способствует созданию более продуктивной и уважительной образовательной среды. Обосновывается значимость учета специфики взрослых обучающихся, их образовательных потребностей, жизненного и профессионального опыта в процессе реализации программы КПК. Предлагаются практические рекомендации по структурированию содержания, выбору методов и технологий обучения, организации образовательного процесса КПК для преподавателей университетов.

Ключевые слова: курсы повышения квалификации, педагогический дизайн, андрагогический подход, преподавателей вузов, проектирование образовательных программ, мышление роста, теория когнитивной нагрузки.

Annotation. The modern educational environment requires university teachers to have relevant knowledge, deep subject knowledge, high methodological culture, the ability to effectively organize the educational process and use innovative educational technologies, flexibility of thinking and continuous professional and personal development. Advanced training is becoming an important aspect of their activities, which, in turn, poses new challenges for course developers. In this context, pedagogical design and the andragogical approach are powerful tools for designing programs that promote effective learning for adults (higher education practitioners). This article analyzes these approaches and their application in the process of designing advanced training courses (ATC) for university teachers. The article discusses the key principles of pedagogical design and the andragogical approach (the principle of cumulative knowledge and reliance on previous experience; the principle of practical focus; the principle of independence; the principle of respect for experience), ways of integrating them into the educational process of the ATC, which helps to create a more productive and respectful educational environment. The importance of taking into account the specifics of adult learners, their educational needs, life and professional experience in the process of implementing the ATC program is substantiated. Practical recommendations are offered on structuring the content, choosing teaching methods and technologies, organizing the educational process of ATC for university teachers.

Key words: advanced training courses, pedagogical design, andragogical approach, university teachers, designing educational programs, growth mindset, cognitive load theory.

Введение. В современных условиях стремительного развития науки и технологий, расширения информационного пространства, цифровизации всех сфер жизнедеятельности перед системой высшего образования ставятся задачи непрерывного обновления содержания и совершенствования методов, технологий обучения, профессионального воспитания будущих специалистов, что, в свою очередь, предъявляет повышенные требования к профессиональной компетентности преподавателей вузов, их готовности к постоянному профессиональному и личностному развитию, систематическому обновлению знаний и навыков, чтобы соответствовать требованиям быстро меняющегося мира. Актуализируется проблема эффективного проектирования программ курсов повышения квалификации (КПК), ориентированных на удовлетворение образовательных потребностей взрослых обучающихся и предусматривающих интеграцию различных методологических подходов, среди которых особенно выделяются педагогический дизайн (педдизайн-подход) и андрагогический подход. В данной статье рассматриваются ключевые аспекты этих подходов и их влияние на проектирование курсовых программ повышения квалификации (ПК) для преподавателей вузов. Ключевые идеи педагогического дизайна (instructional design), сформировавшиеся в середине XX века, состоят в рассмотрении процесса обучения как системного явления, требующего научно обоснованного проектирования и организации [1; 2]. В основе педдизайна лежит представление об обучении как целенаправленном, структурированном и управляемом процессе (Биллингс, 2000) [3; 4]. Андрагогический подход

ориентирован на особенности взрослых обучающихся, основывается на признании у взрослых людей потребности в самостоятельности и самоэффективности, опоре на жизненный и профессиональный опыт, направленности обучения на решение актуальных и практико-прикладных задач (Knowles, 1984) [5]. Применение педдизайна (ПД) и андрагогического подхода (АП) при проектировании программ КПК преподавателей вузов представляет собой сложный, многоаспектный, полиуровневый процесс, ориентированный на адресное удовлетворение образовательных потребностей взрослых обучающихся, обеспечение системности, целенаправленности, эффективности обучения специалистов-практиков в соответствии с современными требованиями.

Материалы статьи опирались на методологию педагогических исследований в сфере дополнительного профобразования; на концептуальные положения педагогики высшей школы, андрагогического подхода [6; 7], теоретико-методические основы педдизайна [8; 9], необихевиоризма, когнитивистики [10] и конструктивизма [11].

Изложение основного материала статьи. Современное высшее образование сталкивается с многочисленными вызовами, включая быстрое развитие новых технологий, изменение потребностей студентов, работодателей и необходимость модернизации учебных программ. В этом контексте курсы повышения квалификации (КПК) для преподавателей вузов становятся критически важными для обеспечения высокого уровня преподавания. Одним из ключевых инструментов, позволяющих эффективно организовать такие курсы, является педагогический дизайн (ПД), основанный на системном приложении теорий необихевиоризма, когнитивистики и конструктивизма, представляющий собой мощный дидактический инструмент для решения современных образовательных задач. Необихевиоризм, как направление в психологии и педагогике, акцентирует внимание на поведении человека и внешних факторах, влияющих на обучение. Основные принципы необихевиоризма, в частности, такой как принцип использования различных видов поощрений, могут быть эффективно применены в педдизайне для создания мотивационной среды обучения. Например, внедрение систем вознаграждений за достижения может улучшить вовлеченность обучающихся в образовательный процесс. Кроме того, необихевиоризм подчеркивает важность систематического наблюдения за процессом продвижения обучающихся в сфере освоения новых знаний, формирования умений, значимость промежуточной и итоговой оценки результатов, что также находит отражение в педдизайне. Регулярная обратная связь и мониторинг успехов обучающихся, с позиции необихевиоризма, помогают корректировать процесс обучения и достигать поставленных целей.

Когнитивистика, в свою очередь, исследует процессы восприятия, памяти и мышления, акцентируя внимание на том, как обучающиеся воспринимаяют, обрабатывают, интерпретируют, усваивают информацию. Применение принципов когнитивистики в педдизайне позволяет создавать более эффективные учебные материалы и стратегии, учитывающие когнитивные особенности обучающихся. Например, создание концептуальных карт и схем помогает систематизировать информацию и упростить ее запоминание. Использование активных методов обучения, таких как решение проблем и работа в группах, способствует более глубокому пониманию материала, активируя когнитивные процессы. Конструктивизм, как одна из теорий (парадигм) философии образования, подчеркивает, что системные знания формируются (конструируются) в результате активной деятельности самих обучающихся, когда они сознательно заняты индивидуально-своеобразными процессами осмысления, осознания, понимания, интериоризации учебной информации. Педдизайн, основанный на конструктивистских принципах, акцентирует внимание на создании условий, ситуаций, в которых обучающиеся могут применять знания на практике, например, через проекты, исследования и практические занятия, через разрешение (индивидуальное или микро-групповое) реальных задач и проблем, что позволяет им глубже осмысливать материал и развивать критическое мышление.

В современных условиях педдизайн должен учитывать быстроменяющуюся технологическую среду. Интеграция технологий в образовательный процесс открывает новые возможности для применения теорий необихевиоризма, когнитивистики и конструктивизма. Использование мультимедийных ресурсов, онлайн-платформ и интерактивных инструментов способствует созданию более динамичной и увлекательной обучающей среды. ПД должен быть ориентирован на индивидуальные потребности обучающегося, что может быть достигнуто через адаптивные образовательные технологии, позволяющие подстраивать содержание и методы обучения под уровень знаний, индивидуальный стиль учебно-познавательной деятельности и интересы каждого обучающегося. Применение концепций необихевиоризма в этом контексте позволяет использовать разные стимулы для мотивации к обучению. Таким образом, педдизайн представляет собой мощный инструмент для решения актуальных педагогических задач, обеспечивая интеграцию стратегий и методов различных теоретических подходов. Использование принципов необихевиоризма, когнитивистики и конструктивизма в педдизайне позволяет создать более эффективные и адаптивные образовательные процессы, ориентированные на потребности обучающихся. В условиях быстрого развития технологий и изменений в образовательной среде системный подход к педдизайну становится необходимым для подготовки высококвалифицированных специалистов, готовых к вызовам современности.

Проектирование курсов повышения квалификации (КПК) преподавателей вузов требует особого подхода, учитывающего специфические потребности данной целевой аудитории. Рассмотрим основные этапы педдизайна в этом контексте.

А). Этап исследования, анализа потребностей целевой аудитории, включая их предшествующий учебный и профессиональный опыт, уровень знаний и предпосылки в сфере повышения квалификации, что позволяет адаптировать программу к конкретной группе слушателей (в преподавательском корпусе вузов встречается большое разнообразие лиц по опыту, специальностям и квалификациям, что требует проведения детального анализа их потребностей, уровня психологической, педагогической, специально-предметной, дидактической, научно-исследовательской, методической и др. подготовки. Проведение опросов, интервью и анализа результатов предыдущих курсов позволяет определить ключевые области необходимых улучшений. В частности, среди актуальных контентов КПК могут быть такие аспекты, как внедрение новых образовательных технологий, развитие цифровых компетенций, повышение уровня педагогического мастерства, и др.). Б). Этап формулирования на основе исследования актуальных образовательных потребностей, запросов и профессиональных затруднений преподавателей, полученной информации о текущем уровне знаний и навыков преподавателей, а также о современных требованиях, которые предъявляются к их профдеятельности, четких, измеримых и достижимых целей обучения на КПК, которые отражают ожидания обучающихся. Например, цель может включать овладение новыми методами дистанционного обучения или освоение специализированных программных приложений для научных исследований. В). Этап разработки, создания учебных материалов, адаптированных под потребности преподавательского состава, использование новейших образовательных технологий, таких как системы управления обучением (LMS), платформы для видеоконференций и симуляционные программы; следует обеспечить баланс между теоретическими и практическими аспектами обучения. Предусматривается возможность индивидуализации образовательных траекторий обучающихся. Г). Этап внедрения, планирование графика курсовых занятий, учет нагрузки преподавателей и доступных мультимедийных ресурсов; обеспечение постоянной поддержки участников курсов через тьюторов, наставников, консультантов. Важно использовать смешанный подход, который сочетает традиционные и

современные методы, технологии обучения, что позволяет преподавателям не только эффективно усваивать новый материал, но и практиковать его применение, а это позволит сделать курсовые занятия более интерактивными и привлекательными. Д). На этапе оценки изначально следует установить критерии (дескрипторы) успешности курсового обучения, которые помогут определить эффективность курсовой программы. Регулярная обратная связь от участников КПК о методах, содержании и процессе обучения позволит внести необходимые коррективы и улучшить будущие программы. Этап оценки эффективности КПК проводится на основании выявления и анализа уровней достижений обучающихся, изменения их педагогической практики и обратной связи; использование количественных и качественных методов оценки позволяет получить полную картину эффективности программы. На основе собранных данных проводится анализ и внесение необходимых изменений, корректив в содержательный и методический базисы курсов, что обеспечивает их постоянное улучшение [12; 13].

По мнению Н. Шеклтон-Джонса, педдизайн практически бесполезен, поскольку «у него минимальная доказательная база», а главное: педдизайн не учитывает индивидуальную значимость образовательного контента и субъектную «конгруэнтность» методов, технологий преподавания для каждого обучающегося [14]. Н. Шеклтон-Джонс считает, что для разработки и реализации программ курсов ПК важнее теория когнитивной нагрузки (разработана Джоном Свеллером в 1980-х годах [15]), обладающая доказательной базой и раскрывающая ключевые механизмы оптимизации умственной работы обучающихся, что имеет важное значение и для системы повышения квалификации преподавателей высшей школы [16; 17].

И все-таки, многие ученые-исследователи и специалисты-практики системы образования, считают, что педдизайн, как особое искусство создания эффективных учебных сред и процессов, является важнейшей составляющей современного образования, ведь только через тщательное проектирование и структурирование знаний, умений и навыков можно достичь подлинного понимания и применения их в жизни, в профдеятельности. Подобно архитектору, создающему гармоничные здания, педагогический дизайнер должен умело сочетать различные элементы (от контента, методов и технологий обучения до контрольно-оценочных процедур) в единое целое, способное трансформировать сознание, модернизировать субъектный опыт обучающихся. Но не меньшее значение, чем педдизайн, в сфере повышения квалификации преподавателей университетов имеет и андрагогический подход.

Впервые понятие «андрагогика» было употреблено в работе Александра Каппа в 1833 году (Германия), однако активное развитие андрагогики как самостоятельной научной отрасли (отдельного направления педагогики как науки) и динамичное исследование андрагогического подхода как особой методологии обучения взрослых началось только после выхода в свет в США книги М. Ноулза «The Adult Learner (Взрослый ученик)» (1973 г.) и работ Э. Линдемана, в частности, его книги «The Meaning of Adult Education (Значение образования взрослых)». В этих книгах акцент делался на необходимости реализации в системе обучения взрослых (на курсах повышения квалификации (ПК), профпереподготовки) особого типа задач, первая и самая главная из которых заключалась в том, чтобы показать на примерах слушателей курсов, как учёба повысит их продуктивность на работе или качество жизни, а ещё лучше: преподаватели курсов должны создать такие экспериментальные условия (специально-сконструированные ситуации), в которых зрелые люди (специалисты-практики) сами ощутят нехватку знаний, умений, которыми могут поделиться с ними преподаватели [6; 7].

В трудах М. Ноулза и Э. Линдемана особо подчеркивается тот факт, что жизненный и профессиональный опыт (а также опыт другого, более раннего, профессионального обучения) взрослых на занятиях в системе ПК имеет светлые и темные стороны. Светлая – это возможность использовать имеющийся опыт как особое дидактическое средство в структуре учебного занятия, в частности, при организации коллективных дискуссий, при обсуждении кейсов; темная заключается в том, что многие слушатели имеют к зрелому возрасту определенный набор разного рода стереотипов, непродуктивных ментальных привычек и предрассудков, что существенно мешает им быть открытыми к новому знанию. Требуется специальная целенаправленная работа преподавателей в сфере развития диалектического мышления взрослых обучающихся (ВО), которое предполагает осознание сложности и противоречивости окружающего мира. Такую работу проводить очень сложно, поскольку многие специалисты-практики с богатым трудовым стажем довольно часто болезненно относятся к тому, что их опыт пытаются трансформировать, обучая их новым технологиям, тем самым обесценивая их как профессионалов.

В работах последователей основоположников андрагогики (в частности, Дж. Мезирова, Ф. Адама, Дж. Эйкера, Дж. Хеншке, и многих других) подчеркивается супер-важность эмоциональной составляющей процесса обучения взрослых (например, у многих могут возникнуть подсознательные, неосознаваемые разного рода страхи (страх или боязнь ошибок, оценок, показаться необучаемым, быть хуже других, боязнь менять свои привычки, и др.), которые по ходу занятий трансформируются в чувства грусти, уныния, в проявления агрессивности, повышенной конфликтности, а иногда даже гнева, в создании практически на каждом занятии ситуации конкуренции с преподавателем, доказывая только свою правоту, и др., поэтому рекомендуется «вшивать» в программу курсов занятия по развитию эмоционального интеллекта, совершенствованию навыков совладания со своим эмоциональными состояниями, управления своими ресурсами, тайм-менеджменту, и др. А самое главное – это умение самих преподавателей правильно, профессионально-компетентно отреагировать на разного рода «выпады, выступления» эмоционально-неустойчивых обучающихся, снизив уровень их агрессивности, предупредив развитие конфликтной ситуации. Во многих отечественных и зарубежных исследованиях, убедительно доказано, что эмоции, которые ВО испытывают в процессе курсов ПК, косвенно влияют на их академические результаты, на вовлеченность или не вовлеченность в учебный процесс, и даже на принятие решения продолжить обучение на курсах или покинуть их. Еще один чрезвычайно проблемный момент на курсах ПК преподавателей университетов состоит в оценивании успехов, учебных достижений обучающихся, поскольку практически каждый взрослый слушатель курсов (СК) очень чувствителен к критическим замечаниям. В данном случае, девизом преподавателя может стать фраза «конфета для каждого», которая обязывает его отмечать и позитивно комментировать даже самые маленькие индивидуальные успехи СК, его прогресс в «маленьких шагах» к достижению цели курсового обучения. И в данном контексте преподавателям КПК важно владеть методикой «Emotional design, или Проектирование эмоций», которая ориентирована не на создание абсолютного (тотального) позитива и исключительно хороших ощущений у ВО, а на создание условий для получения конструктивно-комфортных эмоций во время и от учёбы в целом. Бывают ситуации, когда анализ эмоционального фона ВО в группе на самом первом занятии может показать, что сложились две подгруппы с совершенно разными эмоционально-мотивационными установками по отношению к изучению курса. В таком случае, целесообразно сделать две подгруппы, изменив подход к методике освоения учебных материалов, сделав для каждой подгруппы свою аргументацию, разные вступления при изучении нового, сместив акценты на вариативные эмоциональные составляющие психологической атмосферы в подгруппах, и др.

В целом же, какие бы разнообразными страхи (боязни, негативные эмоции), сомнения ни были у СК, их надо обязательно учитывать (или в индивидуальной работе, или в дифференцированной микрогруппой, или в коллективной), оказывать обучающимся вариативные виды поддержки, которые могут исходить и от преподавателей, кураторов группы или тьюторов, возможно, что будут привлечены и специалисты-психологи.

Организаторы и преподаватели курсов ПК надеются, что по их завершению в когнитивной, профессиональной, эмоционально-волевой, саморегулятивной или еще какой-либо сфере у обучающихся произойдут позитивные изменения. В этом контексте преподавателям КПК полезно (хотя бы в общих чертах) ознакомиться с парадоксальной теорией изменений швейцарского психолога А. Бейссера, предлагающей нестандартные подходы к управлению трансформациями личностного роста.

Для помощи в изменениях, особенно если речь идет о мягких навыках, также хорошо работает механизм «level up. Постепенное, поэтапное применение новых знаний», и очень важно, чтобы у СК была либо памятка, или чек-лист, или таблица, которые помогут ему проверить, в верном ли направлении он движется, внедряя в процесс своей профдеятельности новые знания, умения.

Особую роль в успешной реализации программы КПК, естественно, играет личность преподавателя, его педмастерство, профкомпетентность и культура. Заслуживают внимания данные зарубежных ученых, которые в ходе опроса более 300 слушателей курсов ПК установили, что ВО важнее, чтобы преподаватели демонстрировали свою профкомпетентность, мышление роста [21], чем дружелюбный характер.

Реализация андрагогического подхода на КПК преподавателей университетов основывается на следующих принципах: а) принцип кумулятивности знаний и опоры на предшествующий опыт (как правило, взрослые обучающиеся применяют, используют свои предыдущие знания и опыт как основу, фундамент для усвоения нового материала, что требует от преподавателей КПК методических умений интегрировать новые знания, умения с уже имеющимися); б) принцип практической направленности (СК лучше усваивают информацию, если она связана с их реальным опытом и профдеятельностью, что предполагает использование вариативных профессионально-прикладных практических заданий, реальных кейсов, проектной деятельности, и др.); в) принцип самостоятельности (ВО имеют высокий уровень самостоятельности и ответственности за свой образовательный процесс, в определении своих образовательных путей, что подразумевает необходимость в предоставлении участникам КПК контроля над процессом обучения, возможности влиять на выбор содержания, методов и форм обучения); г) принцип уважения к опыту (признание ценности, значимости, важности жизненного и профессионального опыта слушателей курсов и его интеграция в учебный процесс способствуют созданию более продуктивной и уважительной образовательной среды КПК).

Проектирование курсовых программ повышения квалификации для преподавателей вузов с учетом базовых позиций (положений) педагогического дизайна и андрагогического подхода представляет собой сложный, многоаспектный и полифакторный, но необходимый процесс. Эти подходы позволяют адаптировать дополнительное (постдипломное) профобразование к нуждам взрослых обучающихся (специалистов-практиков научно-педагогической деятельности), учитывая их опыт, потребности, уровень самостоятельности и самообразовательной культуры, мотивацию в сфере профессионально-личностного совершенствования, саморазвития. Использование педдизайна и андрагогического подхода в проектировании КПК не только обогащает образовательный процесс, делает его практико-ориентированным, но также обеспечивает развитие компетентных и уверенных в своих силах специалистов, способных адаптироваться к требованиям времени.

Оптимизировать учебный процесс КПК для преподавателей вузов возможно на основе применения и реализации: а) теоретических и методических основ теории когнитивной нагрузки (понимание различных типов когнитивной нагрузки позволяет преподавателям создавать более эффективные образовательные материалы и адаптировать свои подходы к обучению, улучшая качество и эффективность образовательного процесса; внедрение принципов этой теории в практику преподавания способствует не только личностному и профессиональному развитию преподавателей, но и улучшает результаты обучения студентов, формируя у них устойчивые навыки и углубляя их понимание предмета); б) базовых положений концепции мышления роста (разработана Кэрл Двек, 2007 г.; раскрывает ключевые механизмы формирования установок, определяющих успешность личностного и профессионального совершенствования; утверждает, что способности и разные виды интеллекта могут развиваться через усилия, обучение, настойчивость и преданность делу; стимулирует готовность к преодолению трудностей, стремление к принятию разного рода вызовов, ориентацию на саморазвитие; готовность к ошибкам и неудачам, принятию конструктивной критики как возможностям для дальнейшего развития; и др.); в) канонов парадоксальной теории изменений (разработана американским психологом Арнольдом Бейссером (Beisser, 1970); в основе теории лежат утверждения, что изменения не обязательно должны происходить «здесь и сейчас», а могут разворачиваться постепенно в своем естественном темпе.

Таким образом, создание эффективных программ КПК на основе постулатов педдизайна и андрагогики становится успешным проектировочно-дидактическим инструментом в повышении профессиональной культуры преподавателей, что, в конечном счете, улучшает качество образования в вузах. Применение принципов педдизайна и андрагогического подхода в программах КПК способствует более глубокому вовлечению преподавателей в образовательный процесс и служить основой для их гармоничного профессионального и личностного роста.

Выводы. В контексте повышения квалификации преподавателей вузов реализация теоретико-методических основ педдизайна обеспечивает структурированное и целенаправленное обучение, позволяя разработать курсы, отвечающие текущим и перспективным требованиям образовательной среды высшей школы. Применение педдизайна и андрагогического подхода в процессе проектирования КПК преподавателей вузов является важным инструментом для обеспечения высокого уровня их обучения, позволяет учитывать специфические потребности преподавателей, разрабатывать функционально-ориентированные и эффективные образовательные программы, а также проводить постоянную оценку и корректировку курсов. В результате преподаватели получают возможность повышать свою квалификацию, профессионально и личностно развиваться, что, в свою очередь, способствует улучшению качества высшего образования в целом. Педагогический дизайн, андрагогический подход и проектирование курсовых программ повышения квалификации преподавателей вузов – суть три грани единого целого, служащего благородной цели взращивания человека, способного мыслить критически, действовать нравственно и жить в гармонии с собой и миром. И пусть великий труд преподавателей высшей школы будет озарен светом истины и вдохновения во имя просвещения грядущих поколений.

Литература:

1. Абызова, Е.В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории / Е.В. Абызова // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – Т. 3. – № 3. – С. 12-16
2. Асанов, С.А. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование как эффективные технологии организации образовательного процесса в вузе / С.А. Асанов, Г.В. Акименко // Дневник науки. – 2020. – № 8 (44). – С. 8-15
3. Гришина, П.Ю. Применение педагогического дизайна при разработке программ профессионального обучения для руководителей высшего звена управления / П.Ю. Гришина // Лидерство и менеджмент. – 2016. – Т. 3. – №1. – С. 33-50
4. Комарова, Е.В. Квалиметрический подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: диссертация... док.пед.наук: 13.00.08 / Комарова Екатерина Владимировна. – Москва, 2012. – 368 с.

5. Курносова, С.А. Этапы проектирования педагогического дизайна / С.А. Курносова // Вестник ЧГПУ. – 2011. – № 9. – С. 72-80
6. Макаренко, А.А. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса / А.А. Макаренко // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 4. – С. 13-1
7. Матросова, И.Г. Педагогический дизайн: предпосылки становления и развития / И.Г. Матросова // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2016. – № 3 (53). – С. 82-86
8. Образование взрослых: опыт и проблемы / под ред. С.Г. Вершловского. – Москва: Знание, 2002. – 161 с.
9. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под ред. И.А. Колесниковой. – Москва: Академия, 2003. – 240 с.
10. Педагогический дизайн: российская и зарубежная исследовательская повестка / Е.А. Ефимова, Ю.Н. Корешникова, М.А. Давлатова – Москва: НИУ ВШЭ, 2022. – 44 с.
11. Токарева, А.В. Педагогический дизайн и пути его развития / А.В. Токарева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – № 4. – С. 78-83
12. Шеклтон-Джонс, Н. Педдизайн бесполезен, а что действительно работает, так это челлендж / Н. Шеклтон-Джонс // Онлайн-журнал «Образование» Skillbox Media. [Электронный ресурс]. – Режим доступа свободный: <https://skillbox.ru/media/corptrain/mnenie-eksperta-peddizayn-bespolezen-a-cto-deystvitelno-rabotaet-tak-eto-chellendzh/> (дата обращения: 10.09.2024)
13. Martin, F. Standards and competencies for instructional design and technology professionals / F. Martin // West Design for Learning. – EdTech Books. – 2020. – Pp. 1-9
14. Knowles, M.S. Andragogy in Action: Applying Modern Principles of Adult Learning / M.S. Knowles. – San Francisco: Jossey-Bass. 1984. – 328 p.
15. Sweller, J. Cognitive architecture and instructional design: 20 years later / J. Sweller, J.J.G. van Merriënboer, F. Paas // Educational Psychology Review. – 2019. – Vol. 31. – № 2. – P. 261-292
16. Power, R. Everyday Instructional Design: A Practical Resource for Educators and Instructional Designers / R. Power // Power Learning Solutions. – 2023. – 284 p.
17. DeLeeuw, K.E. A comparison of three measures of cognitive load: Evidence for separable measures of intrinsic, extraneous, and germane load / K.E. DeLeeuw, R.E. Mayer // Journal of educational psychology. – 2008. – № 100 (1). – P. 223-233

Педагогика

УДК 37.013

заместитель декана технологического факультета Комлева Венера Шамильевна

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

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Нижегородского

инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Николаева Татьяна Александровна

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

Институт пищевых технологий и дизайна – филиал Нижегородского

инженерно-экономического университета (г. Нижний Новгород);

преподаватель Раковская Елена Аликовна

ФГБОУ ВО Российский биотехнологический университет (г. Москва)

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ И ПЛАТФОРМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В современном мире роль цифровых технологий в образовании стремительно возрастает. Настоящее исследование акцентирует внимание на значимости интеграции цифровых платформ в образовательную сферу и оценивает потенциал данного процесса. Целью данной работы является анализ аспектов внедрения цифровых образовательных платформ и выявление проблематик, связанных с этим в учебной деятельности. Для получения объективных данных был проведен опрос среди преподавателей вуза. Опрос позволил выявить как технические, так и управленческие трудности, с которыми сталкиваются образовательные учреждения при попытке интегрировать цифровые ресурсы в учебный процесс. Отмечалась недостаточная готовность к полноценному переходу на дистанционное обучение, что связано с неполным оснащением необходимым программным и техническим обеспечением, а также с недостатком квалифицированных специалистов, способных эффективно управлять цифровыми образовательными ресурсами. Несмотря на указанные трудности, преподаватели подчеркивают положительные моменты внедрения цифровых технологий, такие как обновление контента и насыщение платформ новым учебным и методическим материалом. Это способствует повышению интерактивности и доступности образования. Результаты исследования также показали, что преподаватели активно используют цифровые образовательные платформы при подготовке и проведении занятий. В заключение исследование делает вывод о том, что интеграция цифрового контента в образование является перспективным и важным направлением, требующим внимания к качеству и методам применения цифровых ресурсов в учебном процессе.

Ключевые слова: цифровизация, образовательный процесс, цифровые сервисы, цифровые платформы, информационные технологии.

Annotation. In the modern world, the role of digital technologies in education is rapidly increasing. This study focuses on the importance of integrating digital platforms into the educational sphere and assesses the potential of this process. The purpose of this work is to analyze the aspects of the introduction of digital educational platforms and identify the problems associated with this in educational activities. To obtain objective data, a survey was conducted among university teachers. The survey revealed both technical and managerial difficulties faced by educational institutions when trying to integrate digital resources into the educational process. There was a lack of readiness for a full-fledged transition to distance learning, which is associated with incomplete equipment with the necessary software and hardware, as well as a lack of qualified specialists who are able to effectively manage digital educational resources. Despite these difficulties, teachers emphasize the positive aspects of the introduction of digital technologies, such as updating content and saturating platforms with new educational and methodological material. This helps to increase the interactivity and accessibility of education. The results of the study also showed that teachers actively use digital educational platforms when preparing and conducting classes. In conclusion, the study concludes that the integration of digital

content into education is a promising and important area that requires attention to the quality and methods of using digital resources in the educational process.

Key words: digitalization, educational process, digital services, digital platforms, information technologies.

Введение. В контексте быстро нарастающего перехода к дистанционному обучению, актуальным становится вопрос о том, насколько адекватно цифровые технологии могут заменить традиционные формы образования и обеспечить его качество в условиях глобальной информатизации [3]. В течение последних двадцати лет информационные сервисы служили в качестве вспомогательных инструментов в образовании, особенно в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности, а также для дополнительной подготовки к учебным занятиям.

Использование информационно-коммуникационных технологий существенно трансформировало образовательную среду, повысив эффективность учебного процесса, способствуя учету индивидуальных потребностей и способностей обучающихся, а также разработке персонализированных учебных траекторий. Создание таких образовательных и воспитательных программ стало возможным благодаря электронным образовательным платформам [4]. Значительное развитие и обогащение контента российских цифровых образовательных платформ за последние четыре года привело к увеличению их использования преподавателями для различных профессиональных нужд, включая методические и образовательные ресурсы.

Была осуществлена трансформация методов проведения учебных занятий, результатом чего стало слияние классических подходов к образованию с инновационными информационными технологиями. Данный подход акцентируется на автономное приобретение знаний и предусматривает доступ к учебным ресурсам через телекоммуникационные каналы, а также поддерживает взаимодействие между студентами, студентами и преподавателями, а также оценку учебных достижений. Таким образом, образовательный процесс преобразуется в интерактивную платформу коммуникации и коллаборации всех участников учебного процесса [10].

Изложение основного материала статьи. Информационно-коммуникационные технологии преобразовали структуру образовательных систем на всех ступенях, открывая обширные возможности для оптимизации образовательного процесса, включая ускорение доступа к информации, увеличение ее разнообразия, обновление содержания учебных программ и разработку персонализированных учебных планов, ориентированных на индивидуальные особенности студентов. Данная трансформация налагает на преподавателей ряд новых обязательств, среди которых отбор адекватных технологий и методик преподавания, сообразность с техническими ресурсами обучающихся, создание учебных материалов для цифровой среды и проектирование индивидуальных образовательных траекторий при необходимости [5]. Как следствие, сфера образования переживает эволюционные преобразования, влекущие за собой переосмысление взаимодействия преподавателя и студентов через призму цифровых инструментов. Однако, положительные результаты интеграции информационных технологий в учебный процесс возможны только при условии наличия у преподавателей глубокой информационной культуры. Эта проблематика стоит наравне с важностью освоения информационных технологий.

В контексте информатизации образовательной деятельности выделены шесть уровней внедрения компьютерных технологий в профессиональную практику педагогов [1]:

1. Использование компьютера преимущественно для текстовой обработки;
2. Обучение преподавателей работе с офисным программным обеспечением и освоение его функций;
3. Овладение методиками поиска информации в интернете;
4. Интеграция информационных технологий в традиционные учебные занятия;
5. Систематизация и актуализация собственных педагогических наработок с использованием информационных инструментов;
6. Создание личных цифровых образовательных ресурсов.

Выделяется три основных вида цифровых инструментов, используемых в образовании [6]: Специализированные и универсальные программные средства для разработки учебного материала, включая текстовые процессоры, программы для создания электронных презентаций, инструменты для работы с графикой, инфографикой и видеомонтажом. Цифровые ресурсы и интернет-сервисы, предназначенные для создания образовательного контента, тестирования, интерактивных заданий и портфолио, в том числе инструментарий для построения концептуальных карт и виртуальных досок, играют ключевую роль в современном образовании. Открытые образовательные ресурсы, включая образовательные платформы и специализированные интернет-порталы, значительно упрощают внедрение этих инструментов в учебный процесс [8]. Применение данных средств способствует внедрению инновационных педагогических подходов и повышению уровня компетенций в области информационно-коммуникационных технологий среди образовательных специалистов. Эти ресурсы эффективно поддерживают преподавателей в реализации активных и практически ориентированных стратегий обучения, внедрении новаторских методов и технологий, организации дидактического процесса с учетом индивидуальности учащихся, а также в стимулировании заинтересованности в предметах и переходе к методам образования, соответствующим требованиям современности.

Образовательные платформы сокращают время, требуемое для подготовки учебных материалов и тестирования, и предоставляют доступ к уже разработанным образовательным ресурсам, которые хранятся на серверах и доступны пользователям независимо от их географического положения [7]. Пользовательские интерфейсы таких сервисов обычно дружелюбны и понятны.

Большая часть образовательных платформ предлагает различные функции для создания тестов, проведения дискуссий и организации учебных занятий. Сервис OnlineTestPad позволяет создавать образовательные опросы, тесты и уроки с видео. Есть платформы и инструменты для разработки разнообразных тестов и опросов, такие как CORE, Quizizz, Picuko, Madtest и "Яндекс.Формы". "ВИКВИЗ" специализируется на интеллектуальных играх, а "Анкетолог" – на опросах с анализом данных. Существуют ресурсы для оценки письменных работ (например, "Яндекс.Документы"), для визуализации учебного материала (Glogster EDU, Flipity) и для коллаборации (Discord, Учи.ру).

В дополнение к указанным инструментам, преподаватели все чаще прибегают к использованию открытых образовательных ресурсов и цифровых платформ, которые представляют собой информационное пространство для дистанционного обучения, доступа к методическим ресурсам, информации и контроля над уровнем знаний учащихся [9].

Важно осознавать, что современные образовательные учреждения и педагогические работники имеют доступ к широкому спектру цифровых ресурсов, которые соответствуют потребностям разнообразных учебных дисциплин и возрастных категорий обучающихся. Интеграция образовательных цифровых платформ в учебный процесс обусловлена их обширным набором функциональных инструментов, которые способствуют усовершенствованию педагогической деятельности. Цифровая образовательная платформа является интегрированной системой, которая агрегирует обширный спектр учебных материалов и предоставляет доступ к ним, следуя определенным стандартам [2]. Эти платформы способствуют улучшению образовательного процесса через использование цифровых инноваций и представляют интерес

для учащихся на разных этапах обучения, так как способствуют повышению эффективности усвоения информации благодаря визуализации контента.

Цифровые учебные ресурсы оказывают интегрированное воздействие на образовательный процесс, трансформируя восприятие учебы, способствуя углублению знаний и повышению качества образовательных услуг, а также упрощая общение между студентами и преподавателями. Внедрение таких ресурсов открывает новые перспективы для структурирования эффективного учебного процесса [12].

Цифровые образовательные ресурсы обеспечивают преподавателям возможность использовать адаптивные методы на различных этапах учебного процесса для достижения образовательных целей. В частности, для активизации предварительных знаний могут быть применены электронные опросы и интерактивные модули; в процессе введения нового материала можно использовать цифровые учебники, онлайн-энциклопедии, справочные ресурсы, мультимедийные презентации и обучающие видео; для закрепления изученного подойдут компьютерные тесты, интерактивные тренажёры и мультимедийные презентации; на этапе оценки и контроля знаний могут быть использованы онлайн-экзамены и образовательные кроссворды [11].

В ходе исследования, проведенного в Нижегородском государственном инженерно-экономическом университете, Институте пищевых технологий и дизайна и Российском биотехнологическом университете, был выполнен опрос преподавателей. Целью опроса было выявление мнений преподавательского состава о цифровизации образования и конкретных инструментах, которые могут быть использованы для повышения качества и доступности обучения. В опросе приняло участие 43 преподавателя различных факультетов.

Анализ результатов опроса позволил выявить степень интеграции цифровых образовательных ресурсов в учебный процесс. Вопрос, касающийся использования цифровых платформ и сервисов в профессиональной деятельности, занимал ключевое место в исследовании. Полученные данные свидетельствуют о том, что подавляющее большинство респондентов – 85% – активно применяют в своей работе цифровые образовательные инструменты.

Дальнейший анализ показал, что из числа опрошенных, внедряющих цифровые технологии в образовательный процесс, 60% указали на использование таких ресурсов, как образовательные видеоплатформы (например, видеоуроки, онлайн-лекции) и специализированные приложения, предназначенные для обучения и развития конкретных навыков у учащихся.

58% респондентов убеждены в том, что внедрение цифровых инструментов способствует повышению активности студентов в ходе обучения и улучшает качество усвоения учебного материала. Таким образом, можно сделать вывод о положительном восприятии инновационных образовательных практик среди образовательного сообщества.

Дополнительно, опрос преподавателей выявил их мнение относительно преимуществ применения цифровых сервисов в образовании. Согласно полученным данным, 70% респондентов отметили, что цифровые ресурсы позволяют предоставить студентам доступ к более широкому спектру учебных материалов, а также улучшить качество коммуникации между преподавателем и учащимися. Это связано с возможностью использования интерактивных методов обучения и более оперативного обмена информацией.

Кроме того, половина опрошенных (50%) подчеркнули значимость цифровых инструментов для организации дистанционного обучения. Они отметили, что с помощью современных технологий удалось не только обеспечить продолжение учебного процесса в условиях ограничений, связанных с пандемией COVID-19, но и повысить его эффективность за счет гибкости и доступности предоставляемых форматов.

Таким образом, результаты опроса свидетельствуют о значительном потенциале цифровых сервисов в образовательной сфере и их способности обогатить традиционные подходы к обучению, делая его более адаптивным и вовлекающим для студентов.

Анализ результатов опроса выявил несколько ключевых проблем, связанных с интеграцией цифровых технологий в образовательный процесс. Основное внимание было сосредоточено на трудностях, с которыми сталкиваются учителя при использовании данных инструментов. В частности, 12% респондентов отметили технические сложности и недостаточный уровень подготовки к эффективному применению цифровых ресурсов в педагогической практике. Эти данные указывают на существенные барьеры, снижающие потенциал использования цифровых инноваций в образовании.

Дополнительно, 30% участников исследования высказали мнение о том, что не все учебные дисциплины одинаково пригодны для цифровизации. Профессора подчеркнули, что некоторые предметы требуют особых методов и подходов, что делает невозможным их универсальное преобразование в цифровой формат без учета специфики.

Вопрос ограничений и проблематики, связанной с внедрением цифровых сервисов, также был широко обсуждаемой темой. Согласно опросу, 40% опрошенных преподавателей выразили озабоченность в отношении технических сбоев и рисков для кибербезопасности, которые могут возникать в процессе использования цифровых платформ. Критическим аспектом является также проблема компьютерной грамотности: 30% участников опроса указали на недостаточный уровень знаний и навыков как у студентов, так и у коллег-преподавателей в этой области.

Эти результаты подтверждают необходимость комплексного подхода к обучению и повышению квалификации преподавателей для эффективной интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, а также важность разработки специализированных программ, учитывающих специфику различных дисциплин.

Согласно полученным данным, можно утверждать, что электронная почта занимает ведущую позицию в практике коммуникации преподавателей с учащимися, поскольку 89% опрошенных указали на её активное использование. Это подчёркивает её непреходящую актуальность как инструмента быстрого и эффективного обмена информацией.

Средства для проведения видеоконференций, такие как Zoom и Microsoft Teams, также являются значимыми в образовательном процессе, о чём свидетельствует их использование 76% респондентами. Это отражает тенденцию интеграции визуального и интерактивного взаимодействия в образовательную среду, особенно в условиях повышенного спроса на дистанционные формы обучения.

Специализированные образовательные платформы, включая Moodle и Google Classroom, используются 65% опрошенных преподавателей. Их выбор обусловлен широкими возможностями по созданию и управлению курсами, оценке студентов и обеспечению взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Облачные сервисы, такие как Google Drive и Dropbox, применяются 58% преподавателей для организации работы с учебными материалами, что позволяет говорить о важности этих инструментов для современной организации учебного процесса и хранения данных.

Системы управления обучением (LMS), в том числе Blackboard, нашли своё применение у 39% респондентов. Они позволяют создавать структурированные учебные модули, контролировать процесс обучения и предоставлять студентам доступ к необходимым ресурсам.

Кроме того, 45% преподавателей активно интегрируют мультимедийные ресурсы в свою педагогическую деятельность, используя платформы, такие как ВКонтакте и Vimeo. Это подчёркивает стремление педагогов к разнообразию методов представления обучающего контента и повышению его наглядности и доступности для студентов.

В целом, представленные данные дают комплексное представление о технологических предпочтениях преподавателей в сфере образования и их стремлении использовать различные цифровые инструменты для расширения возможностей и улучшения качества образовательного процесса.

Выводы. Согласно анализу собранных данных, можно утверждать, что цифровизация образовательной среды университета происходит стремительно, при этом цифровые сервисы и платформы получают признание со стороны преподавательского корпуса как высокоэффективные инструменты. Они способствуют увеличению гибкости, обеспечивая непрерывный доступ к информации и открывая новые горизонты для интерактивного обучения. Преподаватели активно разрабатывают и внедряют инновационные подходы к взаимодействию со студентами. Однако акцентируется внимание на потребности в расширении образовательных программ, направленных на повышение уровня компьютерной грамотности и решение технических проблем, что необходимо для поддержания безопасности и стабильности цифрового образовательного пространства.

Настоящие данные подчеркивают значимость продолжения интеграции цифровых инструментов в образовательную практику и отмечают необходимость предоставления преподавателям поддержки в освоении новейших технологий. При этом следует учитывать особенности конкретной дисциплины и предоставлять целенаправленное обучение и поддержку преподавательскому составу для полного раскрытия потенциала цифровых технологий в образовательном процессе. Результаты исследования могут послужить фундаментом для создания образовательных программ, направленных на профессиональное развитие сотрудников образовательных учреждений, оптимизацию учебной деятельности с использованием современных цифровых инструментов и разработку стратегических подходов к внедрению и эффективному использованию цифровых ресурсов в университетском образовании.

Литература:

1. Багрянская, Е.С. Использование цифровых образовательных сервисов в процессе обучения / Е.С. Багрянская // Мой профессиональный стартап: Сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30 марта 2023 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина". – 2023. – С. 186-189
2. Горбачева, О.А. Виды и возможности интернет-сервисов и платформ для организации дистанционного обучения студентов вузов / О.А. Горбачева, Ю.И. Горлова, И.В. Никитина // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2020. – № 2(87). – С. 157-160
3. Груздева, М.Л. Возможности использования цифровых платформ в образовании / М.Л. Груздева, Т.Д. Феофанова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 6. – С. 104-108. – DOI 10.17513/snt.39208
4. Евдокимова, В.Е. Возможности образовательных платформ для организации учебного процесса / В.Е. Евдокимова, О.А. Кириллова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 9. – С. 120-125. – DOI 10.17513/snt.39319
5. Иванов, С.Л. Расширение возможностей защиты информации в MS Excel посредством применения макросов / С.Л. Иванов, А.А. Шамин // Вестник НГИЭИ. – 2016. – № 4(59). – С. 93-98
6. Мазуренко, Е.В. Анализ применения различных интернет-платформ для Дистанционного Обучения / Е.В. Мазуренко, И.Н. Павлова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2020. – Т. 22. – № 75. – С. 53-57. – DOI 10.37313/2413-9645-2020-22-75-53-57
7. Пайзулаева, Р.К. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога / Р.К. Пайзулаева, Ш.А. Бакмаев // Математика. Информационные технологии. Образование в современной науке и практике: Материалы III Региональной молодежной научно-практической конференции, Махачкала, 26 апреля 2022 года / Под общей редакцией Ш.М. Вакилова. Том Выпуск 3. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет. – 2022. – С. 113-121
8. Проваленова, Н.В. Развитие рынка образовательных услуг с использованием механизмов государственно-частного партнерства / Н.В. Проваленова, Ж.В. Касимова, Е.И. Захарова // Вестник НГИЭИ. – 2012. – № 1(8). – С. 112-119
9. Смирнова, А.А. Образовательные онлайн-платформы как явление современного мирового образования: к определению понятия / А.А. Смирнова // Искусственные общества. – 2019. – Т. 14. – № 1. – С. 8.
10. Черпакова, Н.А. Разработка и использование цифровой образовательной платформы для повышения эффективности образовательного процесса / Н.А. Черпакова, А.Н. Старовойт // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 4. – С. 224-228. – DOI 10.17513/snt.39605
11. Чупина, И.П. Цифровые платформы в образовательном процессе: плюсы и минусы / И.П. Чупина, Н.И. Зырянова // Журнал прикладных исследований. – 2021. – № 3-4. – С. 24-28. – DOI 10.47576/2712-7516_2021_3_4_24
12. Шапиев, Д.С. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя / Д.С. Шапиев // Молодой ученый. – 2019. – № 16(254). – С. 296-298

Педагогика

УДК 375.4

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Пелёвина Дария Вадимовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ЛОГОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕГОВОРЯЩИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. В статье освещается вопрос логопсихологического сопровождения неговорящих детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС). Уже давно доказано, что для успешного развития речевых функций основополагающим фактором выступают сформированные по возрасту психические процессы. Последние с речевыми процессами имеют непосредственную связь, которая с наибольшей очевидностью проявляется у детей с нарушениями развития. У детей с РАС нарушения психических процессов выражаются в неспособности в полном объеме использовать зрительное и слуховое восприятие, произвольное внимание, зрительную и слуховую память, наглядно-действенное и наглядно-образно-мышление, воображение. Все это не позволяет своевременно и на должном уровне развиваться речевой деятельности. В статье проводится анализ теоретических данных по проблеме психоречевого развития неговорящих дошкольников с РАС, а также излагаются результаты исследования особенностей речевых и психических

процессов у неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра в сравнении с нормативами развития речи и психических процессов в дошкольном возрасте. Полученные результаты подтверждают целесообразность последовательной и регулярной коррекционной работы с данной категорией детей.

Ключевые слова: неговорящие дошкольники, расстройства аутистического спектра, развитие речи, психические процессы, сопровождение, коррекция.

Annotation. The article highlights the issue of logopsychological support for non-speaking preschool children with autism spectrum disorders (ASD). It has long been proven that age-related mental processes are a fundamental factor for the successful development of speech function, since they have a direct connection with speech processes, which is most evident in children with developmental disabilities. In children with ASD, disorders of mental processes are expressed in the inability to fully use visual and auditory perception, involuntary attention, visual and auditory memory, visually effective and visually imaginative thinking, imagination. The article also presents the results of a study of the features of psychorechological development in non-speaking preschoolers with autism spectrum disorders in comparison with the standards of speech development and mental processes in preschool age. The results obtained confirm the expediency of consistent and regular correctional work with this category of children.

Key words: non-speaking preschoolers, autism spectrum disorders, speech development, mental processes, support, correction.

Введение. В настоящее время в современной общей и специальной психологии и педагогике пристальное внимание уделяется психоречевому развитию детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). В раннем и дошкольном возрасте познавательное психическое и речевое развитие ребенка взаимосвязано и взаимозависимо. Течение психического развития в данных возрастных границах предопределяет последующее гармоничное развитие его речевых, коммуникативных и социальных навыков [5, 8, 9].

У детей с РАС дизонтогенез характеризуется искажением психического развития, в основе которого лежит асинхрония развития психических функций. Нарушения познавательных психических процессов у неговорящих детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра выражаются в искажениях зрительного и слухового восприятия, снижении непроизвольного внимания, специфике зрительной и слуховой памяти, недостаточном развитии наглядно-действенного и наглядно-образного видов мышления, отсутствии воображения. Как следствие, речь у данной категории детей развивается с большой задержкой и имеет искаженный характер [2, 7, 12].

Для того чтобы обучение и воспитание детей с РАС позволяло достигать положительных результатов, необходимо своевременно проводить диагностику и осуществлять коррекцию нарушений психоречевого развития детей данной категории.

К сожалению, на данный момент объем материалов, описывающих и раскрывающих особенности психоречевого развития неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра, по-прежнему сохраняется на низком уровне. В связи с этим считаем необходимым продолжить экспериментальное исследование, ставящее своей целью изучение состояния речи и психических функций у детей с РАС.

Изучение особенностей психоречевого развития детей с расстройствами аутистического спектра привлекло внимание многих исследователей: психологов, логопедов и специалистов в области специального образования. Вот некоторые из ключевых фигур и направлений исследований в этой области. С. Барон-Козен изучал восприятие социальных сигналов и их понимание детьми с РАС; особенности воображения, а также их возможности эмпатии и социального взаимодействия. Л. Каннер исследовал нарушения внимания ребенка сквозь призму аутистического поведения; изучал особенности восприятия и поведения детей с РАС, подчеркивая их уникальные реакции на окружающий мир; его труды также охватывали особенности памяти и мышления у детей с расстройствами аутистического спектра. Е.В. Каган исследовал, как дети с РАС воспринимают окружающий мир, включая их способности к восприятию звуков, визуальных образов и других сенсорных данных; изучал, как дети обрабатывают информацию, включая их способности к анализу, синтезу и запоминанию [4]. О.С. Никольская и С.Я. Рубинштейн проводили исследования, касающиеся состояния мышления у детей с РАС [10]. В.М. Башина и Н.В. Симашкова занимались изучением зрительного и слухового внимания у данной категории детей [1]. К.С. Лебединская, О.С. Никольская, С.А. Морозова в своих исследованиях отмечали особенности памяти у детей с расстройствами аутистического спектра [8, 11].

Тем не менее, проблема психоречевого развития как целостная система взаимодействия и взаимовлияния речи и других познавательных процессов остается мало изученной применительно к детям с РАС.

Целью проведенного нами исследования являлось экспериментальное изучение состояния речи и психических процессов у неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

Было выделено несколько задач, которые нуждались в постановке и решении в ходе исследования:

1. Подобрать и адаптировать необходимый диагностический инструментарий, который позволит выявить особенности психоречевого развития у неговорящих детей дошкольного возраста с РАС.

2. Провести исследование речи и других психических процессов у неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра и выявить имеющиеся нарушения.

3. Проанализировать полученные результаты исследования психоречевого развития у неговорящих детей дошкольного возраста с РАС.

Выборка: констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад №417» города Нижнего Новгорода. В исследовании приняли участие неговорящие дети дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, а также нормотипично развивающиеся сверстники.

В ходе проведения эксперимента применялся следующий комплект диагностических методов:

– для исследования особенностей внимания методики «Найди отличия», «Найди пару», «Найди тень»;

– для исследования особенностей памяти методики «Запомни и найди такой же», «Последовательность фигур», «Послушай и повтори»;

– для исследования особенностей мышления методики «Доска Сегена», «Складывание разрезных картинок», «Найди закономерность»;

– для исследования особенностей воображения методики «Что не хватает?», «Дорисовывание фигур», «Где чье место?»;

– для исследования особенностей восприятия методики «Незавершенные изображения», «Собери матрешку», «Что звучит?»;

– для исследования состояния речевых функций методики Т.В. Кабановой, О.В. Домниной [3].

Далее проведем анализ данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента.

Изложение основного материала статьи. По результатам проведения методики, направленных на изучение особенностей внимания у детей с расстройствами аутистического спектра, было выявлено, что испытуемым сложно сосредоточиться на одной задаче или объекте в течение длительного времени. Дети быстро теряют интерес к деятельности, особенно если она не соответствует их интересам или не вызывает эмоционального отклика. Также испытуемым трудно

удерживать фокус на задаче, игнорируя отвлекающие факторы. Дети поддаются влиянию окружающих стимулов, что приводит к утрате концентрации внимания на выполняемых задачах. Яркие картинки, цветные схемы и другие визуальные стимулы позволяют удерживать интерес ребенка и способствовать его вовлеченности в учебный процесс на небольшое количество времени.

По результатам проведения методик, направленных на изучение особенностей памяти у детей с РАС, было выявлено, что у испытуемых имеются трудности с запоминанием целостного образа предметов, зачастую дети удерживают лишь часть информации, которая им первая бросилась в глаза или была наиболее интересна, но она также быстро забывается. У детей отмечается бессознательное поверхностное усвоение материала без смысловой составляющей. Часто требуется повторение инструкции в ходе выполнения задания, поскольку дети отвлекаются и забывают, что нужно делать, или выполняют задание по-своему, так как с первого раза не могут удержать инструкцию. Также дети испытывают сложности с запоминанием и воспроизведением вербальной информации, особенно если она не структурирована и не подкреплена визуальными подсказками.

По результатам проведения методик, направленных на изучение особенностей мышления у детей с расстройствами аутистического спектра, было выявлено, что дошкольники испытывают сложности при выполнении заданий, требующих последовательности действий или перехода от одной задачи к другой, а также координации. Иногда дети используют игрушки, карточки и другие предметы не по их прямому назначению. Наблюдаются трудности с пониманием некоторых инструкций. Также выявлены сложности в оценке расстояний, размеров и форм объектов, в понимании причинно-следственных связей. Испытуемые воспринимают конкретные, осязаемые образы, абстрактные понятия им непонятны.

По результатам проведения методик, направленных на изучение особенностей воображения у детей с РАС, было выявлено, что показатели оригинальности, эмоциональности и целостности образа сильно снижены по сравнению с нормотипично развивающимися сверстниками. Испытуемые часто копируют образцы, рисуют однотипные фигуры, имеют конкретные представления без возможности создания воображаемой ситуации. Воображение у детей связано с фиксированными сценариями и рутинными действиями. Они могут создавать детализированные истории или сценарии, основанные на своих узких интересах, но испытывают трудности с изменением этих сценариев или добавлением новых элементов.

По результатам проведения методик, направленных на изучение особенностей восприятия у детей с расстройствами аутистического спектра, также была выявлена недостаточная сформированность целостного образа предмета. Испытуемые имеют тенденцию сосредотачиваться на определенных деталях или аспектах окружающего мира, игнорируя другие элементы. Дети испытывают сложности в понимании и интерпретации картинок, прибегают к элементарным способам ориентировки. Выявлены трудности при различении звуков и сосредоточении на одном источнике звука.

По результатам проведения методики, направленной на изучение особенностей речевых функций у детей с РАС, был выявлен низкий уровень развития всех сторон речи. Наблюдаются трудности понимания речи, сниженный сенсомоторный уровень речи, нарушения развития лексического и грамматического строя речи, ограниченная или отсутствующая связная речь. У испытуемых в речи встречается непосредственное или задержанное повторение услышанных фраз или слов, отмечается однообразное, ровное звучание речи. Дети затрудняются использовать речь с целью коммуникации и общения с другим человеком.

Результаты проведенного экспериментального исследования подтвердили гипотезу об искаженном развитии психических процессов у неговорящих детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, которое влечет за собой недоразвитие речевой деятельности.

Результаты экспериментального исследования свидетельствуют о важности разработки и внедрении коррекционно-развивающих программ для детей с РАС.

Выводы. Таким образом, теоретический анализ имеющихся исследований свидетельствует о недостаточном уровне изученности данной проблемы. Результаты проведенного эксперимента, направленного на изучение психологических особенностей неговорящих дошкольников с расстройствами аутистического спектра, дают основание утверждать о неблагоприятности их психоречевого развития. В то же время данная проблема актуальна, поскольку речевые и психические процессы взаимосвязаны и взаимозависимы, и особое значение это имеет в раннем и дошкольном возрасте, поскольку происходит интенсивное развитие всех познавательных процессов. Результаты проведенного эксперимента подтвердили необходимость и целесообразность коррекции и развития психических познавательных процессов, являющихся базовыми для речевого развития, у неговорящих детей дошкольного возраста с РАС.

Литература:

1. Башина, В.М. Аутизм в детстве / В.М. Башина. – Москва: Медицина. – 1999. – 236 с.
2. Веденина, М.Ю. Особенности психического развития детей с аутизмом / М.Ю. Веденина, О.С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики. Детский аутизм: пути понимания и помощи, 2014. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/osobennosti-psihicheskogo-razvitiya-detej-s-146> (дата обращения: 15.11.2024)
3. Кабанова, Т.В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3-6 лет с речевыми нарушениями / Т.В. Кабанова, О.В. Домнина; под ред. Н.Е. Ильковой. – Москва: Издательство ГНОМ и Д. – 2008. – 104 с.
4. Каган, В.Е. Аутизм у детей / В.Е. Каган. – Москва: Медицина. – 1981. – 208 с.
5. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – Москва: Академия. – 2006. – 320 с.
6. Кисова, В.В. Речевая активность детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / В.В. Кисова, Ю.В. Симакова // Педагогический вестник. – 2024. – № 32. – С. 23-25
7. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – Санкт-Петербург: Речь. – 2007. – 288 с.
8. Морозов, С.А. Детский аутизм и основы его коррекции / С.А. Морозов. – Москва, 2008. – 127 с.
9. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Москва: Теревинф. – 2016. – 288 с.
10. Никольская, О.С. Структура нарушения психического развития при детском аутизме / О.С. Никольская // Альманах Института коррекционной педагогики. Детский аутизм: пути понимания и помощи. – 2014. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/struktura-narusheniya-psihicheskogo-razvitiya-pri> (дата обращения: 15.11.2024)
11. Лебединская, К.С. Диагностика раннего детского аутизма / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – Москва: Просвещение. – 1991. – 96 с.
12. Семкина, Е.В. К вопросу формирования психофизиологической базы речи, развития речи у детей с расстройствами аутистического спектра / Е.В. Семкина // Наука и реальность. – 2022. – № 3. – С. 4-8

УДК 378

кандидат психологических наук, доцент Коновалова Ольга Вячеславовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск);
кандидат психологических наук, доцент Шерешкова Елена Андреевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПРОХОЖДЕНИЯ УЧЕБНОЙ (ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ) ПРАКТИКИ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу возможности внедрения демонстрационного экзамена как варианта промежуточной аттестации результатов прохождения учебной (технологической) практики в вузе. Авторы раскрыли позиции, представленные в различных психолого-педагогических источниках. Представлены цели и задачи демонстрационного экзамена, проводимого по результатам практики «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в ОВЗ». Особое внимание уделяется вопросам подготовки к проведению демонстрационного экзамена. Статья содержит образец оценочного материала демонстрационного экзамена, составленный с учетом компетенций, формируемых в ходе практики. Описан пример кейса, включающий тематику задания, психолого-педагогическую характеристику ребенка с ОВЗ, задания и обсуждение результатов с экспертной комиссией. Полученные результаты могут быть использованы для проведения демонстрационного экзамена по результатам учебной (технологической) практики «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ». Статья подготовлена в рамках реализации научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ЮУрГГПУ и ШГПУ в 2024 году по теме «Методическое обеспечение демонстрационного экзамена для студентов педагогических вузов» (№ 16-387 от 2 мая 2024 г.)

Ключевые слова: демонстрационный экзамен, высшая школа, учебная практика.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the possibility of introducing a demonstration exam as a variant of intermediate certification of the results of educational (technological) practice at a university. The authors revealed the positions presented in various psychological and pedagogical sources. The goals and objectives of the demonstration exam conducted based on the results of the practice «Psychological and pedagogical support of students with disabilities» are presented. Special attention is paid to the preparation for the demonstration exam. The article contains a sample of the evaluation material of the demonstration exam, compiled taking into account the competencies formed during practice. An example of a case is described, including the subject of the task, the psychological and pedagogical characteristics of a child with disabilities, tasks and discussion of the results with an expert commission. The obtained results can be used to conduct a demonstration exam based on the results of educational (technological) practice «Psychological and pedagogical support for students with disabilities». The article was prepared as part of the implementation of research works on priority areas of activity of partner universities of SUSSPU and SHSPU in 2024 on the topic «Methodological support of the demonstration exam for students of pedagogical universities» (№ 16-387 dated May 2, 2024)

Key words: demonstration exam, higher school, educational practice.

Введение. В последние года все больше внимания уделяется подготовке и экспертизе профессиональных навыков студентов высшей школы. Согласно утвержденной в 2022 году «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», профессиональный экзамен считается неотъемлемой частью итоговой аттестации качества подготовки педагогических кадров [5].

Изложение основного материала статьи. Демонстрационный экзамен как активная форма итогового и промежуточного контроля прочно закрепилась в колледжах и техникумах, для вузов она является достаточно новой. Вопросами внедрения демонстрационного экзамена в практику работы педагогических вузов занимались Ю.И. Богатырева, С.П. Волохова, О.В. Воронушкина, Н.Н. Давыдова, Л.А. Каирова, Т.В. Макеева, Л.В. Матвеева, М.Д. Находкина, В.В. Находкин, Л.В. Сардак, Б.Е. Стариченко, Л.Д. Ситникова, В.С. Федотова, А.С. Фетисов.

Анализ исследований показал, что демонстрационный экзамен рассматривается как форма промежуточной или итоговой аттестации обучающихся, проводимой в условиях максимально приближенных к реальным, с привлечением представителей работодателей, которые выступают в качестве независимых экспертов. Данная форма используется взамен традиционной форме экзамена. В ходе процедуры студенты – практиканты имеют возможность продемонстрировать сформированность профессиональных компетенций и готовность к будущей профессии [2, 3].

Б.Е. Стариченко, Л.В. Сардак указывали на специфику проведения демонстрационного экзамена в вузе. По мнению авторов, ДЭ в вузе должен оценивать у студентов способность к продуктивной интеллектуальной деятельности; способность представить и защитить свой проект перед экспертным сообществом; способность применять различные технологии, которые предусматриваются будущей профессией [7].

Опираясь на методическую базу и опыт проведения демонстрационного экзамена в вузе, представленный в работах Ю.И. Богатыревой, О.В. Воронушкиной, Л.Д. Ситниковой нами было подготовлено методическое обеспечение проведения демонстрационного экзамена по завершению Учебной (технологической) практики «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ». Данная практика является важным звеном обучения третькурсников, обучающихся по направлению подготовки 44.00.00.

Цель экзамена – независимая экспертиза качества освоения компетенций, важных при взаимодействии с обучающимися с особыми образовательными потребностями, что означает подтверждение готовности будущих педагогов к реализации профессиональных знаний, умений и навыков при применении инклюзивного подхода в обучении.

Достижению цели способствует реализация следующих задач:

1. Определить готовность студентов к совместной работе с прочими участниками образовательного процесса.
2. Оценить способность студентов формулировать личностные, поведенческие и коммуникативные трудности у обучающихся с ОВЗ с опорой на документы, полученные на ПМПК.
3. Оценить способность студентов создавать и реализовывать индивидуальные планы развития для ребенка с ОВЗ.
4. Оценить способность составлять конспект индивидуального коррекционного занятия (беседы с родителями) и проводить его.

При разработке содержания демонстрационного экзамена по результатам учебной практики мы опирались на компетентный, предметно-ориентированный и ситуативно-контекстный подходы.

Компетентностный подход предполагает мониторинг усвоенных студентом знаний в области общей педагогики, возрастной и педагогической психологии, специальной психологии в процессе осуществления развивающих воздействий на обучающегося с особыми образовательными потребностями в искусственно смоделированной ситуации.

Практико-ориентированный подход предполагает активную деятельность студентов по применения специальных технологий, форм и методов работы с обучающимися с ОВЗ, способствующих зарождению профессионального самосознания.

Ситуационно-контекстный подход предусматривает использование на экзамене специально смоделированных профессиональных ситуаций, отражающих сущность и содержание инвариантов инклюзивного образования школьников.

Планирование и реализация профессионального экзамена осуществляется в три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Рассмотрим содержание каждого этапа более подробно.

Подготавливание к экзамену по результатам практики предполагает разработку оценочных средств; информирование студентов об аттестации в форме демозамена; подбор волонтеров и экспертов, подготовки приказа о прохождении аттестации в форме профессионального (демонстрационного) экзамена, инструктаж волонтеров, технического персонала, обучающихся и экспертов [1].

Оценочные средства для ДЭ по практике были выполнены с учетом ФГОС, профессионального стандарта Педагог (воспитатель, учитель), направления подготовки студентов, отличительных черт профессиональной деятельности будущего педагога [4].

Основой оценочных средств являются педагогические задачи. О.В. Воронюшкина и Л.А. Каирова отмечали, что педагогические задачи для демозамена представляют собой последовательное описание педагогической или психолого-педагогической ситуаций, включающие требования к ее реализации в предлагаемых условиях [4].

Анализ литературы показал отсутствие типовой модели задания демонстрационного экзамена по учебной (технологической) практике. Создание заданий является зоной ответственности каждого вуза в отдельности.

Нами разработаны кейсы. Каждый состоит из указания темы (отражает реализуемую компетенцию, трудовую функцию, трудовое действие), документ, представленный специалистами ПМПк на ребенка с особенностями развития, на основе которого аттестуемые заполняют индивидуальный образовательный маршрут и готовят план-конспект беседы с родителями ребенка. Последнее задание кейса предусматривает ответы на вопросы экспертов.

Пример кейса для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, образовательной программе «Начальное образование», представлен в таблице 1.

Таблица 1

**Кейс для проведения демонстрационного экзамена по учебной (технологической) практике
«Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ»**

Тема. Особенности организации и осуществления психолого-педагогического поддержки ребенка с умственной отсталостью
Задание 1 Дефектологическое представление на ребенка младшего школьного возраста ФИО ребенка Иванова Ирина Игоревна Дата рождения: 11 мая 2013 Задание: Ознакомьтесь с дефектологическим представлением на ребенка. На основе полученной информации заполните индивидуальный образовательный маршрут на ребенка
Задания 2. Составить план беседы с родителями обучающегося с умственной отсталостью
Задание 3. Ответьте на вопросы экспертной комиссии

Со схемой заполнения индивидуального образовательного маршрута студенты знакомятся в ходе практики, где и обрабатывают данные умения.

В ходе демонстрационного экзамена по результатам технологической практики «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ» происходит оценка способности педагога к реализации развивающей деятельности: умение работать с документами психологов, дефектологов, логопедов, создавать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты с учетом возрастных особенностей и специфики нарушения в развитии и другие профессиональные действия [6].

Нами были разработаны критерии оценивания результатов выполнения заданий кейса по практике «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ» (Таблица 2).

Таблица 2

**Параметры и критерии оценки результатов демонстрационного экзамена по практике
«Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ»**

Параметры	Критерии оценивания
Психолого-педагогическая грамотность (30 баллов)	<ul style="list-style-type: none"> – знать личностные и поведенческие особенности обучающихся с ОВЗ; – знать технологии развития и коррекции обучающихся с ОВЗ; – делать прогноз трудностей в развитии обучающихся с ОВЗ; – владеть техниками коррекции личностных и поведенческих нарушений обучающимися с ОВЗ.
Методическая грамотность (40 баллов)	<ul style="list-style-type: none"> – составлять образовательный маршрут, индивидуальное коррекционное занятие с учетом психологических и возрастных особенностей обучающихся с ОВЗ; – составлять образовательный маршрут, индивидуальное коррекционное занятие с учетом специфики психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ в образовательной среде; – составлять индивидуальный образовательный маршрут в соответствии с требованиями; – корректно подбирать задания в соответствии с целью и задачам сопровождения.

Предметная грамотность (15 баллов)	<ul style="list-style-type: none"> – применять методики развития и коррекции обучающихся с ОВЗ при проектировании индивидуального образовательного маршрута; – ориентироваться в заключении ПМПК, дефектологических характеристиках обучающихся с ОВЗ; – владеет основными научными понятиями в области психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ.
Коммуникативно-цифровая грамотность (20 баллов)	<ul style="list-style-type: none"> – успешно организовать индивидуальную деятельность обучающегося с ОВЗ; – владеть навыками использования современных информационно-коммуникативных технологий; – умение работать с разными видами информации; – демонстрирует владение навыками работы с цифровыми образовательными ресурсами.

В качестве экспертов выступают преподаватели выпускающей кафедры и члены администрации школ города.

На роль волонтеров приглашаются учащиеся психолого-педагогических классов школ города и студенты ФГБОУ ВО «Шадринского государственного педагогического университета». Деятельность волонтеров направлена на помощь в моделировании ситуации консультирования родителей ребенка с ОВЗ.

Информирование студентов о демоэкзамене как форме аттестации по результатам практики прохождения происходит на установочной конференции. Обучающиеся знакомятся с индивидуальным заданием, алгоритмом его выполнения и критериями оценивания.

Основная часть предполагает предоставление проекта индивидуального образовательного маршрута членам экспертной комиссии и демонстрация выполнения задания (презентацию разработанной беседы с родителями либо фрагмента урока).

В заключение профессионального экзамена аттестуемые отвечают на вопросы экспертной комиссии. Результаты о прохождении демонстрационного экзамена и соответственно оценку за практику студенты-практиканты получают от руководителя практики.

Выводы. Демонстрационный экзамен как промежуточная аттестация по результатам учебной (технологической) практики «Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ» позволит студентам – будущим педагогам наглядно продемонстрировать степень сформированности обще-профессиональных и профессиональных компетенций, а будущим работодателям ближе познакомиться с будущими выпускниками. В дальнейшем планируется организация и проведение демонстрационного экзамена по результатам учебной практики.

Литература:

1. Богатырева, Ю.И. Методические особенности организации и проведения демонстрационного экзамена у будущих учителей информатики в вузе / Ю.И. Богатырева, Л.Д. Ситникова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1(57). – С. 110-119
2. Воронушкина, О.В. Демонстрационный экзамен в педагогическом вузе: первые результаты / О.В. Воронушкина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4(57).
3. Воронушкина, О.В. Демонстрационный экзамен в подготовке будущего преподавателя иностранного языка / О.В. Воронушкина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103) – С. 263-266
4. Воронушкина, О.В. Критерии экспертизы заданий демонстрационного экзамена в педагогическом вузе / О.В. Воронушкина, Л.А. Каирова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 267-270
5. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года от 24.06.2022 № 1688-р // Консультант Плюс: справочно-правовая система. – URL: https://consultant-so.ru/news/show/category/obrazovanie_nauchnaya_deyatel_nost_kul_tura/year/2022/month/07/alias/kontseptsiya_podgotovki_pedagogicheskikh_kadrov_dlya_sistemy_obrazovaniya_do_2030_goda (дата обращения: 18.10.2024)
6. Профессиональный стандарт: Педагог (педагогическая деятельности в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) от 18.10.2013 № 554н // Консультант Плюс: справочно-правовая система. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 18.10.2024)
7. Стариченко, Б.Е. Особенности проведения демонстрационного экзамена в вузе / Б.Е. Стариченко, Л.В. Стардак // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 2. – С. 123-132

Педагогика

УДК 372.862

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 Климентина Руслановна

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

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. Одним из способов активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся является применение интерактивных методов обучения. К самым распространенным интерактивным методам можно отнести: мозговые штурмы, дискуссии, дебаты, case-study, деловые и ролевые игры, мастер-классы, тренинги и др. Несомненной дидактической ценностью для организации интерактивного обучения обладают облачные технологии и сервисы Веб 2.0. Цель статьи – проанализировать возможности реализации интерактивных методов обучения при изучении информатики в 10-11 классах в очном и дистанционном форматах. Проанализирован передовой педагогический опыт учителей информатики по применению интерактивных методов. Сформулированы предложения по использованию интерактивных методов обучения в различных темах дисциплины в 10-11 классах. Рассмотрены возможности применения интерактивных методов обучения в дистанционном формате. При использовании дистанционных образовательных технологий необходимы цифровые инструменты, как для организации общения, так и для организации совместной деятельности. Приведены примеры использования документов совместного редактирования, сервисов онлайн визуализации, виртуальных досок. Отдельное внимание уделено проектной деятельности обучающихся. Рассмотрены возможные варианты исследований в группах в проектах по информатике.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, мозговой штурм, деловая игра, метод проектов, цифровые инструменты.

Annotation. One of the ways to activate the educational and cognitive activity of students is to use interactive teaching methods. The most common interactive methods include: brainstorming, discussions, debates, case studies, business and role-playing games, master classes, etc. Cloud technologies and Web 2.0 services have an undoubted didactic value for organizing interactive learning. The purpose of the article is to analyze the possibilities of implementing interactive teaching methods when studying computer science in grades 10-11 in full-time and distance learning formats. The advanced pedagogical experience of computer science teachers in the use of interactive methods is analyzed. Proposals have been formulated for the use of interactive teaching methods in various topics of the discipline in grades 10-11. The possibilities of using interactive methods of distance learning are considered. When using distance learning technologies, digital tools are needed both for organizing communication and for organizing joint activities. Examples of using collaborative editing documents, online visualization services, and virtual boards are given. Special attention is paid to students' project activities. Possible options for research in groups in computer science projects are considered.

Key words: interactive teaching methods, brainstorming, business game, project method, digital tools.

Введение. Авторы статьи [10] обсуждают социально-психологические особенности современного школьника в условиях цифровизации системы отечественного образования и подчеркивают необходимость поиска форм, способов, средств организации эффективного школьного обучения. Одним из таких способов является применение интерактивных методов обучения.

В учебнике [5] приводится следующее понятие «Интерактивное обучение – теория активного обучения, характеризующаяся приоритетом использования на занятиях диалогических форм ведения учебного процесса». Классификации интерактивных методов обучения, особенностям использования тех или иных методов в разных дисциплинах посвящены статьи [2, 13, 16]. История развития интерактивных технологий рассматривается в статье [14]. Большая подборка деловых и дидактических игр, игровых ситуаций представлена в пособии [5]. Использованию метода кейс-стади посвящена статья [15]. Опытом использования ролевых игр делится автор статьи [4]. Технология «Дебаты», как основа формирования универсальных учебных действий обучающихся, рассматривается в статье [11]. Мозговому штурму как методу интерактивного обучения посвящена статья [12]. Большое количество публикаций посвящено проектной деятельности, как интерактивному методу обучения [1, 3, 7].

Применение интерактивных методов обучения способствует формированию познавательных и регулятивных универсальных учебных действий, но особая их роль в формировании коммуникативных УУД. Это УУД, связанные с общением и организацией сотрудничества в ходе коллективной работы.

Использованию интерактивных методов обучения для формирования универсальных учебных действий на уроках информатики посвящена статья [13]. Автор статьи использует такие уроки как урок-презентация, урок-игра, мозговой штурм, баскет-метод, групповые дискуссии, тренинги, метод проектов и др.

Несомненной дидактической ценностью для организации интерактивного обучения обладают облачные технологии и сервисы Веб 2.0. Цель статьи – проанализировать возможности реализации интерактивных методов обучения при изучении информатики в 10-11 классах в очном и дистанционном форматах.

Изложение основного материала статьи. Одним из способов активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся является применение интерактивных методов обучения. К самым распространенным из них можно отнести: мозговые штурмы, дискуссии, дебаты, case-study, деловые и ролевые игры, мастер-классы и др.

С опытом учителей информатики по применению интерактивных методов обучения можно познакомиться на порталах <https://infourok.ru>, <https://nsportal.ru>, <https://urok.1sept.ru>. Например, на портале <https://infourok.ru> представлен опыт учителя информатики Пригорьевской школы Рославльского района Смоленской области Аввакумовой С.В. (<https://clck.ru/34QEh8>). На уроке-дискуссии «Безопасность в Интернете: касается всех, касается каждого» обучающиеся просматривают видеоролик «Безопасный Интернет детям», обсуждают свой личный опыт по работе в Интернет; возможные угрозы и способы защиты от них, обсуждают необходимость соблюдения авторских прав, совместно составляют памятку по безопасной работе в сети.

Другой пример – опыт учителя информатики Чичеринской школы Ростовской области Крыжанковой Г.В. (<https://clck.ru/34QFgw>). Описан мозговой штурм по теме «Поиск и защита информации». На этапе актуализации знаний работа в мини-группах с помощью игры «Ромашка». Представитель группы тянет лепесток с вопросами, группами вместе отвечает на них. Во время работы над новой темой проводится инструктаж по организации «мозгового штурма». Штурм состоит из нескольких этапов. Для каждого этапа группы получают проблемные вопросы. Например, ищутся способы упорядочения информации, совместно выполняются задания на шифрование информации. В конце урока проводится самооценка обучающимися вклада в работу группы.

Ролевая игра по теме «Текстовый процессор Microsoft Word» описана в статье Левковской А.С., учителя школы № 46 г. Калуги, размещенной на портале <https://urok.1sept.ru> (<https://clck.ru/34QGdi>). Ученикам предлагается следующая ситуация ролевой игры: В компьютерном классе школы функционирует издательство глянцевого журнала под названием «Модный журнал». Тема номера – «Мода и стиль». Этапы урока: «Летучка» (ответы на вопросы по работе в текстовом процессоре), «Обсуждение нового номера» (групповое обсуждение содержания статьи), «Рабочий процесс» (создание статьи в процессор Microsoft Word).

На основе анализа публикаций по теме применения интерактивных методов обучения на уроках информатики и передового педагогического опыта учителей информатики в таблице 1 сформулируем предложения по использованию интерактивных методов обучения в различных темах дисциплины в 10-11 классах.

Применение интерактивных методов обучения при изучении информатики в 10-11 классах

Тема в курсе информатики 10-11 классов	Примеры применения интерактивных методов:
Информация и информационные процессы	Публичная презентация по теме «Информационные процессы». Каждый обучающийся выбирает для представления один из информационных процессов. Работа с кейсами на измерение количества информации.
Компьютер: аппаратное и программное обеспечение	Деловая игра «Компьютерный салон». Роли в игре: топ-менеджер (несет ответственность за работу своего салона, в конце презентует работу); консультанты по продажам подбирают информацию о комплектующих, готовят презентации о конфигурациях ПК; специалисты по рекламе создают фирменный стиль, рекламу. В роли покупателей выступают учитель и 2-3 ученика, которые должны оценить работу салона.
Представление информации в компьютере	Дискуссия в группе «Какая система счисления лучше?». Каждая группа получает свою систему счисления для обсуждения. Задача – доказать преимущества, продемонстрировать примеры использования.
Элементы алгебры логики	Работа в микро-группах с кейсами на решение логических задач.
Технологии обработки текстовой, графической и мультимедийной информации	Ролевая игра «Мы – журналисты». Каждая мини-группа – отдел в редакции школьной газеты. В ней есть «журналисты» и «оформители». Задача – подготовить очередной номер.
Обработка информации в электронных таблицах	Проект «Экологическая ситуация в моей семье и городе». Подсчитать в электронной таблице количество воды, расходуемое в семьях участников группы в среднем за год, количество выбрасываемого мусора. Данные заносятся в таблицу, строятся графики и диаграммы. Анализируются результаты, сравниваются с результатами других групп. Предлагаются идеи по улучшению экологической ситуации.
Базы данных	Деловая игра по теме «Табличные базы данных». Работа в группах, представляющих определенную фирму. В ходе игры обучающиеся создают структуру базы данных, вносят в нее записи.
Алгоритмы и элементы программирования	Ролевая игра «Бюро программистов». Каждая группа получает задачу для программирования, распределяет роли (руководитель команды, постановщик задачи, программист, тестировщик), составляет программу, анализирует результаты, представляет работу классу.
Информационное моделирование	Мозговой штурм «Примеры моделей в разных предметных областях». В совместной online таблице обучающиеся должны подобрать примеры использования моделей на уроках в разных дисциплинах.
Сетевые информационные технологии	Работа с кейсами по поиску информации в Интернет. Задаются определенные ситуации, связанные с неудачным поиском в сети героев ситуации. Предстоит ответить на вопросы: «Что влияет на поиск информации?», «Как задать запрос поиска, чтобы быстро найти информацию?», «В чем была ошибка тех, кто составлял запрос?» и др. Мозговой штурм «Правила этичного поведения в Интернет» на совместной online доске.
Основы социальной информатики	Проект «На пути к информационному обществу». Командная работа над проблемными вопросами: «Как формировалась концепция информационного общества?», «Каковы тенденции информатизации общества?», «Каковы особенности построения информационного общества в России?», «Что такое информационная культура?». Дебаты по теме «Информационная безопасность». Вопросы для обсуждения: «Каковы угрозы информационной безопасности?», «Каковы правовые нормы использования программного обеспечения?», «Как защитить себя от мошенников в Интернет?», «Как сделать безопасной работу в соцсетях?».
Средства искусственного интеллекта	Мозговой штурм «Задачи, решаемые с помощью искусственного интеллекта», подбор отечественных кейсов эффективного применения ИИ.

Рассмотрим возможности применения интерактивных методов обучения в дистанционном формате. В пособиях [6, 8, 9] обосновывается дидактический потенциал различных цифровых инструментов, приводятся примеры их эффективного применения в цифровой образовательной среде. При использовании дистанционных образовательных технологий необходимы цифровые инструменты, как для организации общения, так и для организации совместной деятельности.

При проведении дискуссий, круглых столов, деловых игр, дебатов и др. можно использовать видеоконференции, вебинары, чаты, форумы. Могут использоваться такие платформы, как Сферум, Яндекс.Телемост, Zoom, Webinar.ru, TrueConf. Для проведения «мозговых штурмов», онлайн мастер-классов возможно использование вики, облачных сервисов. Например, идеи можно собирать в Яндекс и Google-таблицах и документах, с помощью Google-рисунков и Яндекс и Google-презентаций. Пример использования Яндекс-таблицы – проведение «мозгового штурма» по теме «Тенденции развития информационного общества» (<https://clck.ru/34QhSa>). Хорошим дидактическим потенциалом для проведения в дистанционном и смешанном формате проектов, круглых столов, дискуссий и пр. обладают средства онлайн визуализации. Пример построения ментальной карты с помощью сервиса <https://www.mindomo.com> – <https://clck.ru/34Qhre>. Обучающиеся приводят примеры использования моделей в разных предметных областях.

Удобным инструментом для проведения различных «мозговых штурмов», создания совместных творческих работ, интерактивных газет, проведения рефлексии являются онлайн интерактивные доски. Пример – онлайн доска с анализом Интернет-проектов (<https://clck.ru/3DSKxh>).

Из всех интерактивных методов выделим метод проектной деятельности обучающихся. Рассмотрим возможные варианты исследований в группах в проектах по информатике. В проекте по теме «Моделирование как метод познания» обучающиеся могут искать ответы на вопросы: «Как моделирование помогает в решении экологических проблем?», «Как моделирование помогает в решении математических задач?», «Как моделирование помогает в решении экономических задач?». В проекте по теме «Основы математической логики» могут быть следующие проблемные вопросы: «Как развивалась математическая логика?», «Как аппарат математической логики применяется в современной электронно-вычислительной технике?», «Как переводятся рассуждения на язык информатики?». Для проекта по теме «Представление информации в компьютере» можно предложить такие вопросы для исследования, как «Как выбрать подходящий способ представления информации для конкретного контекста?», «Какова роль кодировок символов в представлении текстовой информации?», «Как лучше визуализировать числовые данные?», «Как добиться качественного кодирования звуковой информации?».

Выводы. Применение интерактивных методов обучения является одним из эффективных способов активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся. При их использовании следует соблюдать такие принципы, как вовлеченность в процесс познания всех участников, непрерывный обмен знаниями и идеями, формирование у обучающихся самостоятельных мнений и практических навыков, наличие обратной связи.

При использовании интерактивных методов у обучающихся формируются коммуникативные универсальные учебные действия, связанные с общением и участием в совместной деятельности. Рассмотрены возможности различных цифровых инструментов для использования интерактивных методов обучения в дисциплине «Информатика» в старшей школе. Приведены примеры использования документов совместного редактирования, ментальных карт, интерактивных досок для проведения «мозговых штурмов», проектов, мастер-классов и пр. Предложены вопросы для исследований в проектах по информатике.

Литература:

1. Брыксина, О.Ф. Оценивание результатов проектной деятельности учащихся / О.Ф. Брыксина, Е.П. Круподерова // Современные исследования социальных проблем. – 2015. – № 1(21). – С. 223-228
2. Ганиева, Н.А. Классификация интерактивных методов в процессе преподавания / Н.А. Ганиева, У.И. Муртазаева // Вестник Науки и Творчества. – 2016. – №11. – С. 53-57
3. Ефимова, Т.А. Проектная деятельность как интерактивный метод обучения / Т.А. Ефимова // Молодой ученый. – 2018. – № 46(232). – С. 285-288
4. Касьянова, С.П. Использование ролевой игры как разновидности игрового метода на уроках иностранного языка в средней школе / С.П. Касьянова // Символ науки. – 2021. – № 6. – С. 126-127
5. Кругликов, В.Н. Интерактивные образовательные технологии: учебник и практикум для вузов / В.Н. Кругликов, М.В. Оленникова. – М.: Издательство Юрайт. – 2022. – 355 с.
6. Круподерова, Е.П. Технологии цифрового образования / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет. – 2022. – 204 с.
7. Круподерова, Е.П. Командообразование в условиях сетевой проектной деятельности студентов / Е.П. Круподерова, К.Р., Круподерова, А.А. Щербакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 203-206
8. Круподерова, Е.П. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся / Е.П. Круподерова, К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2024. – 164 с.
9. Круподерова, К.Р. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие / К.Р. Круподерова. – Н. Новгород: Мининский университет. – 2022. – 112 с.
10. Лебедева, О.В. Социально-психологический портрет современного школьника / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – С. 15 с.
11. Литовченко, О.А. Технология «Дебаты» как основа формирования универсальных учебных действий учащихся / О.А. Литовченко, Н.Е. Попова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 8. – С. 118-122
12. Неустроева, А.П. Мозговой штурм как метод активного обучения / А.П. Неустроева // Проблемы науки. – 2019. – № 8(44). – С. 42-43
13. Сабойдалова, М.А. Использование активных и интерактивных методов обучения на уроках «Информатики и ИКТ» / М.А. Сабойдалова // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2017 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый. – 2017. – С. 120-124
14. Садыков, Т.М. История развития интерактивных технологий / Т.М. Садыков // Проблемы современного образования. – 2016. – № 4. – С. 158-161
15. Чакир, Н.Н. Использование кейс-технологий на уроках физики и математики / Н.Н. Чакир, Л.В. Андриянова // Молодой ученый. – 2020. – № 7(297). – С. 257-259
16. Шаад, И.Н. Интерактивное обучение как современное направление активизации познавательной деятельности обучающихся / И.Н. Шаад // Наука, техника и образование. – 2022. – № 1(84). – С. 93-98

УДК 37.032+331.108.3

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 Челнокова Елена Александровна

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)

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Изменения внешнего характера, происходящие в последние десятилетия в стране и мире, однозначно продиктовывают направления будущих действий в том числе и образовательных организациях. Они, как основные участники рынка труда, должны принимать во внимание требования работодателей, желаемый уровень подготовки выпускников, а также иные условия, предъявляемые учреждениям образования со стороны государства и общества. В этой связи представляется важным рассмотрение вопроса становления и развития мотивации к обучению у молодежи, в частности у студентов вузов. Определено, что заданного уровня вполне можно достичь путем систематической работы в данном направлении, что относится к большинству видов деятельности, в том числе и учебной. В работе генеральная цель исследования была установлена следующим образом: определение комплекса факторов, имеющих наиболее существенное влияние на формирование и повышение мотивации обучающихся к учебной деятельности. В качестве базовых методов исследования, примененных в процессе подготовки работы, обозначим анализ нормативно-правовых документов и научных публикаций, соответствующих заявленной цели статьи, обобщения и сравнения, в частности опыта преподавателей различных высших учебных заведений, а также видения данного вопроса непосредственно студентами. Авторами проведен анализ ряда научных публикаций на указанную тему и выявлены основные направления, требующие дальнейшего изучения и открытой дискуссии. В работе приводятся мнения научного сообщества относительно вопроса формирования мотивационной составляющей. Особое внимание уделяется рассмотрению теоретико-методологических аспектов применения современных подходов, а также изложению собственного опыта. Представленные материалы могут быть полезны не только преподавателям высшей школы, но и представителям иных учебных заведений, осуществляющими образовательную деятельность.

Ключевые слова: мотивация, образовательный процесс, высшее учебное заведение, обучающиеся, педагогические технологии, рынок труда.

Annotation. The external changes that have occurred in the country and the world in recent decades clearly dictate the directions of future actions, including for educational organizations. They, as the main participants in the labor market, must take into account the requirements of employers, the desired level of training of graduates, as well as other conditions imposed on educational institutions by the state and society. In this regard, it seems important to consider the issue of the formation and development of motivation for learning among young people, in particular, among university students. It has been determined that a given level can be achieved through systematic work in this direction, which applies to most types of activity, including educational. In the work, the general goal of the study was established as follows: determining the set of factors that have the most significant impact on the formation and increase of students' motivation for educational activities. As the basic research methods used in the process of preparing the work, we will designate the analysis of regulatory documents and scientific publications corresponding to the stated goal of the article, generalization and comparison, in particular the experience of teachers at various higher educational institutions, as well as the vision of this issue directly by students. The authors analyzed a number of scientific publications on the topic and identified the main areas requiring further study and open discussion. The work presents the opinions of the scientific community regarding the issue of forming the motivational component. Particular attention is paid to the consideration of theoretical and methodological aspects of the application of modern approaches, as well as the presentation of their own experience. The presented materials can be useful not only for higher education teachers, but also for representatives of other educational institutions engaged in educational activities.

Key words: motivation, educational process, higher education institution, students, pedagogical technologies, labor market.

Введение. Происходящие в настоящее время изменения внешнего характера приводят к необходимости поиска образовательными организациями грамотных решений по совершенствованию своей деятельности в части соответствия требованиям не только действующих правовых и нормативных документов, но и требований работодателей. В этой связи перед образовательными организациями независимо от их уровня, но, в первую очередь, высших учебных заведений, в рамках темы данной статьи и установки на соответствии требованиям рынка, ставится вполне достижимая цель достижения такого уровня образовательного процесса, при котором выпускник будет обладать всеми необходимыми на сегодняшний день компетенциями, к числу которых стоит отнести принятие грамотных решений и условиях неопределенности, принятие на себя ответственности за выполненные действия и ряд других, но и, возможно, в зависимости от сферы приложения своего труда, несколько опережать их. С данной позиции очевидным является рассмотрение вопроса обеспечения процесса обучения мотивационной составляющей, причем здесь важными для изучения элементами являются применение классического и современного подходов, уровня подготовки обучающихся, зависимость внедряемых в учебный процесс образовательных технологий и содержания конкретной дисциплины и ряда иных. Кроме того, стоит учитывать и тот факт, что современные федеральные государственные образовательные стандарты прямо указывают на получение знаний, умений и навыков посредством проведения реальных видов деятельности, следование которым также позволит повысить мотивацию к образовательному процессу.

Изложение основного материала статьи. Анализ публикаций, доступных в открытых источниках информации, позволил сделать вывод о том, что тема мотивации обучающихся за последние несколько лет увеличивает свою популярность (вывод сделан авторами на основании данных о научных публикациях, размещенных на в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU (российском информационно-аналитическом портале), в названии которых, а также в ключевых словах было установлено словосочетание «мотивация обучающихся»).

Изучение существенного перечня работ, посвященных указанной тематике, показало, что в большинстве своем авторами рассматриваются вопросы качественного внедрения в образовательный процесс современных форм и

инновационных методов образования, суть которых заключается в первую очередь в развитии личности обучаемого и формировании круга его профессиональных качеств. Довольно часто делается вывод о том, что классические формы организации образовательного процесса не изжили себя и необходимы к применению, однако не в полной мере учитывают особенности современных требований работодателей, что на сегодняшний день имеет принципиальное значение как для выпускников, так и для непосредственно образовательного учреждения в части сохранения имиджа и достигнутых ранее конкурентных позиций.

Отдельного внимания в работах, посвященных мотивации обучающихся образовательных учреждений, заслуживают вопросы применения лучших практик отечественных и зарубежных организаций. Так, в работе М.М. Ивановой и А.Г. Степанищева [5] уделяется внимание непосредственно зарубежному опыту. Интересным на наш взгляд является рассмотрение авторами наиболее применимых в практике реализации образовательной деятельности теорий, в числе которых следующие теории: атрибуции (предполагает наличие зависимости между мотивацией какому-либо занятию и полученными в итоге успехами или неудачами); интереса (опирается на понимание того, что обучающийся стабильно должен находиться в состоянии интереса, например, к конкретной дисциплине, однако краеугольным камнем в обсуждении действенности данной теории является определение основного действующего лица этого процесса (ученик или педагог)); самодетерминации (предусматривает наличие как внешней, так и внутренней системы мотивации и предполагает, что у обучающегося должна быть постоянная поддержка с обозначенных сторон); самооценки (базируется на восприятии индивидом своих способностей (компетенций) с позиции их значимости отождествляется непосредственно с мотивацией к действиям; при этом границей восприятия также выступает полученный успех или его отсутствие по итогу какой-либо деятельности); ожиданий и ценностей (устанавливает зависимость между мотивацией к достижению поставленной цели и ценности этой цели для конкретного индивида); целеполагания (утверждает, что цели обучения должны быть по сути сформулированы обучающимися самостоятельно и именно так, как это выполняется в реальной жизни в действующих организациях, активно занимающихся вопросами собственного развития и грамотно подходящих к формулированию целей в рамках направленной своей деятельности. Здесь речь идет о классических критериях, когда цель должна быть максимально конкретно сформулирована; должны быть заданы показатели ее измерения для оценки полученного результата; цель должна быть достижима и иметь высокую степень значимости для обучающегося, а также ее достижение должно быть ограничено во времени) и ряд других.

Отдельно укажем на научную работу А.Ю. Баранова и Т.В. Малковой [2], в которой авторы высказывают уверенность в том, что каждый педагог должен применять в своей работе скорее всего не одну, а комплекс стратегий, которые со временем зарекомендовали себя наилучшим образом, способных обеспечить максимальный уровень мотивации в процессе обучения в рамках той или иной дисциплины. Авторы также отмечают, что преподаватель в ходе ведения своей профессиональной деятельности может применять различные подходы и стратегии, ориентируясь непосредственно на группу студентов в целом, а также на конкретных ее студентов, и предлагают ориентироваться на существенный перечень стратегий.

Соглашаясь с видением авторов указанной статьи, мы ниже укажем лишь некоторые, имеющие, на наш взгляд, решающее значение с точки зрения мотивации к обучению: 1) установление обучающимся прямой связи между поставленными перед ним учебными задачами (часто практического плана) и его жизненным опытом (личным, семьи, друзей, знакомых); 2) возможность действия по своему усмотрению (пусть даже в рамках заданных ограничений), то есть возможность выбора и принятия на себя ответственности за решения и, как вывод, полученные по итогу своих действий результаты; 3) обеспечение обратной связи с преподавателем, что означает получение дополнительной мотивационной подпитки со стороны независимо от того, будет это одобрением его действий или корректировкой. В этой случае особую роль будет играть личность педагога, то есть не только его профессиональные компетенции, а также уровень его собственной мотивации в этом процессе; 4) определение точек для самоконтроля и поддержания соответствия заданным ранее параметрам, что не только способствует усилению мотивации, но и увеличивает ответственность за выполняемую работу. Кроме того, отдельно стоит указать и на существование фактора психологического комфорта, поскольку современная молодежь в массе своей ценит это качество как по отношению к себе, так и к другим. В связи с тем, что выполняемая ими деятельность должна быть направлена на обучение, то необходимо создать максимально комфортные условия работы, в том числе посредством участия соответствующих специалистов.

В рамках рассматриваемой темы считаем интересной научную статью С.В. Козловского [6], в которой, в частности, автор уделяет внимание следующим аспектам: источнику мотивации, наличию мотивации в принципе, феномену коллективной мотивации, установление ответственного за мотивацию. Разделяя точку зрения автора по ряду моментов отметим, что вопрос об источнике мотивации, если мыслить категориями «обучающийся» и «не обучающийся» (например, семья, конкретный преподаватель, образовательное учреждение), является довольно дискуссионным, поскольку, с одной стороны, преподаватель должен качественно выполнять свою работу и развивать и поддерживать на высоком уровне мотивацию у всех студентов не представляется возможным по очевидным причинам, а, с другой, без его участия сохранение мотивации у обучающихся практически невозможно.

Второй вопрос связан с так называемой врожденной мотивацией, которая, предположительно, есть абсолютно у всех, тем более тех абитуриентов, которые поставили себе целью обучение в вузе и его окончание в установленном учебным планом срок. В этом случае считаем это скорее верным и заместим, что с целью получения высоких образовательных результатов с позиции преподавателя необходимо грамотно подойти к выбору методов мотивации, поскольку на разных студентов они могут производить иногда непредсказуемый эффект.

Относительно коллективной мотивации можно сказать, что при условии группового обучения она действительно имеет место быть и является фактически двигателем прогресса в цели получения знаний. По нашему мнению, которое подтверждается многолетними наблюдениями за поведением групп в целом и отдельными студентами, количество студентов при постоянной, но не давящей и не навязчивой пропаганде развития собственной по отношению к каждому обучающемуся мотивации со временем дает свои положительные результаты. Однако, и мы обращаем на это отдельное внимание, подобная агитация к самомотивации должна быть максимально аккуратной и незаметной для восприятия студентов с тем, чтобы не получить обратный эффект. Это особенно важно для преподавателей тех дисциплин, которые не являются для студентов профильными и уже с первого курса они определяют их как второстепенные и при устном опросе открыто заявляют о том, что для них они неинтересны по причине своей «ненужности» для будущей профессии, а также указывают на тот факт, что делают задания по остаточному принципу, без желания и только для того, чтобы получить любую оценку.

Считаем интересным мнение о том, что мотивация студентов учебной группы будет зависеть от мотивации непосредственно образовательным учреждением преподавательского состава. Подобное утверждение имеет место быть и в каждом конкретном образовательном учреждении система мотивации профессорско-преподавательского состава может

иметь свою специфичную форму, однако считаем необходимым при этом находить точки обоюдного интереса и возможностей участников данного процесса.

В одной из своих работ, посвященных вопросам мотивации профессиональной деятельности обучающихся, К.Е. Пешкова [9] высказывает интересную мысль о наличии у студентов мотивационных комплексов, что самым негативным образом сказывается на процессе формирования у обучающихся целей личного и профессионального развития.

В рамках заявленной темы находим интересную работу М.В. Апасовой [1], в которой автор указывает на существование у молодежи амотивации, то есть наличия у них отрицательного отношения к обучению в целом, которая проявляется в том числе к негативному отношению к конкретному вузу, в том числе и к выстроенного в нем образовательного процесса. Кроме того, в указанной научной работе М.В. Апасова поднимает и другой вопрос, который также имеет существенное значение в рамках заявленной темы и поэтому заслуживает отдельного внимания, с чем мы не можем не согласиться – вопрос мотивации иностранных студентов. Эта тема рассматривается также и другими исследованиями, в числе которых М.Н. Махонько, Н.В. Шкробова, Е.Е. Шкробова, Т.В. Шелехова [8], Н.Н. Сафукова, И.А. Николаева, Г.А. Стрюкова [10] и др. Кроме того, считаем важным отметить и исследования студентов, в частности Н.В. Труниловой [11] и В.А. Горячкиной [3], которые проявляют к данной теме научный интерес.

В условиях реализации современных требований федеральных государственных образовательных стандартов в целях достижения и сохранения высокого уровня мотивации обучающихся исследователи считают, что подкреплено и педагогической практикой, наиболее эффективными применением таких технологий как развитие критического мышления, групповые, игровые, кейс- и проектные технологии, а также ряд иных, выбор которых будет зависеть исключительно от видения преподавателем своей дисциплины, поставленных на определенное занятие цели и задач, материально-техническими возможностями, а также от других, специфических для отдельной ситуации, факторов.

В этой связи отметим, ряд исследователей придерживаются того же мнения и предлагают и иные методы. Например, в работе Е.М. Зориной и М.А. Яковлевой [4] авторы, исходя из требований современного мира в целом, а также рынка труда и работодателей в частности, которые, в свою очередь, среди требуемых качеств кандидата на должность заявляют стрессоустойчивость, умение работать в команде, принимать решения в условиях неопределенности, обладать критическим мышлением и умением творчески мыслить, предлагают повысить учебную мотивацию посредством проведения игровых стрессовых ситуаций.

Исходя из собственного опыта укажем, что одним из авторов данной статьи был проведен своего рода небольшой эксперимент. Повышение мотивации к изучению непрофильной для студентов первого курса дисциплины было достигнуто следующим путем: 1) через несколько практических занятий, в течение которых было отмечено снижение интереса к рассматриваемым темам, преподаватель в открытую признал, что дисциплина действительно не является профильной, что очевидно, однако она так или иначе требует к себе внимания хотя бы для того, чтобы получить положительную оценку за курс; 2) поскольку в практических занятиях была предусмотрена работа в малочисленных группах для подготовки презентации, то вопросы формирования этих групп и выбора темы выступления были возложены непосредственно на студентов; 3) выступление с презентацией предполагало не только выступление, но и дискуссию по рассмотренной теме, причем за заданные цельные вопросы студенты получали поощрительный балл, что являлось дополнительным стимулом к активному участию на занятиях. Кроме того, также поощрительными баллами оценивались и комментарии студентов; 4) интерес также вызвали домашние задания, которые студенты получали за несколько дней до практического занятия, на котором должны были быть представлены его результаты. Такой подход более активно проводил занятия в аудитории и, что стоит указать отдельно, обучающиеся часто не замечали времени окончания занятия и были разочарованы тем, что не все успели высказать свои мнения по обсуждаемому вопросу, а также удивлены тем, что занятие прошло для них совершенно незаметно по времени.

В дальнейшем авторы планируют ввести подобную практику и для студентов других направлений подготовки, и также в обязательном порядке расширить применяемые методики, в том числе внедряя некоторые из тех, что указаны в настоящей работе, с целью развития у студентов мотивации к обучению.

Выводы. В образовательном процессе вуза как личная, так и профессиональная мотивация всех основных участников образовательного процесса выступает в роли своего рода локомотива в части соответственно личного и профессионального развития отдельного обучающегося, что в дальнейшем влияет не только на его успехи в период обучения и закладывает фундамент для его дальнейшего развития, но и обеспечивает его более ответственный подход к будущей трудовой деятельности и является значимой базой для последующего профессионального роста.

Литература:

1. Апасова, М.В. Особенности учебной мотивации китайских и туркменских студентов-первокурсников, обучающихся в российских вузах / М.В. Апасова // Психолого-педагогические исследования. – 2022. – Т. 14. – № 1. – С. 49-62
2. Баранов, А.Ю. Поиск средств для повышения мотивации обучающихся / А.Ю. Баранов, Т.В. Малкова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 3-1. – С. 16-18
3. Горячкина, В.А. Учебная мотивация у иностранных абитуриентов: от теории к практике / В.А. Горячкина // Студенческий вестник. – 2021. – № 25-1(170). – С. 8-13
4. Зорина, Е.М. Создание игровых стрессовых ситуаций для повышения учебной мотивации обучающихся вуза / Е.М. Зорина, М.А. Яковлева // Человек и образование. – 2021. – № 4(69). – С. 158-165
5. Иванова, М.М. Анализ зарубежных исследований мотивации обучающихся в теории и практике высшего образования / М.М. Иванова, А.Г. Степанищев // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-1. – С. 437-439
6. Козловский, С.В. К вопросу о мотивации студентов к учебе в аграрном вузе: факторы, влияющие на мотивацию учебной деятельности / С.В. Козловский // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. – 2020. – Т. 4. – № 2. – С. 132-140
7. Лобанов, Н.А. Разница в системе образования как фактор, влияющий на мотивацию к обучению у студентов дальнего зарубежья / Н.А. Лобанов, А.Е. Воронцова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 4-3(91). – С. 219-224
8. Образование, мотивация, адаптация, психологическое состояние иностранных обучающихся российских и зарубежных университетов / М.Н. Махонько, Н.В. Шкробова, Е.Е. Шкробова, Т.В. Шелехова // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 5. – С. 104.
9. Пешкова, К.Е. Актуализация мотивации профессиональной деятельности как условие формирования индивидуальной образовательной траектории обучающегося в образовательном процессе вуза / К.Е. Пешкова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 3.
10. Сафукова, Н.Н. Особенности мотивации учения иностранных студентов / Н.Н. Сафукова, И.А. Николаева, Г.А. Стрюкова // Человеческий капитал. – 2019. – № 10(130). – С. 133-140

УДК 377

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «ФИНАНСЫ И СТРАХОВАНИЕ» КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО РАБОТНИКА БАНКОВСКОГО СЕКТОРА

Аннотация. Подготовка специалиста любого направления и профиля в вузе должна сопровождаться практической подготовкой, посредством которой раскрываются особенности будущей профессии. Организация практической подготовки должна учитывать, как особенности получаемой профессии, так и степень готовности обучающихся к выполнению заданий на практику, т.е. уже изученные дисциплины и глубину полученных знаний. Дифференцирование практической подготовки не только по степени погружения в производственный процесс, но и по типу изучаемых вопросов должно обеспечивать возможность применения изученных дисциплин при поведении первичного и углубленного анализа, исследования отдельно выбранных процессов, подбора информации и информационных источников, теоретического материала, а также формулирования выводов по итогам проведенного исследования. Авторами в статье приводится изложение практики реализации практической подготовки бакалавров направления «Экономика» профиля «Финансы и страхование», демонстрирующая связность и последовательность научного исследования обучающихся указанного профиля подготовки на всех этапах обучения в вузе.

Ключевые слова: практическая подготовка, будущие бакалавры, финансово-страховой сектор, специалист, банковский работник, страховщик, производственная практика, научно-исследовательская работа.

Annotation. The training of a specialist in any direction and profile at a university should be accompanied by practical training, through which the features of the future profession are revealed. The organization of practical training should take into account both the features of the profession being acquired and the degree of readiness of students to perform practical assignments, i.e. already studied disciplines and the depth of knowledge acquired. Differentiation of practical training not only by the degree of immersion in the production process, but also by the type of issues studied should ensure the possibility of applying the studied disciplines in conducting primary and in-depth analysis, studying separately selected processes, selecting information and information sources, theoretical material, as well as formulating conclusions based on the results of the study. The authors of the article present a presentation of the practice of implementing practical training of bachelors in the direction of "Economics" of the profile "Finance and Insurance", demonstrating the coherence and consistency of scientific research of students of the specified profile of training at all stages of training at the university.

Key words: practical training, future bachelors, financial and insurance sector, specialist, bank employee, insurer, industrial practice, research work.

Введение. Современное развитие финансово-банковского сектора характеризуется высокими темпами развития не только банковских продуктов в аспекте их многообразия и перехода в цифровой формат, но и расширением предоставляемых банковских услуг в их многообразии и вариативности для разных категорий потребителей. Исходя из того, что банки играют немаловажную роль в реализации финансовых операций физических и юридических лиц, вопросы предоставления качественной банковской услуги становится особенно актуальным. Замечено, что по мере развития и усложнения процессов, происходящих в банковской сфере, требования к банковским работникам пополняются все большими требованиями и запросами к компетенциям, формируемым в процессе обучения. Обозначенный акцент обуславливается тем, что при всем многообразии банковских продуктов, представленных на российском рынке, услуг, которые банки стараются совершенствовать для своих клиентов, основным фактором, обеспечивающим конкурентоспособность банка, остается персонал осуществляющий непосредственную работу с клиентами и презентующий финансовые продукты банка. Не смотря на стремительный переход большинства банков в формат цифрового обслуживания-банковский работник ключевое звено между банком и его клиентами, по этой причине подготовке его должно уделяться особое внимание.

Изложение основного материала статьи. Ключевой целью программы бакалавриата по направлению «Экономика», профиль «Финансы и страхования» является подготовка высоко квалифицированного специалиста финансово-кредитной сферы способного выполнять возложенные на него обязанности в сфере инвестиционной, банковской и страховой деятельности. Учебный процесс включает в себя традиционные формы обучения: лекции и практические занятия, а также учебные, технологическую, производственные практики и научно-исследовательскую работу, реализуемую на базе организации-объекте исследования. В процессе прохождения практической подготовки у обучающихся появляется возможность погрузиться в рабочую атмосферу, принять участие в работе компании, на практике применить знания, полученные в процессе аудиторных занятий.

Практическая подготовка обучающихся начинается во втором семестре первого года обучения с прохождения учебной практики. Ключевая цель первой практики: формирования у обучающихся представления о порядке функционирования организации-базы практики. Задачи и вопросы, над решением которых обучающиеся работают в процессе прохождения данного этапа практической подготовки-это изучение полпорядка организации работы коллектива, тип организационной структуры базы исследования, основные особенности организационной культуры, организация рабочего процесса в целом. Исследование также включает в себя изучение показателей, характеризующих кадровый состав организации, движение персонала, состав его по множеству критериев, которые обучающийся определяет самостоятельно исходя. Поскольку в отчет по итогам прохождения практики, обучающиеся должны отразить основные продукты и услуги организации,

проводится анализ не только перечня продуктов и услуг организации, но и проводится совместное исследование наличия продуктов аналогов у ключевых конкурентов для определения конкурентоспособности исследуемой организации в целом в своем сегменте рынка.

Существующий подход к организации практической подготовки позволяет сформировать начальное представление о производственных процессах, выявить особенности должностных обязанностей, заложить основу содержания будущей профессии.

На втором курсе обучения будущие бакалавры профиля «Финансы и страхование» проходят производственную (расчетно-финансовую практику). На данном этапе практической подготовки изучение объекта исследования акцентировано на финансовых аспектах его деятельности. Стоит отметить, что важность данного этапа практической подготовки заключается в практическом использовании знаний и навыков полученных на занятиях по таким дисциплинам как «Бухгалтерский учет», «Анализ и аудит», «Налоги и налогообложение» и «Финансовые риски», характеризующимся профессиональной направленностью в аспекте учета, обработки и анализа финансовых показателей деятельности любой организации и предприятия.

Вторая практика в большинстве случаев проходит в той же организации, что и первая практика, тем самым позволяя продолжить исследование выбранной организации, что позволяет делать более глубокие и обоснованные выводы по итогу прохождения практики. На первом этапе прохождения практической подготовки в рамках расчетно-финансовой практики обучающимся необходимо изучить налоги, которая уплачивает организация, выявить или обосновать особенности налогообложения объекта исследования, если они есть, определить суммы уплаченных налогов за последние 5 лет используя данные отражающие результаты деятельности организации.

Основными данными, которые исследуют обучающиеся выступают документы финансовой отчетности: бухгалтерский баланс, отчет о прибыли и убытка. Используя знания и математические модели обработки информации финансового характера, изученные в формате дисциплин «Статистика» и «Практикум по финансовой математике» обучающиеся, осуществляют вертикальный и горизонтальный анализ баланса, рассчитывают абсолютное и относительное отклонение показателей, темпы роста и прироста. Анализ и выводы, которые обучающиеся должны сформировать по итогу изучения финансовых показателей – организации – это нахождение периодов в работе предприятия, характеризующиеся наибольшими отклонениями по ключевым показателям, которые задаются руководителем по практике от вуза. Вместе с этим обучающиеся рассчитывают показатели ликвидности баланса, коэффициенты рентабельности и платежеспособности в динамике за 5 лет. В выводе отражаются общие тенденции изменения, указываются возможные причины, повлиявшие на отрицательную динамику основных показателей финансовой деятельности объекта исследования. Обучающиеся, занимающиеся подготовкой научных работ на конкурсы научных работ, учащихся включают в отчет корреляционно-регрессионный анализ показателей финансовой деятельности и факторов, оказывающих наибольшее значение на результаты работы организации. Это позволяет не только расширить исследование, но и наглядно продемонстрировать практическую направленность дисциплин, изучаемых аудиторно.

Результат практики на данном этапе представляет собой отчет содержащий развернутый анализ финансовых показателей деятельности организации за 5 последних лет с комментариями и оценкой перспективной тенденции изменения прибыли, выручки или иных финансовых показателей, что является первым шагом к написанию курсовых проектов и работ и закладывает основу к разработке дипломного проекта в дальнейшем.

На третьем курсе обучения обучающиеся проходят технологическую (страховую практику). Целями практической подготовки на данном этапе являются изучение обязательного и добровольного страхования реализуемого в организации-базе практики. Поскольку страхование выступает одним из перспективных направлений деятельности будущего выпускника профиля «Финансы и страхование», то анализ страхования, в процессе работы конкретно взятой организации выступает показательным примером по подбору страхования. За время прохождения практики, обучающиеся должны изучить особенности обязательного страхования, в организации-базе практики. Учитывая специфику работы организации, обучающиеся выделяют виды страхования, которые должны быть реализованы: страхование ответственности, страхование жизни и здоровья работников, иные виды характерные сфере деятельности организации. Индивидуальное задание на технологическую (страховую) практику заключается в разработке на основе проведенного исследования уже заключенных договоров страхования своих предложений по усилению страховой защиты в организации. Предложения по совершенствованию могут носить как характер усиления защиты на основе уже заключенных договоров, так и рассмотрения включения в страховую защиту дополнительных договоров: страхования имущества, грузов, ответственности организации, здоровья работников и других. Исследование и результаты практики формируют у обучающихся картину взаимосвязи страхования и работы производственного сектора, что дает большую мотивацию для дальнейшего изучения как аспектов страхования, так и влияния его на уровень финансовой защиты организации. С другой стороны, изученные риски и степень их защиты через инструментарий страхования в процессе работы организации наглядно показывают перспективные направления развития страхования, возможности разработок новых направлений страхования, усиления существующих страховых продуктов, дают основу будущей деятельности в качестве работника страховой организации. Результаты работы на этом этапе в последующем используются при подготовке выпускной квалификационной работы как одна из характеристик организации-объекта исследования.

Наибольший объем практической подготовки в процессе обучения в вузе обучающиеся проходят на четвертом, заключительном курсе. Практика на данном этапе направлена на сбор наиболее полной информации об организации, особенностях осуществляемой ею деятельности, специфике организации рабочего процесса. Основным объемом работы направлен на сбор информации для последующей работы над выпускной квалификационной работой: обучающиеся в процессе изучения работы организации выбирают направление исследования, формулируют тему, основываясь на выводах и обнаруженных возможностях совершенствования деятельности объекта исследования. На этом этапе совместно с исследованием аспектов работы организации по выбранному направлению происходит исследование теоретической стороны вопроса: подбор научной литературы, актуальных публикаций по теме работы, изучения различных точек зрения по рассматриваемому вопросу, моделей экономико-математического характера, реализуется обзор зарубежного опыта и сравнение используемых инструментов и методов с реализуемыми на объекте исследования. Итоги прохождения производственной практики отражаются в научных статьях, обучающиеся и представляются на научно-практической конференции кафедры как итог первого этапа подготовки выпускной квалификационной работы.

Последний этап практической подготовки обучающихся проходит в формате преддипломной практики. Период прохождения данной практики включает исследование организации в аспекте финансового анализа, оценки финансовой устойчивости, а также глубокого и детального изучения практической стороны темы выпускной квалификационной работы. Обучающиеся изучают финансовую политику и финансовую стратегию организации, соотносят цели, формулируемые в формате стратегий текущей финансово-экономической ситуации в стране и дают итоговую оценку финансовой деятельности. отдельное внимание уделяется анализу финансовых аспектов, охватывающих тему исследования,

прорабатываются альтернативные варианты принятия управленческих решений, которые в дальнейшем ложатся в основу разрабатываемых предложений для итоговой работы. У обучающихся в период прохождения практики есть возможность подготовить вторую часть работы, получить оценку полученных результатов от руководителя практики от организационной базы практики, а также под его руководством откорректировать рекомендации по совершенствованию изучаемых процессов на объекте исследования. Итогом прохождения преддипломной практики выступает выпускная квалификационная работа, включающая в себя полный анализ теоретического аспекта исследования, финансовые расчёты и анализ, сформулированные на основе анализа выводы и обоснованные с экономической точки зрения предложения по совершенствованию исследуемого процесса.

Выводы. Практическая подготовка обучающихся – это фундамент профессиональной подготовки и ключевой компонент в подготовке будущего специалиста, предоставляющий исключительную возможность в процессе обучения в вузе изнутри изучить особенности будущей профессии, подготовить будущего работника к должностным обязанностям, производственному процессу и особенностям выбранного направления деятельности.

Грамотно выстроенная практическая подготовка по мере погружения обучающегося в рабочий процесс позволяет раскрыть профессию поэтапно, связать изученный материал с его практическим применением, обозначить место каждой изученной дисциплины и соотнести ее с рабочими процессами. Подобный подход обеспечивает взаимосвязь теории и практики и подготовку высоко квалифицированного специалиста финансово-страхового сектора.

Литература:

1. Дергунова, Т.А. Математические аспекты подготовки будущих экономистов / Т.А. Дергунова // Наука XXI века: актуальные направления развития. – 2024. – № 1-2. – С. 260-263
2. Лаврухина, Т.А. Значимость дисциплины бухгалтерский учет при подготовке экономистов / Т.А. Лаврухина // Инновационные подходы к подготовке экономистов: Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Воронеж, 19 апреля 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный университет. – 2024. – С. 38-42. – EDN KQFMPW
3. Маслова, Л.С. Методика применения задачного подхода в общепрофессиональной подготовке будущих экономистов / Л.С. Маслова // LI Международная научная филологическая конференция имени Людмилы Алексеевны Вербицкой, 14-21 марта 2023 года, Санкт-Петербург: Сборник тезисов, Санкт-Петербург, 14-21 марта 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет. – 2023. – С. 1386-1387
4. Маслова, Л.С. Учебно-методическое обеспечение общепрофессиональной подготовки будущих экономистов в вузе: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Л.С. Маслова. – Санкт-Петербург. – 2021. – 27 с.
5. Междисциплинарная интеграция как основа подготовки будущих экономистов к профессиональной деятельности / И.В. Дробышева, Ю.А. Дробышев, А.В. Костенко, Н.В. Никаноркина // Инновации в образовании. – 2022. – № 9. – С. 10-24
6. Миронова, И.С. Прокторинг: необходимость использования при подготовке экономистов и сферы его применения / И.С. Миронова, С.М. Сотников // Инновационные подходы к подготовке экономистов: Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Воронеж, 19 апреля 2024 года. – Воронеж: Воронежский государственный университет. – 2024. – С. 43-46
7. Самарханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самарханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – № 2. – Том 8. – URL: <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
8. Современные экономисты: особенности педагогических подходов к подготовке компетентных специалистов / Т.А. Опарина, Д.Я. Смирнов, С.С. Федорцова, М.А. Филатов // Московский экономический журнал. – 2024. – Т. 9. – № 1. – DOI 10.55186/2413046X_2023_9_1_11
9. Токова, С.И. Инновационные практики подготовки будущих экономистов / С.И. Токова // Актуальные проблемы теории и практики социальной работы и образования: Сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 24 ноября 2023 года. – Ставрополь: Издательство Ставропольского государственного аграрного университета "АГРУС". – 2023. – С. 338-341
10. Туктарова, Л.Р. Современные подходы к решению проблемы проектирования профессиональной подготовки экономистов / Л.Р. Туктарова // Научный альманах Центрального Черноземья. – 2022. – № 1-8. – С. 156-161
11. Юлкина, Э.А. Методологические и методические основы подготовки экономистов-менеджеров социальной сферы к решению проектных задач / Э.А. Юлкина // Инноватика в современном мире: опыт, проблемы и перспективы развития: Сборник научных статей по материалам XV Международной научно-практической конференции, Уфа, 14 июня 2024 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки". – 2024. – С. 140-156

Педагогика

УДК 372.882

кандидат филологических наук Кунникова Алина Геннадьевна

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

кандидат философских наук, профессор Мамасьян Сергей Андроникович

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент Масюкова Наталья Георгиевна

ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА О.Э. МАНДЕЛЬШТАМА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена методическим аспектам изучения творчества О.Э. Мандельштама в старшей школе. Особое внимание акцентировано на проблеме восприятия лирики поэта обучающимися в силу её глубокого культурного подтекста, сложного философского смысла, изобилия аллюзий и реминисценций. Авторы выделяют несколько подходов к выстраиванию логики изучения материала в 11 классе: хронологический, мотивационный, сравнительный подход. С целью формирования интереса к изучению творчества О.Э. Мандельштама авторами обосновывается целесообразность использования на уроках проблемных и интерактивных методов и приемов обучения, активизирующих познавательную деятельность и аналитические навыки обучающихся. Авторы делают вывод, что в разработке уроков, посвящённых творчеству О.Э. Мандельштама, можно использовать различные подходы, в зависимости от интересов и уровня развития

учащихся. В методическом плане можно отметить, что применение методов и приемов проблемно-поискового характера создает ситуацию интеллектуального затруднения и поиска решений с опорой на имеющийся историко-культурный опыт обучающихся, углубляет представление о специфике поэтического мировоззрения О.Э. Мандельштама, а также художественного своеобразия поэзии Серебряного века.

Ключевые слова: творчество поэта О.Э. Мандельштама, методика преподавания литературы, философская лирика, аллюзия, проблемно-поисковый метод, мозговой штурм, деловая игра.

Annotation. The article is devoted to the methodological aspects of studying the work of O.E. Mandelstam in high school. Special attention is focused on the problem of perception of the poet's lyrics by students due to its deep cultural overtones, complex philosophical meaning, abundance of allusions and reminiscences. The authors identify several approaches to building the logic of studying the material in the 11th grade: chronological, motivational, comparative approach. In order to generate interest in the study of O.E.'s work. The authors substantiate the expediency of using problematic and interactive teaching methods and techniques in lessons that activate cognitive activity and analytical skills of students. The authors conclude that different approaches can be used in the development of lessons dedicated to the work of O.E. Mandelstam, depending on the interests and level of development of students. From a methodological point of view, it can be noted that the use of methods and techniques of a problem-seeking nature creates a situation of intellectual difficulty and search for solutions based on the existing historical and cultural experience of students, deepens the understanding of the specifics of O.E. Mandelstam's poetic worldview, as well as the artistic originality of poetry of the Silver Age.

Key words: the work of the poet O.E. Mandelstam, methods of teaching literature, philosophical lyrics, allusion, problem-search method, brainstorming, business game.

Введение. Изучение творчества О.Э. Мандельштама на современном этапе вызывает у обучающихся определенные затруднения, связанные, прежде всего, с постижением философской глубины стихотворений поэта, пониманием культурного подтекста его произведений, изобилием аллюзий и реминисценций. В связи с этим возникает необходимость раскрыть особенности изучения лирики О.Э. Мандельштама в старших классах, определить причины затруднений, возникающих у обучающихся в процессе анализа стихотворений поэта, рассмотреть возможные пути устранения проблем в процессе восприятия творчества автора.

Цель данной статьи – обосновать целесообразность предложенных методов и приёмов изучения творчества О.Э. Мандельштама в школе, выявить их преимущества, определить перспективы использования при изучении литературного процесса XX века. Мы вовсе не претендуем на всеохватывающий анализ методических подходов к изучению творчества О.Э. Мандельштама, наша задача – акцентировать внимание на некоторых методических аспектах изучения творчества поэта в старших классах.

Теоретико-методологической базой для данной статьи являются работы, посвященные жизненному и творческому пути писателя, исследованию образной системы, идейно-смыслового своеобразия лирики поэта, особенностей художественной организации поэтического мира, специфики индивидуально-авторского стиля (С. Аверинцев, М. Гаспаров, Л. Гинзбург, А. Жолковский, Л. Кихней, П. Нерлер, Л. Панова, О. Ронен), а также работы отечественных ученых-методистов, в которых акцентируются вопросы реализации проблемно-поисковых и интерактивных педагогических технологий, методов и приемов на современном уроке (М. Бухаркина, М. Моисеев, А. Петров. И. Плаксина, Е. Полат, Г. Селевко и др.) [1-17].

Изложение основного материала статьи. Трудность восприятия старшеклассниками поэзии О.Э. Мандельштама обусловлена, прежде всего, наличием глубинного культурного подтекста в его стихотворениях, множеством исторических и литературных аллюзий, реминисценций.

Учащиеся довольно часто испытывают трудности на начальном этапе анализа поэтических произведений автора, а именно сложности в определении предмета поэтической рефлексии: о чем размышляет автор, каково доминирующее чувство в его стихотворении, чем вызвано именно такое настроение лирического героя и т.д.

Следовательно, осложняется последующий путь анализа поэзии – определение основного мотива, определение роли ключевых символических образов, жанра и др.

Для того чтобы учащиеся сумели осмыслить всю глубину поэзии О.Э. Мандельштама, её сложную философскую природу, культурный подтекст, необходимо акцентировать внимание на наиболее эффективных методах и приемах изучения творчества поэта на уроках литературы.

При изучении художественного своеобразия лирики О.Э. Мандельштама должна доминировать аналитическая работа над стихотворением, поскольку перед обучающимися стоит задача определить смысловую наполненность поэтических образов, раскрыть характер лирического переживания, уловить доминирующее настроение, определить основной мотив, установить жанрово-тематическую принадлежность стихотворения, охарактеризовать особенности композиции, обосновать роль тропов и стилистических фигур в раскрытии основной мысли лирического произведения.

Чтобы пробудить познавательный интерес старшеклассников к изучаемой теме, активизировать их аналитические умения, интенсифицировать учебную деятельность на уроке, целесообразно, на наш взгляд, применить методы интерактивного обучения, которые предполагают групповой формат взаимодействия обучающихся.

В данном случае деление класса на группы способствует реализации самой сути интерактивной методики – решению учебной задачи сообща, в процессе активного сотрудничества. Интерактивные методы обучения, как известно, основаны на прямом взаимодействии учащихся с учебным окружением.

Как отмечает Г.К. Селевко, под учебным окружением подразумевается учебная среда, в которой находится область применения для уже сформированных знаний и умений учащихся, при этом опыт конкретного учащегося выступает центральным активатором учебного познания [14].

Как свидетельствует практика, стихотворение «Бессонница. Гомер. Тугие паруса...» вызывает сложности восприятия у школьников уже на начальном этапе анализа, поскольку отличается нанизыванием образов-аллюзий: *Гомер, Эллада, Елена, Троя* и, несомненно, предполагает актуализацию дополнительных знаний, в частности сведений из древнегреческой мифологии. Поэтому перед непосредственным анализом стихотворения можно порекомендовать применение такого приема, как мозговой штурм, при котором учащиеся должны быстро ответить на задаваемые учителем вопросы, например:

- кто такой Гомер?
- назовите самые известные произведения, созданные Гомером;
- что такое Эллада?
- что такое Троя?
- что вам известно о Троянской войне?
- какие два противоборствующих лагеря сражались в этой войне?
- какова была причина Троянской войны?
- кто такая Елена Троянская?

- сколько длилась Троянская война?
- кто оказался победителем?
- какую роль в войне сыграл знаменитый Троянский конь?

Данный прием помогает учителю выявить уровень владения общекультурной компетенцией обучающихся, позволяет оценить степень активности каждой группы, определить перспективы лидерства по таким критериям, как скорость и правильность ответов.

На следующем этапе работы учащимся предлагается непосредственно ознакомиться со стихотворением О.Э. Мандельштама «Бессонница. Гомер. Тугие паруса...» [8], после чего рекомендуется применить проблемный метод работы, реализуемый в виде проблемного вопроса: «Согласны ли вы с тем, что данное стихотворение представляет собой исключительно лирические впечатления, навеянные бессмертной «Илиадой» Гомера?».

При этом допускается возможность трехминутного обсуждения данного вопроса в малых группах, по окончании которого представители каждой группы презентуют сформулированную точку зрения.

Суть вопроса сводится к противоречию: с одной стороны, перед читателем раскрываются переживания лирического героя, углубившегося в чтение легендарного произведения, а с другой стороны, в последней строфе появляются философские рефлексии, выражающиеся риторической фигурой:

«И море, и Гомер – всё движется любовью.
/ Кого же слушать мне? И вот, Гомер молчит, /
И море черное, витийствуя, шумит /
И с тяжким грохотом подходит к изголовью» [8].

Следовательно, учащиеся выскажут предположение о том, что в центре анализируемого стихотворения не только лирические впечатления поэта, но и глубокие философские размышления.

Дальнейший этап работы со стихотворением предполагает использование приема под названием «Карусель». Учитель отдает одной из групп лист с вопросом: «Что такое вечные темы в литературе? Приведите примеры».

В течение двух минут группа оформляет письменный ответ и передает лист следующей группе по принципу часовой стрелки. Обязательным при этом является соблюдение правила: не записывать темы, которые указали предыдущие группы.

Далее листок с ответом возвращается к первой группе, перед которой ставится задача найти среди указанных те вечные темы, которые поднимаются в анализируемом стихотворении, и если таковых в листе не имеется, то группе необходимо обозначить их самостоятельно и по принципу карусели вновь передать лист следующей группе, которая, в свою очередь, указывает другую тему и т.д.

Основное условие такого приема, как «Карусель» – не повторять уже записанные ответы, а генерировать собственные идеи, высказывать самостоятельные предположения.

В результате представители каждой группы должны дать аргументированный ответ на вопрос: «Почему в стихотворении звучат вечные темы любви, гармонии и одновременно тема извечной борьбы чувства и разума?».

По принципу карусели, безусловно, можно продолжить анализировать другие стихотворения автора, характеризуя ключевые образы, переживания лирического героя и т.д.

В процессе анализа поэзии О.Э. Мандельштама вполне логичным и методически обоснованным, на наш взгляд, является применение частично-поискового метода. Данный метод предполагает постановку учителем системы проблемных вопросов, отвечая на которые учащиеся апеллируют к накопленным знаниям, однако испытывают при этом интеллектуальные затруднения и осуществляют целенаправленный мыслительный поиск [14]. Например, разбирая стихотворение «За гремучую доблесть грядущих веков», наряду с традиционной схемой анализа лирического произведения учащимся также можно предложить выполнить задания поискового характера:

- Можно ли данное стихотворение назвать автобиографическим? Объясните свою точку зрения?
- Какой смысл вкладывает поэт в строки: «Мне на плечи кидается век-волкодав / Но не волк я по крови своей...».

Почему образ современности предстает в стихотворении в образе волкодава?

- Почему «добрость грядущих веков» автор называет «гремучей»? Какие ассоциации вызывает у вас этот эпитет?
- Можно ли утверждать, что стихотворение построено по принципу противопоставления? Как называется этот художественный прием?

Проблемные задания стимулируют поисковую деятельность обучающихся: «Постоянная постановка перед учащимися проблемных задач, проблемных ситуаций приводит к тому, что ученик не сдаётся перед проблемами, а стремится их разрешить» [16, С. 42]. Основная цель вышеприведенных заданий – развитие и усовершенствование умений определять смысловую ёмкость и глубину символических образов в анализируемом стихотворении, раскрывать самобытность поэтического мироощущения О.Э. Мандельштама.

Изучение жизненного и творческого пути О.Э. Мандельштама непременно должно завершиться рефлексированием обучающихся по поводу ценности, значимости и актуальности поэзии автора. Целесообразным на данном этапе окажется приём деловой игры.

Каждой группе предлагается выполнить следующее задание: представить себя в роли сотрудников редакции современного литературного журнала и подготовить материал о поэте, в котором ёмко и убедительно излагалась бы мысль о важности творчества О.Э. Мандельштама в наши дни.

Учащимся предлагаются разные варианты оформления (обращение редакции к читателям, мини-эссе, создание отдельной рубрики о творчестве поэта и т.д.).

Прием деловой игры повышает интерес к выполняемому заданию, активизирует творческие способности, стимулирует аналитическое мышление, развивает коммуникативную компетенцию, способствует личному развитию [9].

Как показал анализ литературы (работы исследователей данной проблематики – Д.А. Баженовой [2], М.Ю. Борщевской [3], М.Г. Ваняшовой [4], М.А. Нянковского [10], М.И. Шутан [17] и др.), можно выделить следующие основные подходы в процессе изучения творчества поэта О.Э. Мандельштама.

Подходы к изучению поэзии О.Э. Мандельштама в общеобразовательных учреждениях

№	Подход	Авторы	Содержание подхода
1.	Хронологический подход	М.Г. Ваяншова [4]	Связан с освоением обучаемыми ведущих этапов творчества О.Э. Мандельштама. К изучению предлагается материал, который связан с ознакомлением. Биографии О.Э. Мандельштама, спецификой его художественного творчества. Стихотворения предлагается рассматривать в тесной связи со временем их написания. Учащимся предлагается выполнить на уроке ряд заданий и вопросов, направленных на характеристику этапов творческого пути поэта. Стихотворения для анализа выбирают сами учащиеся, характеризуя каждый период развития творчества О.Э. Мандельштама.
		М.А. Нянковский [10]	Поэт представлен М.А. Нянковским как акмеист, главная характеристика которого – проведения диалога с разнообразными явлениями мировой культуры. В рамках данного подхода акцент делается на следующие ведущие аспекты в творчестве О.Э. Мандельштама: связь биографии поэта и его творчества; сосредоточенность; поэзии на острых проблемах времени; акмеистская установка на диалог; многослойность поэтических образов, которые выводятся в творчестве О.Э. Мандельштама.
2.	Мотивационный подход	М.Ю. Борщевская [3]	В основе данного подхода – понимание мотива, как ведущего инструмента поэтической работы О.Э. Мандельштама. В рамках данного подхода предлагаются задания разной степени сложности: от целостного анализа одного стихотворения до заданий о лирическом герое в группе стихов. Этот подход позволяет глубоко рассмотреть творчество поэта. Ведущие аспекты рассмотрения творчества О.Э. Мандельштама: ведущие мотивы поэзии, сквозные образы в произведениях, изменение проблематики и поэтического, языка написанных произведений в разные годы жизни.
3.	Сравнительный подход граней концепции мира О.Э. Мандельштама по сравнению взглядов других поэтов	М.И. Шутан [17]	В рамках данного подхода рекомендуется сравнить понимание мира. Например, в рамках данного подхода рекомендуется провести урок «Всё было встарь, всё повторится снова...». Об изучении лирики О.Э. Мандельштама в 11-м классе» [17]. Основой для построения урока служит сопоставление похожих строк двух поэтов: «И повторится всё, как встарь» А. Блока и О.Э. Мандельштама «Всё было встарь, и повторится снова...». Тема урока формулируется в виде вопроса: «Одинаково ли понимают Мандельштам и Блок повторяемость событий?». Ведущие аспекты, которые оказываются в зоне внимания учащихся на уроке такого типа, – сквозные образы, объединяющие творчество разных поэтов; специфика миропонимания разных авторов, живших в одну эпоху; динамика темы в творчестве поэта [2].

Безусловно, учитель должен знать все подходы и моделировать уроки, с учётом различных факторов – уровня подготовки учащихся, их интереса к творчеству О.Э. Мандельштама и др.

Выводы. Таким образом, в разработке уроков, посвящённых творчеству О.Э. Мандельштама, можно использовать различные подходы, в зависимости от интересов и уровня развития учащихся.

В процессе освоения глубокой смысловой наполненности лирики О.Э. Мандельштама, осознания её высокой эстетической ценности и актуальности на уроках литературы наиболее эффективными, с нашей точки зрения, является использование интерактивных и проблемных методов изучения творчества поэта. Приемы интерактивной работы на уроке способствуют активизации мыслительной деятельности старшеклассников, раскрытию творческого потенциала, пробуждают интерес к дальнейшему изучению поэзии автора.

Применение методов и приемов проблемно-поискового характера создает ситуацию интеллектуального затруднения и поиска решений с опорой на имеющийся историко-культурный опыт обучающихся, углубляет представление о специфике поэтического мировоззрения О.Э. Мандельштама, а также художественного своеобразия поэзии Серебряного века.

Литература:

1. Аверинцев, С.С. Так почему же всё-таки Мандельштам? / С.С. Аверинцев // Новый мир. – 1998. – № 6. – С. 216-220
2. Баженова, Д.А. Аспекты изучения творчества О.Э. Мандельштама в старших классах / Д.А. Баженова / В сборнике: LITTEPATERRA. материалы V Международной конференции молодых ученых: электронный ресурс / Главный редактор И.А. Семухина. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. – С. 348-352
3. Борщевская, М.Ю. «Это какая улица? Улица Мандельштама». Изучение творчества О.Э. Мандельштама в выпускном классе / М.Ю. Борщевская // Литература. – 2016. – № 1. – С. 21-24
4. Ваяншова, М.Г. О. Мандельштам / М.Г. Ваяншова // Русская литература XX века. 11 кл. / под ред. В.В. Агеносова. – М.: Дрофа, 2002. – Ч. 2. – С. 31-55

5. Гинзбург, Л.Я. Поэтика Осипа Манделъштама / Л.Я. Гинзбург // О старом и новом: статьи и очерки. – Ленинград: Советский писатель, 1982. – 423 с.
6. Жолковский, А.К. «Я пью за военные астры»: поэтический автопортрет Манделъштама / А.К. Жолковский // Избранные статьи о русской поэзии: инварианты, структуры, стратегии, интертексты. – Москва: РГГУ, 2005. – С. 60-82
7. Кихней, Л.Г. Осип Манделъштам: бытие слова / Л.Г. Кихней. – Москва: Диалог МГУ, 2000. – 146 с.
8. Манделъштам, О.Э. Полное собрание сочинений и писем: в 3 т. / О.Э. Манделъштам. – Санкт-Петербург: Интернет-издание, 2020. – Т. 1. – 700 с.
9. Нерлер, П.М. Сон amore: этюды о Манделъштаме / П. М. Нерлер. – Москва: НЛО, 2014. – 856 с.
10. Нянковский М.А. Как «Слово о полку», струна моя туга...: Поэзия Осипа Манделъштама. XI класс / М.А. Нянковский // Литература в школе. – 2002. – № 2. – С. 25-29
11. Панова, Л.Г. «Мир», «пространство», «время» в поэзии О. Манделъштама / Л.Г. Панова. – Москва: Языки славянской культуры, 2003. – 808 с.
12. Плаксина, И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие / И.В. Плаксина. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с.
13. Ронен, О. Поэтика Осипа Манделъштама / О. Ронен. – Санкт-Петербург: Гиперион, 2002. – 240 с.
14. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2-х т. / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 2006. – Т. 1 – 816 с.
15. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / [Е. С. Полат и др.]; под ред. Е.С. Полат. – Москва: Академия, 2007. – 272 с.
16. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Автор-сост. О.И. Мезенцева; под. ред. Е.В. Кузнецовой. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.
17. Шутан, М.И. «Всё было встарь, всё повторится снова...». Об изучении лирики О.Э. Манделъштама в 11-м классе / М.И. Шутан // Литература. – 2016. – № 1. – С. 25-28

Педагогика

УДК 376.6

кандидат педагогических наук, доцент Куренкова Ольга Евгеньевна
Вологодский институт права и экономики ФСИН России (г. Вологда)

ЯЗЫКОВЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ

Аннотация. Ресоциализация несовершеннолетних осужденных предполагает решение очень разных задач. Развитие культуры, в том числе языковой, – одна из них. Обладание культурой помогает несовершеннолетнему адаптироваться в обществе, выполнять требуемые социальные роли, др. Достижение определенного культурного уровня возможно различными способами, не только посредством обучения в школе. Осуществляемая в воспитательной колонии социально-педагогическая и социальная работа также обладают в этом направлении определенными возможностями. Среди средств их осуществления особое место занимает проектная технология. Преимущество проектов перед другими средствами ресоциализации несовершеннолетних осужденных состоит в их неформальности, ориентации на интересы, предпочтения подростков. Данная статья посвящена анализу практики проектной деятельности отечественных воспитательных колоний. Причем тематика проектов – языковая. Овладение родным языком, совершенствование грамотности, изучение шедевров словесности – способы формирования и развития языковой культуры несовершеннолетних осужденных, используемые сотрудниками воспитательных колоний, реализующих языковые проекты.

Ключевые слова: несовершеннолетние осужденные, ресоциализация, воспитательная колония, социальное развитие личности, социальный проект, языковой социальный проект, социально-педагогическая работа с осужденными.

Annotation. Resocialization of juvenile convicts involves solving very different problems. The development of culture, including language, is one of them. Possession of culture helps a minor to adapt to society, to fulfill the required social roles, etc. Achieving a certain cultural level is possible in various ways, not only through schooling. The socio-pedagogical and social work carried out in the correctional colony also have certain capabilities in this direction. Among the means of their implementation, design technology occupies a special place. The advantage of projects over other means of resocialization of juvenile convicts is their informality, focus on the interests and preferences of adolescents. This article is devoted to the analysis of the practice of project activities in domestic correctional colonies. Moreover, the theme of the projects is language. Mastering the native language, improving literacy, studying masterpieces of literature are ways of forming and developing the linguistic culture of juvenile prisoners, used by employees of correctional colonies implementing language projects.

Key words: juvenile convicts, resocialization, correctional colony, social development of personality, social project, language social project, socio-pedagogical work with convicts.

Введение. В современных условиях все чаще обнаруживают статистику, согласно которой можно утверждать, что наличие грамотности и развитой языковой культуры не относятся к числу значимых и ценных характеристик личности в подростковой среде.

В то же время изучение родного языка способствует развитию мышления, и навыков систематизации информации, а приверженность родной культуре определяет отношение к различным обстоятельствам и сферам жизни.

Несовершеннолетние осужденные нередко имеют низкий уровень образования, и формирование языковой культуры – задача, которую необходимо решать в работе с ними в условиях воспитательной колонии.

Исполнение наказания в отношении несовершеннолетних осужденных в воспитательной колонии (далее – ВК), помимо лишения свободы и обеспечения, тем самым, безопасности общества, преследует цель содействия ресоциализации подростков, вступивших в конфликт с законом.

Изложение основного материала статьи. Языковая культура – один из значимых показателей общей культуры личности и признанный критерий образованности. Овладевая отдельными ее элементами, человек не только тренирует собственный интеллект, но и осваивает фрагменты национального наследия, закрепленные в языке.

Организуя процесс ресоциализации несовершеннолетних осужденных, невозможно не позаботиться о формировании и совершенствовании данной стороны их социального развития. При этом средства ресоциализации будут особенными, учитывающими интересы и предпочтения подростков, привычные для них способы общения и освоения различных сфер

жизни. Анализ пенитенциарной практики позволил обнаружить ряд социальных проектов, ориентированных на повышение грамотности и языковой культуры подростков, вступивших в конфликт с законом.

Социальным проектом в современной науке называется социальное нововведение, ориентированное на работу с материальной или духовной ценностью, оказывающее положительное социальное воздействие на людей [9]. Особенности реализации проекта – четкое формулирование цели и грамотное расходование ресурсов проекта, программа действий по осуществлению проекта и система их контроля. В учреждениях уголовно-исполнительной системы проекты в отношении осужденных и сотрудников нередко реализуются по инициативе субъектов гражданского общества – разнообразных учреждений, организаций, сообществ и частных лиц.

Представим далее языковые социальные проекты ВК, реализованные с целью содействия ресоциализации несовершеннолетних осужденных.

Привлечение к чтению рассматривается ВК как важный фактор формирования социокультурного пространства, окружающего несовершеннолетнего. Этой цели в полном смысле отвечает проект «Книга – ключ к новой жизни: социокультурная реабилитация отбывающих наказание в виде лишения свободы» [14]. Заинтересовать процессом чтения должен и проект «Скучных книг NET» Архангельской ВК. Его главную идею можно сформулировать следующим образом – скучных книг действительно нет: любая из них учит мыслить, говорить, понимать людей, расширяет кругозор, позволяет лучше познать окружающий мир и самого себя.

Понимая значимость чтения для развития человека, в обиход ряда ВК вводятся новые праздники и события, участие в которых меняет ценностные основания жизни несовершеннолетних. Так, в Томской воспитательной колонии № 2 организована серия просветительских мероприятий, посвященных Международному дню детской книги [6], – праздника, учрежденного в 1967 г. Международным советом по детской книге, ознаменованного вручением Международной премии Г.Х. Андерсена.

В ряде ВК (Камышинской [3] и Новооскольской [7]) языковую культуру повышали посредством формирования общеучебных умений – в рамках празднования Дня ручного письма несовершеннолетним рассказывали об отличиях почерка разных людей и необходимости письма от руки, а также о том, что можно сказать о человеке по его почерку. Несовершеннолетним предложили пройти тест по почерку и потренироваться в каллиграфии. Своеобразным продолжением праздника стало проведение конкурса «Пиши красиво» [10], стимулирующего развитие способности выражать мысли на бумаге при помощи рукописных букв.

Осужденных Архангельской ВК в рамках языкового проекта решили обучать технике чтения вслух [13]. Они узнали, что это полезная привычка, улучшающая грамотность и дикцию, помогающая запоминать информацию и даже развивающая эмпатические способности. Подросткам удалось попрактиковаться в подготовке к такому виду чтения, научившись правильно дышать, ставить паузы, снимать мышечное напряжение и даже тренировать дикцию, проговаривая скороговорки.

Воспитанники Новосибирской ВК стали участниками конференции, посвященной Всемирному дню чтения вслух [10], готовясь к которой они развивали аналитические и коммуникативные способности – знакомились с текстами разной степени сложности, писали доклады, выступали перед различными аудиториями. Такой опыт был новым и своеобразным.

Несколько языковых социальных проектов, реализованных в ВК, можно квалифицировать как образовательные. Они фактически выступают дополнением к школьной программе по изучаемому предмету «Русский язык». В рамках предметной недели русского языка и литературы «Мисс литература и мистер русский язык» [4], проведенной в школе Кировградской ВК ГУФСИН России по Свердловской области, состоялось знакомство несовершеннолетних осужденных с одним из ярких элементов языковой культуры – русскими фразеологизмами: «ёшкин кот», «ахиллесова пята», «ящик Пандоры» и другими. Лекторий на тему «Мат не наш формат» [2], организованный для осужденных Новосибирской ВК, содействовал и нравственному изменению несовершеннолетних, и повышению их языкового самоконтроля, и формированию особенных моральных качеств, и, что особенно важно, их уважительному отношению к русскому языку.

Развитию поэтических талантов и одновременно уважения к национальному литературному наследию несовершеннолетних осужденных посвящен целый ряд проектов.

Так, Рязанским региональным отделением Общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка» и методическим объединением учителей русского языка и литературы Центра образования «Дистанционные технологии» организована межрегиональная акция «Есенинский диктант» [4]. Участвовавшие в ней воспитанники Кировградской ВК смогли не только познакомиться с творчеством поэта, но и сами попробовали себя в сочинительстве.

В Камышинской ВК в честь Всемирного дня поэзии состоялось литературное занятие «Весна в природе и в душе», в рамках которого несовершеннолетние читали стихотворения о весне Ф.И. Тютчева, А. Фета, И. Бунина, С. Есенина, Е. Баратынского, А.С. Пушкина, а также произведения собственного сочинения.

На базе Канской ВК состоялся литературный конкурс чтецов «Живое слово Астафьева» [12]. Для участия в нем подросткам следовало либо создать буктрейлер по одному из произведений В.П. Астафьева, либо выразительно прочесть текст В.П. Астафьева, обосновав причины выбора именно его. Знакомство с произведениями писателя позволило несовершеннолетним осужденным повысить уровень собственной читательской культуры, а также поразмышлять над проблемами национального самосохранения, выявления корневых устоев, традиций и ценностей русской национальной жизни, истоков русского национального характера, понять необходимость бережного отношения к природе.

Для приобщения к русской культуре и классической литературе, расширения кругозора и развития креативности несовершеннолетних в честь 200-летия со дня рождения Ф.М. Достоевского в Томской ВК проведен целый ряд литературно-художественных мероприятий [11]. К 130-летию со дня рождения поэтессы Марины Цветаевой осужденных Архангельской ВК познакомили с ее биографией и творчеством [15], кроме того, был организован конкурс чтецов произведений поэтессы.

Отметим, такие проекты позволяют развить творческий потенциал несовершеннолетних, содействовать их ознакомлению с литературным наследием России, создать условия для их самовыражения посредством литературного творчества, сформировать навыки художественного чтения.

Особенным средством ресоциализации стал социальный проект Д.У.Ш.А., реализованный в Архангельской ВК [16]. Воспитанники стали участниками аукциона, посвященного жизни и творчеству писателя Ф.М. Достоевского. Им предстояло приобрести на воображаемые купюры с написанными на них их собственными именами различные блага (добро, зло, совесть, свобода, др.), каждое приобретение обязательно обсуждалось. И именно литературные произведения великого писателя и мыслителя помогли обсудить серьезные и сложные вопросы, а нетрадиционный формат мероприятия заставил воспитанников пересмотреть свое отношение к чтению.

Часть языковых социальных проектов были призваны облегчить коммуникативную деятельность несовершеннолетних осужденных – они обучали слышать и слушать, следовать правилам этики, грамотно подбирать языковые средства для

корректного и грамотного выражения своих эмоций и суждений. Интерес в этом смысле представляют «Дни вежливости» в Биробиджанской ВК [8], а также Акция взаимного уважения и вежливого общения в Ижевской ВК [1].

Выводы. Изучение опыта реализации языковых социальных проектов в ВК, на наш взгляд, очень полезно для совершенствования пенитенциарной практики. Ресоциализацию несовершеннолетних осужденных возможно организовать более качественно, если используются разнообразные средства и их целевая ориентация так же разнообразна. Стимулирование активности и творчества несовершеннолетних осужденных, задействование элементов массовой молодежной культуры должны стать неотъемлемыми условиями эффективности реализации в условиях ВК социальных проектов, способствующих ресоциализации различных категорий несовершеннолетних осужденных.

Литература:

1. Акция взаимного уважения и вежливого общения стартовала в Ижевской воспитательной колонии. – URL: https://18.fsin.gov.ru/ivk/news/detail.php?ELEMENT_ID=593687 (дата обращения: 01.10.2023)
2. В Новосибирской воспитательной колонии проведен лекторий на тему: «Мат не наш формат». – URL: https://54.fsin.gov.ru/novosibirskaya-vospitatelnaya-koloniya/novosti-novosibirskoy-vk/detail.php?ELEMENT_ID=556466 (дата обращения: 01.10.2023)
3. Воспитанникам Камышинской ВК рассказали о Дне ручного письма. – URL: https://34.fsin.ru/kamyshinskaya-vospitatelnaya-koloniya/novosti-uchrezhdeniya/detail.php?ELEMENT_ID=665843 (дата обращения: 15.04.2023)
4. Воспитанники Кировградской ВК сочинили хокку о Есенине и заняли вторые места в международной акции «Есенинский диктант». – URL: https://66.fsin.gov.ru/kirovgradskaya-vospitatelnaya-koloniya/novosti-uchrezhdeniya/detail.php?ELEMENT_ID=601347 (дата обращения: 17.04.2023)
5. Воспитанники Кировградской ВК узнали, что такое «ахиллесова пята» и «ящик Пандоры» на неделе русского языка и литературы. – URL: https://66.fsin.gov.ru/kirovgradskaya-vospitatelnaya-koloniya/novostiuchrezhdeniya/detail.php?ELEMENT_ID=604948 (дата обращения: 17.04.2023)
6. В Томской воспитательной колонии № 2 отметили Международный день детской книги. – URL: https://70.fsin.gov.ru/tvk2/news-tvk2/detail.php?ELEMENT_ID=618998 (дата обращения: 01.10.2023)
7. День почерка прошел в Новооскольской воспитательной колонии. – URL: https://31.fsin.gov.ru/novooskolskayavk/novosti/detail.php?ELEMENT_ID=666024 (дата обращения: 15.04.2023)
8. «Дни вежливости» прошли в учреждениях уголовно-исполнительной системы ЕАО. – URL: https://79.fsin.gov.ru/news/detail.php?ELEMENT_ID=583284 (дата обращения: 17.04.2023)
9. Луков, А.В. Социальное проектирование / А.В. Луков. – Москва: издательство Московского гуманитарного университета Флинта. – 2007. – 240 с.
10. Новости Новосибирской ВК. – URL: https://54.fsin.gov.ru/novosibirskaya-vospitatelnaya-koloniya/novosti-novosibirskoy-vk/detail.php?ELEMENT_ID=664934 (дата обращения: 01.10.2023)
11. Осужденные изучали творчество Достоевского. – URL: https://70.fsin.gov.ru/tvk2/news-tvk2/detail.php?ELEMENT_ID=597531 (дата обращения: 01.10.2023)
12. Педагоги Канской ВК стали организаторами межрегионального дистанционного конкурса чтецов «Живое слово В.П. Астафьева». – URL: https://24.fsin.gov.ru/KVK/novosti-uchrezhdeniya/detail.php?ELEMENT_ID=581990 (дата обращения: 01.10.2023)
13. Подростки АВК присоединились к акции «Читаем вместе, читаем вслух!». – URL: https://29.fsin.gov.ru/avk/detail.php?ELEMENT_ID=666982 (дата обращения: 15.04.2023)
14. Проект «Книга – ключ к новой жизни» реализуется в учреждениях УИС, в том числе в Биробиджанской Воспитательной колонии. – URL: https://79.fsin.gov.ru/news/detail.php?ELEMENT_ID=639599 (дата обращения: 01.10.2023)
15. Стихи Цветаевой звучали в АВК. – URL: https://29.fsin.gov.ru/avk/detail.php?ELEMENT_ID=647968 (дата обращения: 01.10.2023)
16. Хештеги о Достоевском придумывали в школе АВК. – URL: https://29.fsin.gov.ru/avk/detail.php?ELEMENT_ID=598768 (дата обращения: 01.10.2023)

Педагогика

УДК 371

эксперт Кутырева Екатерина Николаевна
ФГАОУ ВО НИУ «Высшая школа экономики» (г. Москва)

О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье раскрыты основные вопросы нравственного воспитания в инклюзивной образовательной среде. Освещены вопросы создания специальных условий для детей с различными образовательными потребностями во всех развитых странах, в том числе и в России. Отмечается, что формирование воспитательной среды, с ценностной ориентацией нравственного содержания должно строиться с учетом нравственных потребностей не только обучающихся с ОВЗ, но и с учетом нравственных ориентиров их ровесников и педагогов. Рассмотрены возможности инклюзивного образования, которые включают решение всех воспитательных задач, начиная от умственного, физического, эстетического и трудового воспитания участников этого процесса. Выделение таких крупных составных частей воспитательной работы позволяет детям с ОВЗ не только получить образование, но и увидеть перспективы своего личностного роста и возможности реализации потенциала. В заключении отмечается о необходимости формирования нравственной культуры современного общества, исключающего стереотипы отрицательного отношения к людям с ОВЗ, то есть терпимого отношения, этического и грамотного взаимодействия с детьми, имеющими определенные отклонения.

Ключевые слова: обучение, воспитание, нравственность, образовательная среда, инклюзивное образование, среда, дети с особыми образовательными потребностями.

Annotation. The article reveals the main issues of moral education in an inclusive educational environment. The issues of creating special conditions for children with different educational needs in all developed countries, including Russia, are covered. It is noted that the formation of an educational environment with a value orientation of moral content should be built taking into account the moral needs of not only students with disabilities, but also the moral guidelines of their peers and teachers. The possibilities of inclusive education are considered, which include solving all educational problems, starting from mental, physical, aesthetic and labor education of the participants in this process. The allocation of such large components of educational work allows children with disabilities not only to receive an education, but also to see the prospects for their personal growth and the possibility of realizing their potential. In conclusion, it is noted that it is necessary to form a moral culture of a modern society that excludes

stereotypes of a negative attitude towards people with disabilities, that is, a tolerant attitude, ethical and competent interaction with children with certain deviations.

Key words: education, upbringing, morality, educational environment, inclusive education, environment, children with special educational needs.

Введение. В современном мире обращается особое внимание на людей с ограниченными возможностями здоровья. В связи деструктивными процессами, происходящими в социальных группах, продолжает расти число детей с различными формами нарушений и другими особенностями развития. Развитие общества и его культуры дает возможность создания специальных условий для детей с различными образовательными потребностями [2]. Во всех развитых странах, в том числе и в России, создаются специальные учебные заведения, а также создаются возможности для приобщения детей с особыми образовательными потребностями к общей системе воспитания.

Произошли изменения отношения к таким детям в обратном порядке, то есть стали проводится исследования с акцентом на возможности таких детей, то есть научный вектор повернулся в сторону изучения возможностей и способностей. Такой подход предполагает создание условий для включения таких людей в нормальную жизнь социума. Тенденции развития направлены на исключение препятствий между коррекционными и обычными школами, куда ранее был закрыт доступ детям с особенностями развития [3, 4]. Появились концепции, изучающие возможности включения детей с особыми потребностями в процесс обучения в обычных школах с их ровесниками, предполагающий включение ребенка в обычную среду, с оказанием ему поддержки [5, 7]. Такой процесс назвали инклюзивным образованием, где имеется в виду включающее образование. Кроме нормативного сопровождения инклюзивное образование подразумевает материальные вливания для обеспечения приспособленности учебных помещений для детей с особыми потребностями.

Изложение основного материала статьи. Как и все начинающиеся процессы, проблема инклюзивного образования в России, находится в начале своего пути развития. Кроме формирования нормативной стороны и создания материальной базы, на инклюзивный образовательный процесс накладывает опечаток, продолжающаяся цифровизация общества. Последнее означает широкое внедрение в образовательный процесс цифровых средств обучения [8]. Обучение детей с особыми образовательными потребностями, с использованием цифровых средств обучения, имеет свою специфику. В связи с этим возникает следующая задача подготовки квалифицированных специалистов для работы с детьми, в условиях цифрового общества. Поэтому проблема инклюзивного образования в учебно-воспитательном процессе, особенно в части нравственного воспитания, представляется актуальной.

Формирование воспитательной среды, с ценностной ориентацией нравственного содержания должно строиться с учетом нравственных потребностей не только обучающихся с особыми образовательными потребностями, но и с учетом нравственных ориентиров их ровесников и педагогов [10]. Последнее важно, так как дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) признаются какковыми по решению психолого-медико-педагогической комиссии, что означает установление особых взаимоотношений с людьми и обществом. Получается определенная форма неравенства, либо в психической, либо физиологической, либо анатомической сфере. Такое неравенство влечет за собой ограниченность конкретного человека в выполнении социальной роли, связанной с ограничением трудоспособности.

В последнее время для смягчения нравственных отношений к этим детям используются такие выражения, как «ребенок с задержкой в развитии», а другие оскорбительные термины «дефектный, дефективный, слабоумный» считаются некорректными. Поэтому современную образовательную систему необходимо модернизировать, особенно в части подготовки педагогов к работе с детьми с ОВЗ. Существующие проблемы решаются в рамках инклюзивного образования, которое происходит от французского слова «включающий», который предполагает такое развитие образования, которое направлено на его доступность, в том числе для детей с ОВЗ. Важным в этом процессе является такой подход, при котором соблюдается гибкость образования. В результате инклюзивного образования преподавание и обучение ведутся по определенной методике с учетом потребностей всех детей и это исключает или уменьшает дискриминацию детей с ОВЗ, появляются нравственные ценности, заключающиеся в заботливом и добром отношении к таким детям со стороны сверстников и педагогов [9]. Нравственные ориентиры направлены на создание такого общества, о котором говорится в Законе «Об образовании» и других нормативных документах Российской Федерации, утверждающих включение детей и взрослых, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей и других особенностей быть членами российского общества и участвовать в ее жизни. Главным принципом инклюзивного образования должна стать организация работы школ таким образом, чтобы все дети, имеющие интеллектуальные, эмоциональные, социальные различия могли получать доступ к образованию.

Инклюзивное образование ориентировано, как мы отметили, на включение всех детей в образовательный процесс. Важным субъектом этого процесса является ребенок с ОВЗ, которому необходимы определенные методики, содержание и, следовательно, другой стандарт образования. Содержание учебного процесса должно быть насыщено материалом нравственного направления, позволяющим максимально снизить ограничивающие условия образовательной среды и при этом создать условия для максимального включения. Это означает, что дети включаются во все сферы деятельности школы, а нравственная составляющая заключается в том, что дети с ОВЗ могли чувствовать поддержку со стороны педагогов, дружеское внимание со стороны других детей, что в целом создает ощущение уместности и позволяет им быть успешными [11].

Создание здоровой образовательной среды возможно на принятии нравственных ценностей, в числе которых ценность самого человека, его чувства, доступность равноправного общения, толерантные взаимоотношения, дружба с ровесниками, развитие доступных компетенций, ощущение поддержки и другие [1]. Нравственная составляющая в учебно-воспитательной работе инклюзивных школ должна быть на первом месте, так как она подразумевает равную ценность для социума всех учащихся, в том числе детей с ОВЗ. При этом использование возможностей детей с ОВЗ в той части, что они могут делать для усиления их роли в культурной жизни школы, что позволяет снизить их изолированность от общества.

Реструктурирование методики работы в инклюзивных школах должна строиться на принципах соответствия различным потребностям всех обучающихся, независимо от ограничений. А это, в свою очередь, требует глубокого анализа контингента обучающихся, для преодоления существующих барьеров, с целью увеличения доступности школ для всех учеников. В этой части, инклюзивность представляет собой ресурс педагогического процесса для улучшения условий получения образования, способствующих усилению роли школы, как нравственного фактора, способствующего созданию благотворного образовательного климата для учеников и педагогов. Кроме внутришкольной жизни инклюзивное образование способствует установлению дружеских контактов и сотрудничества между школами и другими инстанциями и поэтому инклюзия является одним из аспектов развития нравственных отношений в социуме, иначе говоря, развивается нравственное направление в воспитательной деятельности школы и общества. Возможности инклюзивного образования широкие и включают в себя различные направления решения воспитательных задач, начиная от умственного, физического, эстетического и трудового воспитания участников этого процесса. При этом надо иметь ввиду, что выполнение этих задач

сопровождается решением задачи нравственного воспитания [6]. Такие направления воспитательной работы позволяют детям с ОВЗ не только получить образование, но и увидеть перспективы личного роста и возможности реализации потенциала.

Нравственное воспитание обучающихся должно быть направлено не только на их приобщение к нравственным ценностям, но и на выработку нравственных отношений к обществу. И более сложная задача формирование нравственной культуры современного общества, исключающего стереотипы отрицательного отношения к людям с ОВЗ. Это означает выработку нравственной культуры, то есть терпимого отношения, грамотного взаимодействия с детьми, имеющими определенные отклонения. Формирование нравственной культуры общества включает в себя такое инклюзивное образование, признающее равные статусы детей с различными потребностями. Практическими мероприятиями, необходимыми для развития нравственной воспитанности могут быть определенные профилактические программы для всех обучающихся, включающие консультативные и просветительские направления, а также работа с администрацией школы и всеми педагогами. Другим важным направлением в этой работе является подготовка воспитателей и педагогов для коррекционной работы с обучающимися, имеющими отклонения в развитии.

Выводы. Таким образом, важным компонентом нравственного воспитания является психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, в процессе которого возможно приобщение к нравственным ценностям. Первый этап этой работы должен быть направлен на диагностику уровня нравственной воспитанности детей, которую можно разделить на две части, сначала провести экспресс диагностику, позволяющую определить уровень нравственной воспитанности детей. Затем, следует провести вторую часть диагностической работы с детьми, имеющих низкие показатели для того, чтобы выявить причины низкого уровня нравственной воспитанности. Первую и вторую части диагностической работы следует проводить через определенный период времени, так как это повышает вероятность определения истинных причин низкого уровня нравственности.

Вторым этапом работы по нравственному воспитанию обучающихся в инклюзивном образовательном пространстве является работа с родителями. Одной из форм такой работы является групповая и индивидуальная консультация родителей по нравственному воспитанию обучающихся. Групповая консультация может проводиться в форме родительского собрания, такой способ работы позволяет повысить нравственную культуру родителей, а также дать им рекомендации по приобщению детей к нравственным ценностям. Для этого необходимо такая организация жизни детей, где должны быть постоянные беседы о культуре поведения в обществе и культуре общения в цифровых порталах. А индивидуальные формы работы с родителями направлены для преодоления причин низкого уровня нравственной воспитанности обучающихся, после их определения, вначале второй части диагностической работы. Эта форма работы также применима в отношении родителей, чьи дети испытывают трудности в социализации.

Третьим этапом нравственного воспитания в инклюзивной образовательной среде должна быть консультация педагогов. Такая консультация может носить ознакомительный характер или проводиться на уровне повторения и обучения некоторым знаниям, навыкам коррекционной работы. В настоящее время во всех отделениях педагогических вузов проводятся занятия по инклюзивному образованию и дефектологическим основам, что является важным моментом в подготовке будущих учителей. А консультационная работа учителей непосредственно в школе является необходимым звеном нравственного воспитания обучающихся, так как от подготовленности педагогов зависит успех этой работы.

Литература:

1. Акавова, С.С. Формирование толерантного общения старшеклассников в полиэтнической среде: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Акавова Садия Салеевна. – Махачкала, 2007. – 167 с.
2. Брызгалова, С.О. Разработка муниципальной модели интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями на основе системно-комплексного подхода: Дис. канд. пед. наук. 13.00.01 / Брызгалова, Светлана Олеговна. – Екатеринбург, 2007. – 175 с.
3. Дорохина, Л.А. Интеграция основного и дополнительного образования в образовательном учреждении гимназического типа: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Дорохина Лидия Алексеевна. – Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2006. – 162 с.
4. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы: Материалы межд.конференции. 19-20 июня 2008 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – 215 с.
5. Казначеева, О.Х. Самостоятельная работа как фактор социализации старшеклассника: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Казначеева Ольга Харлампиевна. – Невинномысск, 2005. – 154 с.
6. Нравственное воспитание на рубеже тысячелетий: проблемы, поиски, решения: материалы Всерос. науч. конф. / редкол.: К.Б. Семенов (гл. ред.) и др. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2004. – 230 с.
7. Рукавицин, М.С. Обучение детей младшего школьного возраста с минимальными нарушениями слуха в условиях инклюзии / М.С. Рукавицин // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-6. – С. 226-233
8. Семенов, К.Б. Вопросы информатизации в образовании / К.Б. Семенов, М.М. Урусова // 100 лет профессиональному педагогическому образованию в Дагестане: перспективы развития: Материалы научно-практической конференции. В 5-ти частях / Ответственные редакторы А.А. Цахаева, М.М. Асильдерова, Б.Б. Джамалова. Том Часть 5: Дагестанский государственный педагогический университет, 2017. – С. 212-220
9. Семенов, К.Б. Приоритетные направления нравственного воспитания подрастающего поколения в современных условиях / К.Б. Семенов, Ш.М. Цуруев // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 89-94
10. Ткаченко, И.В. Взаимодействие школы и семьи в работе с детьми с особыми образовательными потребностями / И.В. Ткаченко, Ф.О. Семенова // Традиции и инновации в психологии и социальной работе: семья и личность: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, Карачаевск, 10-12 октября 2024 года. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева, 2024. – С. 224-229
11. Тугуз, Ф.А. Формирование готовности будущих социальных педагогов к оказанию социально-педагогической поддержки молодой семье: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Тугуз Фатима Анзауровна. – Майкоп: АГУ, 2007. – 211 с.

УДК 37.013.75

кандидат педагогических наук, доцент Лаврентьева Лариса Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

бакалавр Баканова Арина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

бакалавр Панова Анастасия Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ВНЕДРЕНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИИ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В РФ

Аннотация. В данной научной статье рассматриваются возможности применения технологии Искусственного Интеллекта педагогами Российской Федерации при проектировании педагогического процесса. Приведены конкретные варианты применения, а также вероятные риски, которые могут возникнуть при внедрении ИИ в систему образования. Статья носит прикладной характер, так как в ней предлагаются способы реализации возможностей технологии в российском обществе, программы и необходимые действия для адаптации педагогов, т.к. несмотря на достоинства ИИ, большая часть педагогов Российской Федерации не используют новые технологии, предпочитая им классические и уже привычные методы.

Ключевые слова: Искусственный Интеллект, педагогический процесс, внедрение ИИ, адаптация педагогов, использование ИИ.

Annotation. This scientific article examines the possibilities of using Artificial Intelligence technology by teachers of the Russian Federation in the design of the pedagogical process. Specific application options are given, as well as the likely risks that may arise when introducing AI into the education system. The article is of an applied nature, as it suggests ways to realize the possibilities of technology in Russian society, programs and necessary actions for the adaptation of teachers, because despite the advantages of AI, most teachers in the Russian Federation do not use new technologies, preferring classical and already familiar methods.

Key words: Artificial Intelligence, pedagogical process, implementation of AI, adaptation of teachers, use of AI.

Введение. В наше время, когда технологии развиваются с невероятной скоростью, внедрение инновационных подходов и передовых технологий в педагогический процесс становится необходимостью для обеспечения качественного и эффективного обучения. Одной из наиболее перспективных и революционных технологий, способных трансформировать образование, является Искусственный Интеллект (ИИ). Технологии ИИ открывают новые возможности для проектирования педагогического процесса. ИИ может помочь лучше понять индивидуальные потребности и особенности учащихся, адаптировать учебные материалы и методы преподавания под их уникальные стили обучения.

Кроме того, ИИ может стать незаменимым помощником преподавателей. Например, автоматизация рутинных задач позволяет педагогам сосредоточиться на разработке эффективных стратегий обучения и индивидуальной работе с учащимися, несмотря на имеющиеся достоинства ИИ, большая часть педагогов Российской Федерации не используют новые технологии, предпочитая им классические и уже привычные методы.

В данной научной работе будут рассмотрены перспективы и потенциальные риски использования технологий ИИ в образовании, а также предложены возможные подходы к их эффективному внедрению в педагогический процесс.

Изложение основного материала статьи. Под педагогическим процессом понимается система скоординированных и последовательных действий педагогов и обучающихся, направленных на глубокое и социализацию индивидов, получение необходимых для дальнейшей жизни знаний и навыков, на способность применять их в будущем; в свою очередь, проектирование педагогического процесса представляет последовательное согласование целей обучения, содержания образовательной программы, организационных форм и методов обучения с конкретными практическими условиями, благодаря чему он становится эффективным и результативным.

В настоящее время, благодаря научно-техническому развитию, появилась возможность создать Искусственный Интеллект (ИИ) – уникальную технологию, способную к инновационной и творческой деятельности. Данная интеллектуальная система может значительно упростить работу педагогов и обеспечить индивидуальный подход даже в больших группах учеников (25-35 человек), что сделать трудно, поскольку, помимо обучения детей, педагоги должны вести документацию, проверять домашние задания и выполнять дополнительные обязанности, возлагаемые на них как на персонал образовательного учреждения – дежурства, организация мероприятий и так далее, а также помимо рабочих моментов, у каждого человека должна быть личная жизнь и качественный отдых.

При активном и быстром темпе жизни составить качественный план педагогического процесса, который будет удовлетворять и государство, и самого педагога, а также гармонично развивать личность учеников очень сложно, поэтому целесообразно обратиться к использованию Искусственного Интеллекта, который предоставляет обширные возможности для реализации:[6]

1. Разработка и внедрение действенной образовательной программы, учитывающей индивидуальные особенности учащихся является ключевым аспектом успешного обучения. Применение новой методики позволит более эффективно распределять учащихся, не увеличивая численность отдельных классов, а формируя группы из учеников с аналогичными характеристиками из существующей базы данных. Это также способствует оптимизации учебного процесса. Безусловно, разработка и внедрение такой программы требует тщательной проработки со стороны квалифицированного специалиста, а также человека, владеющего необходимой информацией для заполнения данных, такого как классный руководитель или другой педагог, выполняющий схожие функции. Однако это значительно упрощает работу педагогов, поскольку они уже имеют готовую основу для работы с конкретным коллективом обучающихся.

2. Подготовка материалов для урока с применением Искусственного Интеллекта позволяет оперативно найти нужную информацию и задания. Можно создать презентацию, которая будет ориентирована на определенный возраст и интересы учеников в данный промежуток времени. Например, можно задействовать персонажей известного мультфильма или фотографий и произведений популярных исполнителей. Это поможет удержать внимание обучающихся и улучшить усвоение информации. Также с помощью технологии можно найти источники материала для того или иного вида занятия

(ссылки на подходящую под запрос литературу в онлайн-формате, сборник тематических иллюстраций, ссылки на фильмы и короткометражные работы, раскрывающие различные аспекты темы и др.).

3. В контексте современного уровня развития технологий Искусственного Интеллекта создание индивидуального подхода пока что не представляется возможным. В настоящее время ИИ функционирует на примитивном уровне и, как правило, предоставляет лишь общую информацию, не конкретизируя ее. Однако в будущем, по мере развития этой области в сфере образования и преподавания, возможно создание специализированного сервера, куда можно будет внести данные об ученике, включая личные наблюдения и замечания, а также результаты психологических тестов. На основе этих данных можно будет разработать несколько наиболее подходящих форм взаимодействия с учеником, а также создать сводную таблицу (возможно автоматизировать данный процесс) с данными по ученикам одного потока обучения (в зависимости от года обучения – 1-11 класс) для эффективного распределения их по группам.

4. Создание образовательного плана с использованием Искусственного Интеллекта позволяет провести глубокий и всесторонний анализ глобальных тенденций в сфере образования, а также специфических особенностей, характерных для конкретной страны. Это, в свою очередь, позволяет разработать более точный и адаптированный план педагогического процесса. К примеру, введение в школьную программу России в 2024-2025 учебном году нового предмета – «Семьеведение». В этом случае применение Искусственного Интеллекта может оказаться особенно полезным, поскольку ранее подобный предмет не был предусмотрен, и теперь перед педагогами и Министерством образования и науки стоит задача разработки педагогического процесса для различных возрастных групп. Если бы Искусственный Интеллект был адаптирован к системе образования или был создан специальный вариант Искусственного Интеллекта, то выполнение данной задачи было бы упрощено.

5. Применение технологии ИИ в онлайн-образовании позволит скорректировать темп освоения образовательной программы обучающимися в зависимости от его индивидуальных особенностей, таких как скорость и вовлеченность в процесс обучения, часто допускаемые ошибки, степень понимания как определенного школьного предмета в целом, так и отдельных его тем. Интеллектуальную систему можно применить для составления актуальной базы заданий к определенному блоку тем предмета, автоматизировать составление домашнего задания с учетом частных пробелов ученика, комбинируя различные их варианты. Также на основе рекомендаций, предлагаемых системой, корректировать расписание без потери качества изучения программы.

Однако существуют риски, которые могут понести непоправимый вред качеству образования в России:

1. Педагоги могут начать пренебрегать личными усилиями, перенося все свои задачи на ИИ. Без человеческого контроля эффективность применения технологии значительно снижается, могут быть использованы не совсем уместные формы, методы и средства преподавания.

2. Угроза снижения компетентности педагогов как следствие подготовки к занятиям с помощью автоматизированного процесса. У педагогов может сложиться ошибочное ощущение, что их уровень образования, квалификации и уже имеющихся знаний достаточно, однако в современном динамичном мире элементы быстро устаревают, поэтому важно обеспечить непрерывное повышение квалификации педагогических работников.

3. Снижения общего уровня мотивации педагогов вследствие осознания заменимости. Инновационная технология выполняет широкий спектр задач, из-за чего может сложиться ощущение собственной несущественности.

Для избежания возникновения подобных ситуаций, в процессе внедрения и адаптации технологии при подготовке кадров стоит особое внимание уделить обучению уместному, грамотному использованию ИИ, формированию желания к повышению уровня образования и качества своей компетентности, самообразованию, мотивировать за счет дополнительных социальных выплат (к большим праздникам – Дню учителя 5 октября, Новому году и/или др., делая акцент на значимости людей как педагогов), помощь в разработке собственных методик преподавания молодым педагогам или в адаптации методики уже опытным работникам педагогической сферы.

Исходя из вышеизложенных возможностей применения Искусственного Интеллекта, становится ясно, что он обладает исключительными перспективами внедрения в систему образования Российской Федерации, при условии качественной проработки недостатков, имеющихся в настоящее время. Для того чтобы внедрить данную технологию в систему российского образования, можно использовать 2 подхода:

1. Необходимо разработать специализированную «образовательную» версию на федеральном сервере или серверах субъектов РФ, который можно использовать сотрудникам в школах и других образовательных учреждениях общего и профессионального образования. Учреждения дополнительного образования в этот проект не входят по двум существенным причинам: во-первых, объем работы значительно меньше за счет меньшего количества обучающихся; во-вторых, сервера могут просто не выдержать нагрузки или часто выходить из строя, что приведет к увеличению затрат государственного бюджета на их обеспечение и, соответственно, ущемлению других статей расходов или недостаточному финансированию. Такой дисбаланс может привести к росту социального недовольства и, как результат, отмене нововведений [5].

В данный вид разработки предлагается внести выборку качественных сайтов с точной и проверенной информацией, чем должны заниматься компетентные специалисты различных областей или внедрить механизм проверки информации на достоверность/соответствие законодательству, устоявшимся социальным нормам и традициям, а также постоянно ее дополнять, непрерывно актуализируя источники информации. Сам же ИИ дополнительно настроить на анализ зарубежных источников, чтобы педагоги могли получить наиболее полные знания о современной действительности. Разработать удобный сайт с подсказками, чтобы даже неопытный учитель смог разобраться в функционале. Назначить или районного/городского человека, труд которого будет финансироваться за счет государственного бюджета, обеспечивающего помощь в освоении технологии коллегам, или возложить обязанности на педагогов дисциплин в области информатики (администрацию учебного заведения) как на наиболее компетентных представителей нововведения в учреждении.

Таким образом, созданная выше модель на современном уровне развития неосуществима, однако прогресс науки и техники постоянен и ускоряется, поэтому изложенные могут быть осуществлены и «приведены» в реальность в ближайшие десятилетия. Их внедрение в систему образования значительно снизит нагрузку на педагогов по проектированию педагогического процесса, что позволит привлечь больше внимания к данной профессии и восполнить количество недостающих кадров [7].

2. Использовать стандартный сайт/сервер, применяемый во всем мире (как сервер американской компании OpenAI в настоящее время), что позволит снизить государственные затраты на обслуживание технологии, однако может возникнуть ситуация, когда он не в полной мере будет удовлетворять наши нужды, предоставляя неполную, неверную, непроверенную информацию. Также при таком условии страна и система образования зависима от зарубежного сервера, что может создать неудобства при поломке, оставляя педагогов без мощного инструмента проектирования педагогического процесса.

Важно не забывать и про адаптацию педагогов к применению инновационных технологий в своей профессиональной деятельности. Для этого предлагается провести комплекс мероприятий, ориентированных на освещение и пояснения всех деталей работы с технологией ИИ. Осуществление должно производиться в нескольких формах:

1. Просмотр коротких видеоуроков (20-30 мин) по: изучению интерфейса сайта, вводу запроса, результирующей информации (база заданий, база данных по учащимся, рекомендации по их распределению в классы, основа для составления учебного плана и др.), ответам на частые вопросы учителей.

2. Встречи со специалистом, назначенным на должность для помощи с обучением применению новой технологии учителям, у которых возникают трудности или в целом нет опыта работы и взаимодействия с программами, содержащими Искусственный Интеллект.

3. Встречи или заполнение формы онлайн для сбора обратной связи об удобстве новой технологии в использовании, трудностях и прочего в первый месяц 2 раза, второй и третий 1 раз. При этом не создавать никаких норм по выработке и четко дать понять, что учителя могут высказать любую точку зрения, даже негативную. Благодаря такому способу адаптация пройдет более плавно, поскольку все проблемы будут решены и педагоги не останутся без поддержки, им помогут разобраться в нововведениях, и при этом, если поступит массовое обращение по поводу одной или нескольких ошибок, местах затрудняющих использование технологии, можно будет их устранить, что сделает применение в педагогической практике максимально комфортным.

Для того, чтобы вся информация, получаемая педагогами в начальный период введения программы ИИ в профессиональную деятельность, была в открытом доступе и к ней всегда можно было обратиться, каждому учреждению предлагается сделать открытую базу на русском сайте Younote. Это платформа для ведения заметок общего пользования. Создавая доску со всем необходимым для конкретного образовательного учреждения, можно назначить до 5 работников школ и не крупных колледжей, техникумов, училищ, которые будут «в команде», то есть иметь доступ к редактированию страниц. При таком условии данный сервис будет бесплатным, что позволит уменьшить затраты на обслуживание вспомогательных средств новой технологии. Педагоги же смогут пользоваться ей в качестве гостей страницы.

Для высших учебных заведений и крупных образовательных учреждений среднего профессионального образования понадобится платная подписка – от 149 рублей в месяц на каждого пользователя.

Выводы. В данной научной статье было рассмотрено понятие «педагогический процесс», рассмотрены возможности применения Искусственного Интеллекта при проектировании процесса и предложены подходы к внедрению ИИ в систему образования России. Были описаны риски, связанные с его использованием, и предложены рекомендации по их минимизации.

Исходя из вышеизложенного материала следует сделать вывод - проектирование педагогического процесса не может быть полностью автоматизировано с помощью Искусственного Интеллекта. Это сложный процесс, который требует учёта множества факторов, таких как возможные риски, связанные с состоянием здоровья педагога, карантинными мерами, трудностями в освоении материала учащимися и другими непредвиденными ситуациями, которые могут повлиять на сроки реализации проекта. Поэтому для рационального расчёта и составления учебного плана необходим взгляд человека. Именно педагоги несут основную ответственность за выполнение большей части работы и контроль над функционированием Искусственного Интеллекта.

Литература:

1. Бажев, А.А. Применение Искусственного Интеллекта в система образования / А.А. Бажев, А.З. Бажев // Международный студенческий научный вестник. – 2024. – №2. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=21494>

2. Гурбанниязов, Б. Использование Искусственного Интеллекта в развитии образования / Б. Гурбанниязов, Б. Кульджаев // Мировая наука. – 2024. – № 1(82). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-razviti-i-obrazovaniya>

3. Гусейнова, Г.Ф. Искусственный интеллект в педагогическом процессе: современный взгляд / Г.Ф. Гусейнова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 4-1. – С. 190-195. – DOI 10.34670/AR.2022.15.34.021. – EDN TFUAVW

4. Даггэн, С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО: пер. с англ.: Паршакова А.В. – Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – 2020.

5. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – № 1(12). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1494> (дата обращения 04.11.2024)

6. Рего, Г.Э. Использование технологий искусственного интеллекта для решения проблемы индивидуализации образования / Г.Э. Рего, Е.В. Рего // SAF. – 2024. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-dlya-resheniya-problemy-individualizatsii-obrazovaniya>

7. Скляренко, И.С. Моделирование в педагогическом процессе / И.С. Скляренко // Педагогика и психология: академический журнал. – 2024. – № 1(4). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-pedagogicheskom-protse>

8. Ущeko, А.В. Искусственный Интеллект в образовании. Применение Искусственного Интеллекта для обеспечения адаптивности образования / А.В. Ущeko // Вестник науки. – 2023. – № 6(63). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-primenenie-iskusstvennogo-intellekta-dlya-obespecheniya-adaptivnosti-obrazovaniya>

9. Цеханович, Д.Б. Становление педагогической системы современного вуза / Д.Б. Цеханович, Д.С. Шевченко // Образование и воспитание. – 2021. – № 5 (36). – С. 91-97. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/209/6792>

10. Юсупов, Б.Э. Вопросы педагогических систем, педагогических технологий и педагогических исследований в педагогическом процессе / Б.Э. Юсупов // Вестник науки. – 2021. – № 6(39). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-pedagogicheskikh-sistem-pedagogicheskikh-tehnologiy-i-pedagogicheskikh-issledovaniy-v-pedagogicheskom-protse>

УДК 378.147

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Плащевая Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Амурская государственная медицинская академия»

Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Благовещенск);

доктор педагогических наук, доцент Иванчук Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет» (г. Астрахань)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ

Аннотация. Экономическое развитие страны невозможно без конкурентноспособной системы предпринимательства. Для формирования такой системы необходимо наличие образованных людей способных ее осуществлять. В последнее время старшеклассники проявляют заинтересованность к вопросам приобретения знаний и навыков осуществления предпринимательской деятельности. Становится актуальным вопрос организации обучения старшеклассников основам предпринимательства. Статья посвящена вопросу выявления форм организации образовательного процесса, при обучении экономики, направленного на формирование предпринимательской компетенции у старшеклассников. Рассмотрены различные определения понятия предпринимательская компетенция. Выделены основные ее компоненты. Подробно описаны основные формы организации образовательного процесс при обучении экономики, способствующие формированию предпринимательской компетенции. К ним относятся: дискуссии, диспуты; работа с бизнес-наставником; бизнес-тренинги; решение практико-ориентированных задач; экскурсии в организации и на предприятия; игровые формы работы (деловые и ролевые игры); практические и лабораторные работы с цифровыми и информационными сервисами, платформами; прохождение практик в организациях и на предприятиях. Представлены результаты анкетирования школьников, которые показали, что у большинства обучающихся (более 50%) низкий уровень знаний о предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: предпринимательская компетенция, старшеклассники, предпринимательство, экономика, формы обучения.

Annotation. The economic development of the country is impossible without a competitive entrepreneurship system. To form such a system, it is necessary to have educated people capable of implementing it. Recently, high school students have shown interest in acquiring knowledge and skills for doing business. The issue of organizing training for high school students in the basics of entrepreneurship is becoming relevant. The article is devoted to the issue of identifying forms of organization of the educational process when teaching economics, aimed at developing entrepreneurial competence among high school students. Various definitions of the concept of entrepreneurial competence are considered. Its main components are identified. The main forms of organizing the educational process in teaching economics, which contribute to the formation of entrepreneurial competence, are described in detail. These include: discussions, debates; working with a business mentor; business trainings; solving practice-oriented problems; excursions to organizations and enterprises; game forms of work (business and role-playing games); practical and laboratory work with digital and information services and platforms; completing internships in organizations and enterprises. The results of a survey of schoolchildren are presented, which showed that the majority of students (more than 50%) have a low level of knowledge about entrepreneurship.

Key words: entrepreneurial competence, high school students, entrepreneurship, economics, forms of education.

Введение. Еще на пороге выпуска из школы, обучающиеся задумываются не только о направлении своей дальнейшей профессиональной деятельности, но и о том, чтобы открыт свое собственное дело. В связи с этим, для выпускника школы становится актуальным вопрос о получении качественного, доступного предпринимательского образования еще в рамках школы, для того чтобы понять, по силам ли ему в дальнейшем, будет самостоятельно осуществлять этот вид деятельности, и на что в первую очередь необходимо обратить внимание.

Анализ учебных планов школ Амурской области, показал, что в большинстве из них отсутствует даже предмет «Экономика», не говоря уже о курсах по предпринимательству. Стоит также отметить, что на портале «Навигатор дополнительного образования Амурской области» (dorportal.amurobl.ru) размещена программа «Цифровое предпринимательство», которая реализуется в заочной форме обучения с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения для таких муниципалитетов как: г. Благовещенск, г. Тында, городской округ г. Райчихинск, Октябрьский район. Организатором данной программы является университет «Синергия». Данная программа направлена на обучение старшеклассников основам современного предпринимательства (исследование потребностей целевой группы; ключевые управленческие метрики; построение бизнес-процессов в стартапе и инвестиции и т.п.).

Также отметим, что в последнее десятилетие наблюдается быстрый рост развития цифровых, информационно-коммуникационных технологий, что в свою очередь оказывает существенное влияние на все процесс, продукты происходящие и относящиеся к экономической сфере деятельности.

Рост числа плательщиков налога на профессиональный доход (самозанятые) за последний год составил более 40 процентов, что говорит о том, что данный вид деятельности вызывает интерес у большинства граждан нашей страны. Таким образом, необходимость формирования у обучающихся старших классов предпринимательской компетенции очевидна.

Изложение основного материала статьи. Для осуществления эффективной предпринимательской деятельности, необходимо обладать предпринимательской компетенции.

Анализ научной, методической литературы показал, что в основу предпринимательской компетенцией различные исследователи закладывали разные смыслы (таблица 1).

Понятия предпринимательской компетенции

Исследователи	Понятие предпринимательская компетенция
Ферейра Р., Лизунков В. Г., Полицинская Е.В.	Система знаний, умений, навыков, личностных качеств человека, которые направлены на успешное решение разнообразных бизнес-задач, а также позволяют достигать отличных результатов в предпринимательской деятельности.
Гиль С.С.	Совокупность таких качеств личности как: ответственность, обязательность, умение работать и информацией, упорство, инициативность, умение решать возникающие проблемы и брать ответственность за принятые решения.
Дракер П.Ф. [1]	Совокупность таких качеств личности как: открытость к инновациям, творческий потенциал, готовность взять на себя риск, способность планировать и управлять проектами до достижения поставленной цели, которые направлены на то, чтобы превратить идею в действия.
Файоль А, Кландт Г. [2]	Совокупность качеств личности, ориентированных не только на предпринимательство, но и на творчество и инновации (ценности, убеждения установки, эмоциональные аспекты).
Боровский А.В., Буянов В.П. [3]	Знания основ предпринимательской деятельности, набор умений и навыков, которые помогут выпускнику эффективно организовать свое дело, результативно вести предпринимательскую деятельность и успешно построить карьеру.

Из выше рассмотренных определений понятия предпринимательская компетенция, можно выделить ряд ключевых компонентов, характеризующих данный вид компетенции: креативность; инновационность; творческий подход; ответственность; самостоятельность; инициативность.

Каждый из перечисленных компонентов может формироваться и развиваться на протяжении всего срока обучения в школе. Так как, еще в начальной школе у обучающихся вводится предмет «Основы финансовой грамотности», в рамках которого младшеклассники знакомятся с основными экономическими понятиями, категориями, рассматривают простейшие рыночные отношения и т.п. На этом этапе формирование предпринимательской компетенции происходит в рамках интегрированных уроком с рассмотрением наиболее ярких жизненных, практических примеров. Такие уроки в первую очередь способствуют осознанию не только возможности осуществления предпринимательской деятельности, но и значимости этой деятельности не только для самого предпринимателя, но и для страны в целом.

Формирование предпринимательской компетенции обучающихся основной и старшей школы, должно осуществляются более системно и целенаправленно. Важным становится формирование знаний обучающихся об условиях, особенностях и тех трудностях, с которыми можно столкнуться при осуществлении предпринимательской деятельности. Для формирования таких знаний, необходимо использовать разнообразные формы организации не только учебного процесса, но и внеучебных мероприятий.

Для выявления уровня знаний старшеклассников о предпринимательской деятельности в целом, особенностях ее организации и ведения осуществления, было проведено анкетирование в 10 и 11 классах. В анкетировании приняло участие 85 человек. Результаты анкетирования представлены на рисунке 1.

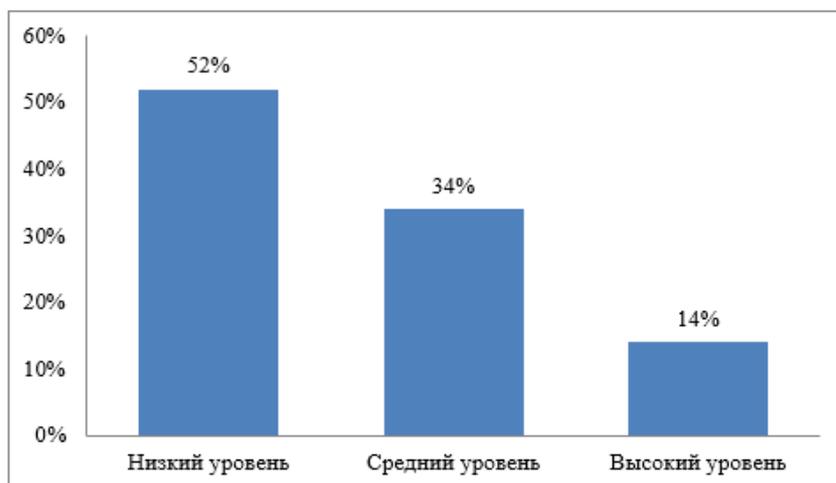


Рисунок 1. Результаты анкетирования старшеклассников

Анализ результатов анкетирования показал, что 52% обучающихся имеют низкий уровень знаний о предпринимательской деятельности, 34% – средний уровень и 14% – высокий уровень.

Полученные данные свидетельствуют об необходимости повышения уровня знаний обучающихся в рассматриваемой экономической сфере деятельности. Этот же факт подтверждается тем, что обучающиеся проявляют заинтересованность ко всем вопросам, относящимся к предпринимательской деятельности.

В рамках школьного предмета «Экономика», на изучение тем, на прямую или косвенно касающихся организации и осуществления предпринимательской деятельности, выделено мало времени, что не позволяет уделить ей достаточного внимания.

Анализ учебной, научной и методической литературы позволил выделить ряд форм организации образовательного процесса, способствующих более эффективному формированию предпринимательской компетенции.

1. Дискуссии, диспуты. Такая форма обучения позволяет не только стимулировать инициативность обучающихся, но и позволяет следующее: формировать и развивать такие навыки критического мышления; открыто, аргументированно высказывать свою точку зрения; проявлять индивидуальность; развивать коммуникативные навыки.

2. Работа с бизнес-наставником. Чаще всего, такое взаимодействие применяется при организации проектной деятельности обучающихся. В зависимости от выбранной тематики проекта, для более продуктивной работы обучающемуся назначается бизнес-наставник, который является профессионалом в экономической области касаемой тематики проекта.

3. Бизнес-тренинги. Такие тренинги направлены на раскрытие у обучающихся потенциала будущего предпринимателя. Содержание и основная цель каждого такого тренинга, определяется и подбирается педагогом самостоятельно, в зависимости от интересов обучающихся. Но неизменным остается то, что такая форма взаимодействия всегда имеет практическую направленность, и желательно в проведении таких тренингов привлекать соответствующих профессионалов. Тренинги позволяют развивать экономическое мышление, воспитывать лидерские качества и формировать успешного человека.

4. Решение практико-ориентированных задач. Для формирования предпринимательских компетенций, в качестве практико-ориентированных задач применяются кейс-задания в которых представлены реальные ситуации относящиеся к организации и осуществления предпринимательской деятельности.

5. Экскурсии в организации и на предприятия. Проведение таких экскурсий, позволит обучающимся познакомиться ближе с различными видами деятельности осуществляемых на предприятии или в организации, что в дальнейшем, окажется полезным, так как при выборе своего профессионального пути, обучающимся будут уже иметь определенные представления об особенностях, видах деятельности, осуществляемых в тех или иных организациях и на предприятиях [4].

6. Игровые формы работы (деловые и ролевые игры). Игровые формы организации образовательного процесса за счет своей легкой и интересной формы проведения позволяет не только мотивировать обучающихся, но и погрузить в определенные формы профессиональной деятельности. Так ролевые игры позволяют создать контекст, в котором обучающиеся не только примеряют различные роли, тем самым понять свои интересы и способности, но и применять те знания и умения, которыми они уже овладели. Деловые игры, позволяют формировать и отрабатывать определенные навыки, мотивируют на осмысленное приобретение определенного профессионального опыта, направлены на более глубокое понимание материала, а также способствуют улучшению навыков критического мышления, проявлению креативности.

7. Практические и лабораторные работы с цифровыми и информационными сервисами, платформами. При организации предпринимательской деятельности приходится сталкиваться с определенными цифровыми и информационными сервисами, платформами (регистрация бизнеса, заполнение отчетности, организации бизнес-процессов и т.п.). Именно поэтому проведение практических и лабораторных работ, направленных в первую очередь на то, чтобы обучающиеся были проинформированы о том, какие сервисы для оказания помощи (информационной, юридической и т.п) существуют в принципе; во-вторых, на знакомство с такими сервисами, а также получение навыков работы с ними, будут очень полезны обучающимся.

8. Прохождение практик в организациях и на предприятиях. В рамках школьного предмета «Экономика», такая форма деятельности не может быть организована, но если предпринимательские компетенции формировать на занятиях по дополнительной образовательной программе, к примеру «Основы предпринимательства» и т.п., то в учебном плане такой программы можно выделить определенное количество часов на практическую подготовку на предприятиях и в организациях по предварительному согласованию с последними. Такая форма организации обучения старшеклассников позволит не только увидеть непосредственный процесс организации и осуществления определенной предпринимательской деятельности, но и позволить частично выполнить те виды деятельности, которые по силам обучающимся и разрешены руководством организации или предприятия.

Выводы. Экономическое развитие страны невозможно без конкурентноспособной системы предпринимательства. А это в свою очередь, подразумевает наличие большого числа образованных, предприимчивых, инициативных людей способных самостоятельно организовывать и осуществлять предпринимательскую деятельность. Для чего необходимо с начальной школы знакомить школьников с основами предпринимательства. В основной и старшей школе частично погружать обучающихся в те виды деятельности, которые относятся в предпринимательской по средствам разнообразных форм организации образовательного процесса.

Литература:

1. Drucker, P.F. Innovation and entrepreneurship: Practice and principles (Perennial Library ed.) / P.F. Drucker. – New York: Harper & Row. Original work published. – 1985. – 288 p.
2. Fayolle, A. International entrepreneurship education: Issues and newness. Cheltenham / A. Fayolle, H. Klandt. – Northampton: Edward Elgar. – 2006. – 306 с.
3. Волошин, Р.О. Сущность и содержание понятия «предпринимательская компетенция» в школьной педагогике / Р.О. Волошин // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14. – № 2-1. – С. 138-145
4. Ланина, С.Ю. Урок-экскурсия как форма реализации практико-ориентированного подхода при обучении экономике в школе / С.Ю. Ланина // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2019. – № 3. – С. 57-61

Педагогика

УДК 372.851

кандидат физико-математических наук, доцент Ланина Светлана Юрьевна

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

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ИСПЫТАНИЕ БЕРНУЛЛИ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ «ВЕРОЯТНОСТЬ И СТАТИСТИКА»

Аннотация. Элементы теории вероятностей и статистики в школьный курс математика вошли с 2004 года. С 2012 года, задания из раздела «Элементы комбинаторики, статистики и теории вероятностей» вошли в состав заданий единого государственного экзамена по математике. А с 2023 года количество таких заданий в структуре единого государственного экзамена по математике профильного уровня увеличилось, и их стало два. Одно из которых относится к базовому уровню знаний, а второе к профильному уровню знаний. Блок заданий, относящихся к заданиям профильного уровня возможно решить только с помощью уравнения Бернулли. В статье рассматриваются методические особенности изучения темы «Испытание Бернулли» в школьном курсе «Вероятность и статистика». В статье описан содержательный компонент этой темы, изучаемый в 9 и 10 классах. Выделены умения обучающихся которые необходимо сформировать в процессе изучения данной темы в рассматриваемых классах. Описана схема выстраивания работы обучающихся при решении задач на

испытание Бернулли. Представлено подробное, пошаговое описание применения этой схемы для решения практических задач на конкретных примерах.

Ключевые слова: вероятность и статистика, школьники, уравнение Бернулли, методические особенности.

Annotation. Elements of probability theory and statistics have been included in the school mathematics course since 2004. Since 2012, tasks from the section “Elements of Combinatorics, Statistics and Probability Theory” have been included in the tasks of the unified state exam in mathematics. And since 2023, the number of such tasks in the structure of the unified state exam in mathematics at the profile level has increased, and there are two of them. One of which relates to the basic level of knowledge, and the second to the profile level of knowledge. A block of tasks related to profile-level tasks can only be solved using the Bernoulli equation. The article discusses the methodological features of studying the topic “Bernoulli Test” in the school course “Probability and Statistics”. The article describes the content component of this topic, studied in grades 9 and 10. The skills of students that need to be developed in the process of studying this topic in the classes under consideration are highlighted. A scheme for organizing students' work when solving Bernoulli test problems is described. A detailed, step-by-step description of the application of this scheme for solving practical problems using specific examples is presented.

Key words: probability and statistics, schoolchildren, Bernoulli equation, methodological features.

Введение. Элементы теории вероятности и статистики в 2004 году вошли в федеральный государственный образовательный стандарт. В этот же период в школьных учебниках по предметам «Алгебра», «Алгебра и начало анализа» добавились тему относящиеся к теории вероятности и статистика. А с сентября 2023 года в школах России появился полноценный предмет «Вероятность и статистика» [1, 3].

Также отметим тот факт, что начиная с 2012 в структуре заданий единого государственного экзамена появилось задание (B10) на вычисление вероятности, после разделения единого государственного экзамена на два уровня, в 2015 году: базовый и профильный, задание на вычисление вероятности осталось в каждом из них. А с 2023 года в вариантах единого государственного экзамена профильного уровня заданий, относящихся к разделу «Элементы комбинаторики, статистики и теории вероятностей», становится два: одно из которых относится к базовому уровню знаний, а второе к профильному уровню знаний.

Одной из важных тем, относящихся к учебному курсу «Вероятность и статистика» является тема «Испытание Бернулли». Данная тема изучается как в 9, так и в 10 классах, но глубина изучения в этих классах отличаются, как с теоретической, так и с практической точки зрения. Так на рисунке 1, представлено содержание учебного курса «Вероятность и статистика» относящихся к теме «Испытание Бернулли» в 9 и 10 классах.

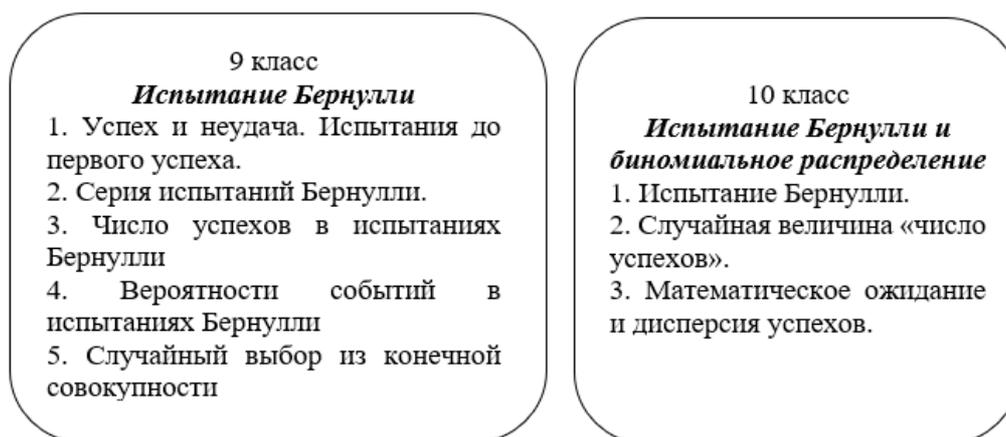


Рисунок 1. Содержание учебного курса «Вероятность и статистика» относящихся к теме «Испытание Бернулли»

Тема «Испытание Бернулли», как уже сказано ранее важно, в первую очередь тем, что знания, полученные в результате изучения этой темы необходимы обучающимся для дальнейшего изучения учебного курса «Вероятность и статистика». Во-вторых: схема Бернулли имеет широкое применение как в разнообразных статистических исследованиях, так и в других предметных областях, например таких как: «Биология», «Физика», «Химия» и других.

Изложение основного материала статьи. Подразумевается, что при организации образовательного процесса по теме «Уравнение Бернулли» школьного предмета «Вероятность и статистика» в 10 классе, педагог сможет опираться на те знания, которые обучающиеся приобрели в 9 классе при изучении такой же темы. Но реалии сегодняшнего дня таковы, что в виду того, что данный предмет был введен в школьный учебный план только в сентябре 2023 года нельзя однозначно утверждать, что обучающиеся в полном объеме изучили данную тему.

Именно поэтому, при изучении темы «Уравнения Бернулли» что в 9, что в 10 классах, особое внимание необходимо уделить формированию таких умений как:

- анализ решаемой задачи и определение факта необходимости применения уравнения Бернулли для ее решения;
- непосредственное применение формулы Бернулли для решения задач на вычисление вероятности.

Конечно, в рамках 10 класса при изучении рассматриваемой темы наблюдается «наращивание» понятий. Так, после повторения ранее изученного материала, в курсе 9 класса, опираясь на понятия случайной величины, закона распределения, формулу Бернулли вводится биномиальное распределение. Разбирается вычисление вероятности более сложных событий, через доказательства теорем выводятся формулы математического ожидания и дисперсии биномиального распределения.

Таким образом, расширяется набор ранее сформулированным умений обучающихся, и в 10 классах его можно дополнить следующими:

- составления биномиального распределения для конкретной задачи;
- вычисление числовых характеристик случайной величины, описываемой биномиальным распределением;
- вычисление вероятности того, что случайная величина примет какое-либо значение из определенного промежутка;
- определение наивероятнейшего числа успехов в данном испытании.

Для выработки умения анализировать решаемую задачу и определения факта необходимости применения уравнения Бернулли для ее решения, педагог может воспользоваться применением определенной схемы действия. Данная схема состоит из следующих вопросов и определенных действий:

1. Сколько испытаний проводится в рассматриваемой задаче? Это число обозначаем – n .
2. Описать в чем заключается одно такое испытание.
3. Определить, в чем заключается успех и неудача в одном таком испытании. Успех рассматриваемого испытания, традиционно обозначается A , а неудача – \bar{A}

4. Вычислить вероятность успеха ($P(A) = p$) и вероятность неудачи ($P(\bar{A}) = q$).

5. Определить, исходя из условий решаемой задачи, сколько успехов должно произойти. Это число обозначаем – k .

6. Применить формулу Бернулли: $P_n(k) = C_n^k \cdot p^k \cdot q^{n-k}$.

Рассмотрим пример применения предложенной схемы к решению конкретной задачи.

Пример 1. Пассажиру, осуществляющим длительную поездку (более одних суток) в купейном вагоне, комфортнее путешествовать с попутчиками одного с ним пола. Вычислить, каков процент пассажиров, путешествующих в купейных вагонах, не испытывают неудобства [4].

Решение. Прежде всего с обучающимися определяем что в купейном вагоне всего четыре места. Далее оговариваем что для осуществления поездки необходимо приобрести билет, именно при покупке билета пассажиру определяют его посадочное место. Далее, для определенности, оговариваем, к примеру, что пассажир купивший билет имеет мужской пол, то есть он не будет испытывать неудобно если все пассажиры, путешествующие с ним в одном купе будет мужского пола. Таким образом, за A обозначим событие, состоящее в том, что пассажир, путешествующих в купейных вагонах, не испытывает неудобства.

Детально оговорив все выше сказанное, начинаем работать по предложенной выше схеме:

1. Сколько испытаний проводится в рассматриваемой задаче?

Ответ: проводится 4 испытания, четверо пассажира покупают билеты.

2. Описать в чем заключается одно такое испытание.

Ответ: пассажир покупает один билет.

3. Определить, в чем заключается успех и неудача в одном таком испытании.

Ответ: согласно условиям задачи, успех испытания заключается в покупке билета мужчина, неудача – билет купил женщина.

4. Вычислить вероятность успеха и вероятность неудачи испытания.

Ответ: для удобства, будем считать, что мужчин и женщин одинаковое количество, таким образом вероятность покупки билета что мужчиной, что женщиной одинакова и равна 0,5, то есть, $p = 0,5$, $q = 0,5$

5. Определить, исходя из условий решаемой задачи, сколько успехов должно произойти.

Ответ: для того, чтобы пассажир мужского пола испытывал неудобства все пассажиры, путешествующие с ним в одном купе, должны быть мужчинами, то есть $k = 4$ или $k = 0$.

6. Применить формулу Бернулли $P_n(k) = C_n^k \cdot p^k \cdot q^{n-k}$.

Ответ: так как любой из вариантов $k = 4$ или $k = 0$ одходит под условия задачи, то в виду использования союза «или» необходимо просуммировать вероятности вычисленные по формуле Бернулли для каждого из k :

$$P(A) = P_4(4) + P_4(0) = C_4^4 \cdot 0,5^4 \cdot 0,5^0 + C_4^0 \cdot 0,5^0 \cdot 0,5^4 = 0,125$$

Таким образом, переведя полученное значение вероятности в проценты, получаем что 12,5% пассажиров, путешествующих в купейных вагонах, не испытывает неудобства.

В 10 классах обучающимся можно предложить решить задачу, которая совмещает в себе не только вычисление вероятности по формуле Бернулли, но и составление закона распределения, вычисление числовых характеристик полученного распределения.

Пример 2. Петр Иванов не подготовился к тесту по истории, введу чего отвечал на вопросы теста наугад. Определить сколько в среднем он даст правильных ответов на тест, который состоит из 6 вопросов, к каждому из которых предлагается 3 варианта ответа и только один правильный.

Решение. Решение задачи необходимо начать с рассуждений.

В первую очередь определить, что нужно найти в задаче?

Ответ: среднее число правильных ответов на вопросы теста.

Далее уточним: а сколько правильных ответов может дать Петр Иванов?

Ответ: одно из следующих чисел: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Таким образом, получаем, что число правильных ответов на тест является случайной величиной, следовательно его среднее значение, будет являться математическим ожиданием рассматриваемой случайной величины.

Совместно с обучающимися необходимо разобраться, а какому распределению подчиняется данная случайная величина. Обращаем внимание обучающихся на тот факт, что ответы на вопросы теста, можно представить как испытание, которое повторяется 6 раз. Затем, отметим, что в каждом из этих испытаний Петр Иванов наугад выбирает один из трех предложенных ответов, то есть вероятность правильно ответить на вопрос теста, одинаков в каждом из шести случаев и равен $\frac{1}{3}$. Таким образом, можно сказать, что случайная величина «число правильных ответов на тест» подчинена биномиальному распределению, в котором $n = 6$, $p = \frac{1}{3}$, $q = \frac{2}{3}$ а, следовательно, для вычисления ее математического

ожидания можно применить $M(X) = n \cdot p$ или $M(X) = 6 \cdot \frac{1}{3} = 2$. Получаем, что Петр Иванов в среднем количество правильных ответов на тест, состоящий из 6 вопросов с тремя вариантами ответов, при условии, что к тестированию Петр Иванов не готовился, равно 2.

При решении этой задачи, также будет целесообразно, составить закон распределения случайной величины – числа правильных ответов. Для чего принимая во внимание, что рассматриваемая случайная величина может принимать такие значения как: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, старится следующая таблица:

x_i	0	1	2	3	4	5	6
p							

Далее вычисляется вероятность каждого из возможных значений случайной величины.

$$\text{При } X = 0, P_6(0) = C_6^0 \cdot \left(\frac{1}{3}\right)^0 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^6 = \frac{64}{729}.$$

$$\text{При } X = 1, P_6(1) = C_6^1 \cdot \left(\frac{1}{3}\right)^1 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^5 = \frac{192}{729}.$$

$$\text{При } X = 2, P_6(2) = C_6^2 \cdot \left(\frac{1}{3}\right)^2 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^4 = \frac{240}{729}.$$

$$\text{При } X = 3, P_6(3) = C_6^3 \cdot \left(\frac{1}{3}\right)^3 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^3 = \frac{160}{729}.$$

$$\text{При } X = 4, P_6(4) = C_6^4 \cdot \left(\frac{1}{3}\right)^4 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^2 = \frac{60}{729}.$$

$$\text{При } X = 5, P_6(5) = C_6^5 \cdot \left(\frac{1}{3}\right)^5 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^1 = \frac{12}{729}.$$

$$\text{При } X = 6, P_6(6) = C_6^6 \cdot \left(\frac{1}{3}\right)^6 \cdot \left(\frac{2}{3}\right)^0 = \frac{1}{729}.$$

Обязательным условием, при составлении закона распределения, является то, что сумма вероятностей всех возможных значений случайной величины должна равняться одному [2], проверяем:

$$P_6(0) + P_6(1) + P_6(2) + P_6(3) + P_6(4) + P_6(5) + P_6(6) = 1$$

Следовательно, случайная величина – число числа правильных ответов на вопросы теста имеет следующий закон распределения:

Таблица

x_i	0	1	2	3	4	5	6
p	$\frac{64}{729}$	$\frac{192}{729}$	$\frac{240}{729}$	$\frac{160}{729}$	$\frac{60}{729}$	$\frac{12}{729}$	$\frac{1}{729}$

Далее этот закон можно использовать, если необходимо вычислить вероятность того, что случайная величина примет какое-либо значение из заданного промежутка.

Выводы. Современный человек, идущий в ногу со временем, должен обладать определенными знаниями, относящимися к разделу «Вероятность и статистика». Несмотря на то, что испытание Бернулли, довольно узкая тема, тем не менее оно является важным, и достаточно часто встречается в задачах относящихся в другим предметным областям, например: задача о снабжении энергией; проверка сыворотки и вакцин; проверка эффективности действия лекарства и т.п.

Литература:

1. Ланина, С.Ю. Из опыта проведения курсов повышения квалификации учителей математики по теории вероятности и статистики / С.Ю. Ланина, О.Н. Пушкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 393-397
2. Ланина, С.Ю. Методические особенности изучения случайных величин в школьном курсе математики / С.Ю. Ланина // ЦИТИСЭ. – 2023. – № 4(38). – С. 430-438. – DOI 10.15350/2409-7616.2023.4.39
3. Погосян, Ж.А. Обновление содержания курса «Вероятность и статистика» в соответствии с требованиями ФГОС ООО / Ж.А. Погосян // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 33. – С. 1076-1081
4. Пушкина, О.Н. Теория вероятностей в школе: методическое пособие / О.Н. Пушкина. – Благовещенск: издательство ГАУ ДПО «АМИРО». – 2021. – 80 с.

Педагогика

УДК 37.08

кандидат экономических наук, доцент кафедры управления и предпринимательства,

доцент кафедры педагогики Литвиненко Инна Леонтьевна

ФГБОУ ИВО «Российский государственный университет социальных технологий» (г. Москва);

ОЧУ ВО «Московская международная академия» (г. Москва)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ МАРКЕТИНГА В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЫНКОМ ТРУДА

Аннотация. Представленная статья посвящена важной педагогической и социальной проблеме – проблеме разработки педагогической концепции развития системы маркетинга в управлении качеством подготовки конкурентоспособных специалистов в системе высшего образования в процессе взаимодействия с рынком труда. Авторы рассматривают сущность понятий «концепция», «педагогическая концепция», предлагают анализ социологической, институциональной, дидактической, комплексной и инновационной концепций процессов маркетинга в высшей школе. В статье дается

характеристика маркетинга в высшей школе, инновационного маркетинга, обосновывается выбором автором как перспективной и оптимальной комплексной концепции, в основе которой лежит инновационный подход, в построении процессов развития системы маркетинга в управлении качеством подготовки конкурентоспособных специалистов в системе высшего образования в процессе взаимодействия с рынком труда.

Ключевые слова: педагогическая концепция, маркетинг, высшее образование, рынок труда, качество подготовки, комплексный подход, инновации в образовании.

Annotation. The presented article is devoted to an important pedagogical and social problem – the problem of developing a pedagogical concept for the development of a marketing system in quality management of training competitive specialists in the higher education system in the process of interaction with the labor market. The authors consider the essence of the concepts "concept", "pedagogical concept", and offer an analysis of sociological, institutional, didactic, complex and innovative concepts of marketing processes in higher education. The article describes marketing in higher education, innovative marketing, justifies the author's choice as a promising and optimal integrated concept based on an innovative approach in building the processes of development of the marketing system in quality management of training competitive specialists in the higher education system in the process of interaction with the labor market.

Key words: pedagogical concept, marketing, higher education, labor market, quality of training, integrated approach, innovations in education.

Введение. Опираясь на исследования сущности понятия «концепция» [1; 2; 3; 6; 7; 8; 9; 10; 13; 14; 16; 19; 20 и др.], мы будем в качестве рабочего использовать определение концепции как «комплекса ключевых положений, достаточно полно и всесторонне раскрывающих сущность, содержание и особенности исследуемого явления, его существования в действительности или практической деятельности человека» [17, С. 366].

Под педагогической концепцией вслед за Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой мы будем понимать «сложную, целенаправленную, динамическую систему фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования (систему идей, выводов о закономерностях и сущности педагогического процесса, принципах его организации и методах осуществления)» [21, С. 10].

Общие положения об образовательном маркетинге разрабатывались Р.Ф. Абдеевым, В.А. Беликовым, Е.П. Голубковым, И.Н. Герчиковой, М.С. Каганом, Ф. Котлером, М.Л. Разу, В.А. Сластениным, Л.Н. Семерковой, Т.И. Шамовой и др.

Значимый пласт научного знания представляет исследования И.А. Дониной, проанализировавшей отдельные фазы этапы развития концепции маркетинга в сфере образования, Р.И. Сердюка [15], изучившего вопросы возникновения, развития и осмысления маркетинга в высшем образовании России, и Т.Н. Третьяковой [18], рассмотревшей практические и теоретические вопросы, касающиеся той роли, которую играет маркетинг в условиях функционирования системы непрерывного образования.

На наш взгляд, специфика маркетинга в сфере образования действительно во многом обуславливается спецификой самих образовательных услуг (см. подробнее работы Д.А. Голодока, который относит к ней, например, неприбыльность образовательных услуг, т.д.). При этом к отдельным характерным чертам образовательных услуг, по мнению ученого, также можно отнести «высокую себестоимость и относительную длительность производства» [4].

В рамках нашего исследования представляется возможным раскрыть определение маркетинга в сфере образования как процесса, подразумевающего прививание ученикам и студентам изучаемых знаний и развитие необходимых компетенций, непосредственное предоставление услуг в сфере образования, их производство, включающее в том числе и воспитательный процесс, нацеленный на формирование личности обучающегося, также оказания услуг информационного и посреднического характера иным участникам образовательного процесса (в том числе потенциальным работодателям), включая выработку согласованных подходов к финансово-материальному обеспечению образовательного процесса [11].

Также представляются достаточно обоснованными для применения в качестве основы для рабочего определения представления о природе инновационного образовательного маркетинга, высказанные А.Ю. Петровым, А.В. Лапшовой, и М.В. Грининой. Разделяя их взгляд на данную научную проблему, мы будем понимать его как предоставление ученикам и студентам передовых услуг в сфере образование, при котором устанавливается «взаимодействие между функциональными подразделениями профессиональной образовательной организации, вовлеченными в развивающийся во времени инновационный процесс» [12, С. 120].

Изложение основного материала статьи. Среди педагогических концепций системы маркетинга в управлении качеством подготовки конкурентоспособных специалистов в системе высшего образования можно выделить социологическую, институциональную, дидактическую, комплексную и др.

Рассмотрим их подробнее.

Например, можно выделить ряд особенностей социологического подхода, применительно к маркетингу высшего образования: социальная конструкция реальности (социальные явления, такие как управление и маркетинг, не существуют независимо от социального контекста); использование частных методов социологии (проведение исследований с помощью частных методов социологии для понимания социальных тенденций, влияющих на процессы менеджмента и маркетинга в вузах, например, таких, как социологическое наблюдение, социометрический опрос, мониторинг, анкетирование, интервью, фокус-группы, метод экспертных оценок, тестирование, социальный эксперимент и др.); акцентирование внимания на принципе социальной справедливости и равенства во всех аспектах маркетинга в вузах (обеспечение доступа к образованию для всех студентов, и с учётом социальных и экономических различий обучающихся, нацеленностью на формирование инклюзивной среды и т.д.); анализ влияющих социальных факторов: социальных структур, культурных ценностей, сетевых отношений и общественные ожидания на процессы маркетинга в вузах; исследование социальных общностей в контексте вуза; учет контекстуальных социокультурных факторов (экономической среды, политико-правовых факторов, технологических изменений, этнокультурных особенностей и др.).

К характерным чертам институционального подхода относят: институциональный контекст (внимание к системе общественных институтов, в которой функционирует вуз, включая правовые, политические, социальные и экономические факторы, а также структуру и особенности самого вуза как определенного типа учебного заведения); институциональные ожидания и нормы (соответствие ожиданиям и нормам, установленным внешними институтами и обществом; институциональные изменения (внимание к процессам изменения институций и их влиянию на маркетинг в вузах, например, изменения в общественных ценностях, правовых актах или требованиях рынка, которые могут потребовать пересмотра стратегий и практик управления и маркетинга) и др.

Среди основных принципов дидактического подхода к моделированию процесса маркетинга в вузах можно выделить индивидуализацию обучения, технологическую поддержку обучения. Дидактический подход делает акцент на

необходимости применения при разработке учебных планов и программ использования современных образовательных технологий, таких, как интерактивные учебники, онлайн-курсы и виртуальные среды, для активизации обучения и развития навыков работы с информацией, и коммуникационных технологий. Технологическая поддержка обучения позволяет создать интерактивные среды и инструменты, которые способствуют более эффективному усвоению знаний и развитию практических навыков. Данный аспект позволяет усилить как управленческую, так и маркетинговую стратегии вуза.

К особенностям комплексного подхода относят: интеграцию различных функциональных областей и сфер общественных отношений (комплексный подход предусматривает интегративное рассмотрение процессов из разных сфер общественных отношений и процессов, таких как управление, маркетинг, экономика, социология и т.д.); системное мышление как основа подхода; анализ материальных, финансовых, человеческих, информационных и т.д.) ресурсов учебной организации; учёт контекстуального разнообразия и адаптация под них маркетинга вуза.

Мы являемся сторонниками комплексного подхода к выстраиванию процессов маркетинга в высшей школе, считаем, что комплексный подход должен опираться на инновационные идеи в образовании, выстраивать инновационные процессы маркетинга в управлении качеством подготовки конкурентоспособных специалистов в системе высшего образования в процессе взаимодействия с рынком труда.

Под инновациями в высшей школе можно понимать новаторские подходы, методы и технологии, применяемые для улучшения качества образования и повышения эффективности учебного процесса непосредственно на уровне высшего образования. Можно привести ряд примеров применения инноваций в высшей школе:

1. Гибкие образовательные программы. Обучающимся предоставляется возможность выбирать изучаемые курсы и дисциплины по своему интересу. Число дисциплин по выбору, вариативных курсов становится значительным. Гибкие программы позволяют студентам управлять своим образовательным путем и индивидуализировать свое обучение в соответствии с потребностями и интересами. Кроме того, таким образом, облегчается и проведение занятий для преподавателей, поскольку приходящие на их занятия обучающиеся будут в большей степени заинтересованы в освоении данного учебного курса, поскольку выбрали его сами.

2. Применение инновационных технологий в обучении в рамках образовательного процесса в вузе. Непосредственно использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для повышения качества дидактического процесса и удобства преподавателей и обучающихся в той форме, которая необходимо для освоения учебного материала высшей школы, включая онлайн-курсы, видеолекции, вебинары и дистанционные образовательные платформы.

3. Использование активного и практического обучения. Активное и практическое обучение превращает студентов из пассивных слушателей в активных участников образовательного процесса. Это может быть достигнуто посредством проектных заданий, деловых игр, лабораторных работ, практикумов и стажировок, которые помогают обучающимся начать применять полученные знания и развивать профессиональные навыки на практике ещё проходя обучение в вузе.

4. Индивидуальное обучение и поддержка обучающихся в вузе. В рамках высшего учебного заведения приобретает особо значимый характер. На первое место в рамках применения данного подхода может выйти создание персонализированных учебных планов, проведения индивидуальных консультаций, установление постоянной обратной связи с обучающимися посредством современных ИКТ, например, мессенджеров и социальных сетей, помогает повысить качество образовательного процесса и в итоге достичь студентам успеха в их обучении. Такой подход позволяет адаптировать процесс обучения к уровню и потребностям обучающихся индивидуально.

5. Создание междисциплинарных программ. Разработка междисциплинарных программ и курсов может помочь студентам ознакомиться с различными областями знания и развить навыки, связанные с самыми разными дисциплинами и курсами. Подобный подход способствует формированию более глубокого и полного понимания изучаемого материала и его применения в практической деятельности.

Выводы. Инновационная образовательная среда представляет собой новое направление развития высшего образования, которое требует от маркетинга адаптации к новым тенденциям, методам и технологиям строительства образовательного процесса.

Реализация указанных выше принципов и учёт выделенных особенностей поможет учебному заведению успешно функционировать в контексте инновационной образовательной среды, быть конкурентоспособным на рынке образовательных услуг, а самое важное – добиться высокого качества образовательного процесса. Таким образом, инновационный подход к моделированию процессов маркетинга в высшей школе, лежащей в основе комплексной педагогической концепции, представляется наиболее перспективным для выстраивания процессов маркетинга в управлении качеством подготовки конкурентоспособных специалистов в системе высшего образования во взаимодействии с рынком труда.

Литература:

1. Алиева, Т.С. Словарь синонимов русского языка / Т.С. Алиева. – М.: ЮНВЕС, 2001. – 624 с.
2. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Москва, Ростов н/Д.: РГПУ, 1999. – 563 с.
3. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ, 1999. – 538 с.
4. Голодок, Д.А. Особенности образовательного маркетинга и финансово-экономические основы управления образовательным учреждением / Д.А. Голодок. – URL: https://specialitet.ru/lekcyi/pedagog/mo/lekcyu_modul_2_vopros_1.PDF (дата обращения: 25.10.2024)
5. Дони́на, И.А. Становление и развитие идей маркетинга в образовании (историко – педагогический анализ) / И.А. Дони́на // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 6-1. – С. 206-209
6. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.
7. Кохановский, В.П. Философия для аспирантов: Учеб. пособие / В.П. Кохановский, Е.В. Золотухина, Т.Г. Лешкевич, Т.Б. Фатхи. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2002. – 448 с.
8. Кустов, Л.М. Проблема системогенеза исследовательской деятельности инженера-педагога: Монография / Л.М. Кустов. – Челябинск: ЧИРПО, 1998. – 276 с.
9. Лешкевич, Т.Г. Философия науки: традиции и новации: Учеб. пособие для вузов / Т.Г. Лешкевич. – М.: Изд-во ПРИОР, 2001. – 428 с.
10. Новиков, А.М. Докторская диссертация?: Пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 1999. – 120 с.
11. Панкрухин, А.П. Маркетинг образовательных услуг / А.П. Панкрухин. – URL: <https://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/mou/1.htm> (дата обращения: 24.10.2024)

12. Петров, А.Ю. Инновационный маркетинг профессиональной образовательной организации как открытой образовательной системы / А.Ю. Петров, А.В. Лапшова, М.В. Гринина // Человек и образование. – 2016. – № 4 (49). – С. 117-120
13. Рузавин, Г.И. Методология научного исследования: Учеб. пособие для вузов / Г.И. Рузавин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. – 317 с.
14. Рыжко, В.А. Научные концепции: социокультурный, логико-гносеологический и практический аспекты / В.А. Рыжко. – Киев: Наукова думка, 1985. – 182 с.
15. Сердюк, Р.И. Некоторые особенности генезиса и проблематики отечественного вузовского маркетинга / Р.И. Сердюк // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 523.
16. Советский энциклопедический словарь / главный редактор А.М. Прохоров; редакционная коллегия: А.А. Гусев и др. – Издание 4-е. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 1599 с.
17. Социальный менеджмент: Учебник / Под ред. Д.В. Валового. – М.: ЗАО «Бизнес школа «Интел-Синтез», Академия труда и социальных отношений, 1999. – 384 с.
18. Третьякова, Т.Н. Теория и практика маркетинга в структуре непрерывного образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Третьякова Татьяна Николаевна. – Челябинск, 2001. – 423 с.: ил.
19. Философия и методология науки: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Под ред. В.И. Купцова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 551 с.
20. Философия науки: Учеб. пособие для вузов / Под ред. С.А. Лебедева. – М.: Академический Проект; Трикста, 2004. – 736 с.
21. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант Логиновских Павел Дмитриевич

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

кандидат педагогических наук, доцент Емельянова Ирина Евгеньевна

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

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой

музыкального образования Джамалханова Лалита Асламбековна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ «ГИБКИХ НАВЫКОВ» (SOFT SKILLS) У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ «ЧЕЛОВЕК – ЧЕЛОВЕК»

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования «гибких навыков» (soft skills) у студентов различных направлений подготовки на примере коммуникативной компетенции. Представлены результаты опроса преподавателей и студентов относительно важности развития soft skills. Предложены практические рекомендации по интеграции методов формирования «гибких навыков» в учебный процесс современного вуза. Авторы делают вывод о том, что формирование коммуникативной компетенции, которую можно рассматривать в качестве составляющих так называемых «гибких навыков» (soft skills) у специалистов различных направлений подготовки (но, в большей степени, сферы «Человек – человек») – это процесс, который направлен на установление и развитие контактов между людьми, порождаемый их потребностями в совместной деятельности или достижении взаимовыгодных договоренностей и значимость эффективной коммуникационной деятельности. Несмотря на интенсивное и всеобъемлющее распространение цифровых технологий, искусственного интеллекта, живое общение остается неотъемлемой частью современного человека, а значит проблема повышения уровня коммуникативной компетенции у специалистов в процессе профессиональной подготовки остается актуальной и на сегодняшний день.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, soft skills, гибкие навыки, студенты, учебный процесс, общая коммуникативная компетенция, специальная коммуникативная компетенция.

Annotation. The article examines the issue of the formation of "flexible skills" (soft skills) among students of various fields of study using the example of communicative competence. The results of a survey of teachers and students on the importance of developing soft skills are presented. Practical recommendations on the integration of methods for the formation of "flexible skills" into the educational process of a modern university are proposed. The authors conclude that the formation of communicative competence, which can be considered as components of the so-called "flexible skills" (soft skills) for specialists in various fields of training (but, to a greater extent, in the field of "Human - human"), this is a process that aims to establish and develop contacts between people, generated by their needs for joint activities or mutually beneficial agreements and the importance of effective communication activities. Despite the intensive and comprehensive spread of digital technologies, artificial intelligence, live communication remains an integral part of modern man, which means that the problem of increasing the level of communicative competence of specialists in the process of professional training remains relevant today.

Key words: communicative competence, soft skills, flexible skills, students, learning process, general communicative competence, special communicative competence.

Введение. Серьезные изменения, произошедшие в современном обществе, произошедшие за последние десятилетия, выражающаяся, прежде всего, в изменении темпа его развития и глобальной цифровизации, стимулирует поиск новых условий для самореализации личности профессионала.

Как отмечают отечественные исследователи (Е.Н. Васильева, А.В. Щербаков, М.Ф. Курагина [5]), рассматривая возможные детерминанты роста успешности профессиональной деятельности современных специалистов, наблюдается существенный вклад так называемых «soft skills» («гибких навыков») в этот процесс.

Описанием феномена «soft skills» – структурного содержания и навыков, входящих в данную дефиницию, в отечественной образовательной практике занимался ряд исследователей (М.И. Беркович, Т.А. Кофанова, С.С. Тихонова [4], А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова, Ю.М. Давлетшина [9] и многие другие исследователи).

По мнению учёных-исследователей Т.А. Ярковой и И.И. Черкасовой [16] «soft skills» являются приобретенными навыками, которые формируются как путем направленного профессионального обучения, так и через дополнительное образование, личный опыт, участие в проектах социальной направленности и т.д.

Среди наиболее востребованных на рынке труда компонентов «soft skills» можно назвать следующие: навыки коммуникации, навыки работы в команде, лидерские способности, способность к критическому и креативному мышлению и т.д. В связи с этим при приеме на работу соискателей на должность или создании модели компетенций определенных должностей работодателя обязательно уделяют внимание уровню развития «soft skills», необходимых в каждом конкретном случае [15].

В результате можно констатировать, что актуальность развития «гибких навыков» (soft skills) у студентов обусловлена современными требованиями рынка труда. Помимо профессиональных знаний и умений, будущие специалисты (прежде всего, сферы «Человек – человек») должны обладать развитыми коммуникативными, лидерскими качествами, навыками работы в команде, критического мышления и креативности [1].

Тем самым, по мнению ряда отечественных исследователей (Е.Н. Васильева, А.В. Щербаков, М.Ф. Курагина [5]), коммуникативные компетенции занимают весомое место в структуре «soft skills» и требуют особого внимания в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов, особенно, сферы «Человек – человек».

Изложение основного материала статьи. «Коммуникативная компетенция – это способность посредством языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и задачами общения в рамках той или иной сферы деятельности. В основе коммуникативной компетенции лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении, в его продуктивных и рецептивных видах» (К.И. Скворцова [12]).

В целом, по мнению исследователя М.Б. Бергельсон [3], коммуникации представляют собой «формальные каналы взаимосвязи, которые позволяют работникам реализовывать свои профессиональные качества, достигать поставленные цели, посредством общения» [3].

Как отмечает исследователь Е.В. Чанкова [15], общая структура коммуникативной компетентности имеет универсальный характер.

В ней выделяются следующие ведущие компоненты:

- 1) ценности и нормы коммуникации;
- 2) способы коммуникативного поведения;
- 3) коммуникативные умения и навыки, в которых отражен коммуникативный опыт личности.

Как исторически сложилось в отечественной образовательной практике, именно коммуникативная компетентность нередко по структуре приравнивается к структуре коммуникативной компетенции специалиста (хотя, применительно к другим видам компетентности и компетенций эти понятия разнятся, компетентность выступает более общим понятием).

Коммуникативные компетенции специалиста, согласно мнению Н.В. Ардашевой [1], складываются из двух составляющих – общих и специальных коммуникативных компетенций. У тех обучающихся, чья профессиональная деятельность не связана с организацией и осуществлением коммуникации, в процессе обучения осуществляется формирование общих коммуникативных компетенций (табл. 1).

Таблица 1

Общие и специальные коммуникативные компетенции

№	Общие и специальные коммуникативные компетенции	Их содержание
1.	Общие коммуникативные компетенции	Характеризуют способность осуществлять взаимодействие в бытовой сфере.
2.	Специальные коммуникативные компетенции	Представляют собой высокий уровень коммуникативных знаний, умений и навыков, которые необходимы коммуникатору для выполнения профессиональных функций. Профессиональное общение будущего специалиста основывается на языке профессиональной сферы, в которой будет осуществляться профессиональная деятельность. Деловое общение предусматривает сформированные: технику ведения беседы в условиях профессиональной коммуникации, умения осуществлять телефонное общение в деловых целях, умения вести деловую корреспонденцию, деловую документацию, сформированную технику ведения переговоров и др.

Как показал анализ литературы (Н.В. Ардашева [1], М. Б. Бергельсон [3], К.И. Скворцова [12], Н.О. Попавлова, М.М. Керимов, Л.У. Курбанова [11], Е.В. Чанкова [15] и др.) можно выделить следующие составляющие коммуникативной компетенции специалиста сферы «Человек – Человек» (табл. 2).

Таблица 2

Структурные составляющие коммуникативной компетенции специалиста сферы «Человек – Человек»

№	Структурные составляющие коммуникативной компетенции	Их содержание в деятельности специалиста
1.	Вербальная коммуникация	Умение ясно и точно выражать свои мысли и чувства. Умение понимать и адекватно интерпретировать высказывания других людей.
2.	Невербальная коммуникация	Способность передавать информацию с помощью целесообразно выверенных жестов, мимики, интонации голоса, внешнего вида (одежды), походки и других невербальных сигналов.
3.	Адаптивность и толерантность	Способность приспосабливаться в условиях реализации профессиональной деятельности к различным ситуациям общения и учитывать культурные и социальные различия коллег, клиентов.
4.	Межличностное общение	Навыки установления и поддержания межличностных отношений, разрешения конфликтов и управления взаимодействиями с другими людьми в процессе осуществления совместной профессиональной деятельности.

5.	Групповое общение	Участие в групповых дискуссиях, деловых переговорах, совместной работе и разрешении возможных разногласий в коллективе.
6.	Интернет-коммуникация	Знание и умение применять их на практике правил сетевого этикета и безопасного использования Интернет-ресурсов. Умение общаться с людьми посредством мессенджеров и социальных сетей.
7.	Восприятие и анализ информации	Умение в процессе осуществления профессиональной деятельности слушать, задавать вопросы, анализировать и оценивать полученную информацию.
8.	Публичное выступление	Владение навыками подготовки и проведения презентаций, публичных выступлений и защиты своей позиции перед аудиторией.

Нами было проведено исследование, целью которого я являлось изучение мнений преподавателей и студентов относительно значимости формирования soft skills и разработка практических рекомендаций по их развитию в рамках учебного процесса.

Проведенный опрос 120 преподавателей и 350 студентов различных направлений подготовки на базе НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»» (г. Москва) показал, что большинство респондентов (86% преподавателей и 76% студентов) считают развитие «гибких навыков» важной составляющей профессиональной подготовки. При этом 64% опрошенных преподавателей отметили недостаточность существующих в вузах методов формирования soft skills.

По их мнению, учебный процесс направлен преимущественно на освоение студентами фундаментальных знаний и профессиональных компетенций, в то время как развитию «гибких навыков» уделяется мало внимания.

Среди наиболее значимых для будущих специалистов сферы «Человек – человек» «гибких навыков» респонденты выделили: коммуникабельность (отметили 92% опрошенных), работу в команде (87%), лидерские качества (83%), умение управлять конфликтами (79%), креативность и творческий подход (75%).

Эти данные согласуются с результатами других исследований [2], подчеркивающих важность soft skills наряду с профессиональными компетенциями. Как показывает практика, специалист, обладающий развитыми коммуникативными навыками, умеющий нестандартно мыслить и налаживать контакт с людьми, имеет больше шансов на успешное трудоустройство и карьерный рост.

Однако, как отмечают респонденты, целенаправленному развитию данных навыков в физкультурных вузах уделяется недостаточно внимания.

Большинство студентов (69%) указали, что в рамках учебного процесса редко применяются методы и технологии, способствующие формированию soft skills. Занятия по физической культуре зачастую носят традиционный характер, ориентированный на физическое совершенствование студентов, в то время как их личностному развитию, навыкам эффективной коммуникации и творческому потенциалу уделяется мало внимания.

Таким образом, существует противоречие между высокой значимостью soft skills для профессионального становления специалистов (прежде всего, сферы «Человек – человек») и недостаточным использованием возможностей учебных дисциплин, практики для их формирования у студентов.

Анализ научной литературы (М.И. Беркович, Т.А. Кофанова, С.С. Тихонова [4], Т.А. Федорова, О.Л. Рыбникова, А.Ю. Жмыхова [14],) и личного опыта работы позволил разработать следующие рекомендации по развитию «гибких навыков» у студентов (на примере сферы «Человек – человек» и конкретно будущих учителей физической культуры и будущих учителей музыки):

1. Включение в учебный процесс интерактивных методов обучения (деловые игры, дискуссии, кейсы), способствующих развитию коммуникативных навыков, критического мышления. Например, в подготовке будущих учителей физической культуры при изучении темы «Организация спортивных мероприятий» студентам может быть предложен кейс по разработке плана проведения соревнований, что потребует применения навыков командной работы, креативности. Деловая игра «Пресс-конференция» позволит развить у студентов умение четко и аргументировано излагать свои мысли, вести диалог, отвечать на вопросы.

2. Проведение психологических тренингов, направленных на развитие лидерских качеств, навыков командной работы, разрешения конфликтов. В рамках таких тренингов могут моделироваться различные профессиональные ситуации, требующие от студентов выбора оптимальной стратегии поведения, persuasion skills. Работа в малых группах, ролевые игры, групповые дискуссии будут способствовать развитию у студентов умений взаимодействовать, убеждать, идти на компромисс. Так же данные тренинги эффективно себя показывают в процессе реализации курсов повышения квалификации работников образования, в процессе организации тьюторского сопровождения обучаемых (И.Е. Емельянова [7; 8]).

3. Организация совместных физкультурно-спортивных мероприятий, волонтерской деятельности для развития навыков взаимодействия, креативности. Подготовка и проведение спортивных праздников, волонтерская работа на крупных соревнованиях будут способствовать формированию умений работать в команде, творчески подходить к решению организационных вопросов. Совместная деятельность студентов при подготовке показательных выступлений, флешмобов позволит им развить навыки генерирования идей, координации действий, тайм-менеджмента.

4. Привлечение студентов – будущих учителей к участию в научно-исследовательских проектах, требующих нестандартных подходов и творческого мышления. Выполнение исследований в области физической культуры и спорта, подготовка научных статей и докладов разовьют у студентов навыки критического анализа информации, креативность [4]. Работа над групповыми исследовательскими проектами будет способствовать развитию умений распределять роли, планировать работу, согласовывать действия для достижения общего результата. Например, в процессе подготовки будущих учителей музыки были успешно реализованы проекты, связанные с изучением фольклора (Ф.У. Базаева, Л.А. Джамалханова, [2; 6]). В процессе выполнения проектов будущие учителя музыки должны были проявить коммуникативные компетенции в процессе организации деятельности школьников по сбору информации о произведениях музыкального фольклора, с представителями старшего поколения.

5. Безусловно, предложенные методы не исчерпывают всех возможностей формирования «гибких навыков» у студентов. Многого зависит от профессионального мастерства и творческого подхода преподавателей, их готовности использовать инновационные технологии обучения. Важно, чтобы развитие soft skills осуществлялось не эпизодически, а на системной основе, пронизывало все элементы учебно-воспитательного процесса.

6. Комплексное и систематическое применение данных методов в вузах, готовящих специалистов сферы «Человек - человек» будет способствовать развитию у студентов широкого спектра "гибких навыков", необходимых для эффективной профессиональной самореализации. Выпускник, обладающий не только фундаментальными знаниями и

профессиональными компетенциями, но и развитыми коммуникативными, творческими способностями, навыками self-менеджмента, будет более конкурентоспособен на рынке труда.

7. Таким образом, целенаправленное применение указанных методов будет способствовать эффективному формированию «гибких навыков», повышению конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой диагностического инструментария для оценки уровня развития soft skills у студентов, апробацией новых подходов к их формированию в учебном процессе.

Выводы. Работодатели все больше обращают внимание не только на уровень профильной подготовки выпускников, но и на наличие у них таких soft skills, как эмоциональный интеллект, adaptability, умение решать нестандартные задачи.

В процессе формирования современного специалиста сферы «Человек – человек» в условиях профессионального образования коммуникативная компетенция может являться как общей, так и специальной. Более углубленное формирование коммуникативной компетенции осуществляется как при изучении дисциплин профессионального цикла, так и в процессе проведения практики (И.Е. Емельянова [7]). Как отмечает Н.В. Ардашева [1], с чьим мнением мы солидарны, коммуникативная компетенция закладывает совокупность умений обучающихся, которые будут способствовать формированию профессиональных компетенций будущего специалиста.

Коммуникативные компетенции имеют важное значение как в процессе развития личности будущего специалиста сферы «Человек – человек» в процессе профессионального обучения, так и в становлении специалиста на современном рынке труда. Формирование и развитие коммуникативных компетенций не заканчивается с окончанием профессиональной подготовки, оно продолжается на протяжении всей жизни человека и профессионального роста специалиста.

Тем самым, формирование коммуникативной компетенции, которую можно рассматривать в качестве составляющих так называемых «гибких навыков» (soft skills) у специалистов различных направлений подготовки (но, в большей степени, сферы «Человек – человек») – это процесс, который направлен на установление и развитие контактов между людьми, порожаемый их потребностями в совместной деятельности или достижении взаимовыгодных договоренностей и значимость эффективной коммуникационной деятельности.

Не смотря на интенсивное и всеобъемлющее распространения цифровых технологий, искусственного интеллекта, живое общение остается неотъемлемой частью современного человека, а значит проблема повышения уровня коммуникативной компетенции у специалистов в процессе профессиональной подготовки остается актуальной и на сегодняшний день.

Литература:

1. Ардашева, Н.В. Роль коммуникативных компетенций в процессе формирования современного специалиста / Н.В. Ардашева // Образование. Карьера. Общество. – 2017. – № 1 (52). – С. 35-37
2. Базаева, Ф.У. Гуманитарная стратегия образования как ориентир профессиональной подготовки учителя музыки / Ф.У. Базаева, Л.А. Джамалханова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – № 5. – С. 19-25
3. Бергельсон, М.Б. Межкультурная коммуникация: вопросы теории и практики / М.Б. Бергельсон // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – №1. – С. 54-68
4. Беркович, М.И. Soft skills (мягкие компетенции) бакалавра: оценка состояния и направления формирования / М.И. Беркович, Т.А. Кофанова, С.С. Тихонова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2018. – № 4 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soft-skills-myagkie-kompetentsii-bakalavra-otsenka-sostoyaniya-i-napravleniya-formirovaniya?ysclid=lvwsjj7qh314804450> (дата обращения: 03.12.2024)
5. Васильева, Е.Н. Коммуникативные компетенции в структуре «soft skills» в рамках профессиональной подготовки студентов вуза / Е.Н. Васильева, А.В. Щербаков, М.Ф. Курагина // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Том 15. – № 1. – С. 21-36
6. Джамалханова, Л.А. Профессиональная подготовка учителя музыки посредством музыкального фольклора: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13. 00. 08 / Джамалханова Лалита Асламбековна. – Грозный: "Чеченский государственный педагогический университет". – 2019. – 150 с.
7. Емельянова, И.Е. Тьюторство как особая форма сопровождения будущих учителей в процессе педагогической практики / И.Е. Емельянова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 9. – С. 44-46
8. 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
9. Ивонина, А.И. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников / А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова, Ю.М. Давлетшина // Интернет-журнал «Науковедение». – 2017. – Т. 9. – № 1. – С. 1-18
10. Логиновских, П.Д. Формирование "гибких навыков" (soft skills) у студентов (курсантов) средствами дисциплины "физическая культура" / П.Д. Логиновских, А.А. Тациян, А.Н. Харечкин // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-2. – С. 123-126
11. Попавлова, Н.О. Развитие коммуникативно-когнитивной компетенции младших школьников / Н.О. Попавлова, М.М. Керимов, Л.У. Курбанова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (105). – С. 153-156
12. Скворцова, К.И. Роль коммуникативной компетентности в профессиональном общении специалиста индустрии сервиса и туризма / К.И. Скворцова. – URL: <https://infourok.ru/statya-rol-kommunikativnoj-kompetentnosti-v-professionalnom-obshhenii-specialista-industrii-servisa-i-turizma-5569286.html> (Дата обращения 05. 12. 2024)
13. Соколов, П.Р. Понятие "Здоровый образ жизни" и его формирование у студенческой молодежи средствами физической культуры / П.Р. Соколов, Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 135-137
14. Федорова, Т.А. Soft skills педагога по физической культуре / Т.А. Федорова, О.Л. Рыбникова, А.Ю. Жмыхова и др. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 4 (194). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soft-skills-pedagoga-po-fizicheskoj-kulture?ysclid=lvwslc8kd1165346118> (дата обращения: 03.12.2024)
15. Чанкова, Е.В. Коммуникативная компетентность личности в условиях изменяющейся социальной реальности: диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук: 22.00.06 / Чанкова Елена Вадимовна. – Москва: Институт социально-политических исследований РФ, 2018. – 382 с.
16. Яркова, Т.А. Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога / Т.А. Яркова, И.И. Черкасова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Том 2. – № 4. – С. 222-234. – URL: <https://vestnik.utmn.ru/humanitates/vypuski/2016-tom-2/4/301971/?ysclid=lvwslzxbv481639974> (дата обращения: 03.05.2024)

УДК 378

аспирант Луганцев Данил Николаевич

ФБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолятор)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА РЕГИОНАЛЬНОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассмотрены возможности, присущие образовательным кластерам региональных вузов в плане формирования основ профессионального имиджа студентов, осваивающих творческие специальности. В начале исследования раскрываются некоторые особенности жизни человеческого общества на текущей стадии его развития. На этой основе доказывается необходимость оптимизации хода и результатов педагогического процесса, реализуемого в т.ч. в условиях регионального вуза. Далее определяются возможности образовательного кластера в плане внесения соответствующих прогрессивных изменений. Определяются основные направления деятельности современных региональных вузов, связанной с формированием данного качества у будущих представителей творческих профессий. На примере ФБОУ ВО «Гжельский государственный университет» демонстрируется, что сегодня действия, имеющие соответствующую направленность, вполне могут быть реализованы с использованием возможностей образовательных кластеров.

Ключевые слова: высшее образование, творческие направления подготовки, образовательный кластер, студент, профессиональный имидж.

Annotation. The article examines the opportunities inherent in the regional universities educational clusters in the forming the foundations of the professional image among students mastering creative specialties. At the beginning, some features of the human society life at the current stage are revealed. On this basis, the necessity of optimizing the pedagogical process course and results, implemented including in the regional university conditions, is proved. Next, the educational cluster possibilities in terms of making appropriate progressive changes are determined. The modern regional universities main activity directions related to the formation of this quality among future creative professions representatives are determined. Using the Gzhel State University example, it is demonstrated that today actions with an appropriate focus can be successfully implemented using the capabilities of educational clusters.

Key words: higher education, creative fields of study, educational cluster, student, professional image.

Введение. Наблюдаемое в последние годы бурное развитие российских и мировых экономики, производственной и социальной сфер, материальной и духовной культуры способствует определённой трансформации требований общества к результатам обучения будущих специалистов в условиях вуза, в т.ч. регионального (Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд). Это, в свою очередь, означает актуализацию вопросов, связанных с оптимизацией хода и результатов их профессиональной подготовки (Л.В. Алиева, И.В. Волгина, М.А. Галагузова, Ю.Н. Глагузова, И.В. Руденко).

На сегодняшний день опыт, накопленный российскими и зарубежными педагогами-исследователями и практиками наглядно демонстрирует: одним из действенных путей решения таких проблем может стать генерация образовательных кластеров на базе региональных вузов (И.Б. Байханов, Г.С.Х. Дудаев, А.С. Канюк, О.М. Коломиец, Д.Н. Луганцев, Н.И. Соколова, Ю.В. Сорокопуд). Важным аспектом их деятельности является обеспечение формирования профессионального имиджа у представителей студенческой молодёжи (Т.Р. Блохина, А.С. Канюк, Д.А. Салманова, З.З. Сулейманова).

Изложение основного материала статьи. Инновационные тенденции в деятельности современных региональных вузов, направленной на развитие у будущих специалистов, бакалавров и магистров, осваивающих творческие специальности, профессионального имиджа, реализуются в трёх направлениях (Табл. 1).

Таблица 1

Направления деятельности современных региональных вузов, связанной с формированием профессионального имиджа у будущих представителей творческих профессий

Направление	Реализация в деятельности вуза
Создание новых структур (субъектов) формирования профессионального имиджа учащихся	Привлечение студентов к деятельности в составе творческих объединений, трудовых отрядов, проектных групп, лабораторий и др. [6].
Социализация студентов	Позиционирование развития системы социальных компетенций как одной из главных целей реализации аудиторной и внеаудиторной работы [11].
Развитие продуктивного сотрудничества с профессиональными организациями, действующими в регионе	Интенсификация общения с производственными и научными объединениями в ходе реализации различных практик, проведения совместных мероприятий [12].

Сегодня такая деятельность вполне может быть реализована с использованием возможностей образовательных кластеров [13]. Будучи создаваемы в современном социальном пространстве, они являются реальными субъектами изучения такового, а значит, и дальнейшего его преобразования и эффективного использования в профессиональной деятельности [2]. Этому способствуют следующие особенности таких кластеров: открытость социального, образовательного, воспитательного и культурного пространства, в котором происходит взаимодействие между несколькими поколениями граждан, практикующих и будущих профессионалов, способствующее ускорению гражданско-профессионального самоопределения обучающихся, их приобщения к трудовой деятельности, как жизненной потребности, развитию ценностного отношения к ней [3]; функционирование как полноценных субъектов профессиональной среды, подразумевающее активное партнёрство с различными её структурами, что способствует скорейшему пониманию представителями студенческой молодёжи особенностей их деятельности, а, значит, и снижению негативного влияния на выпускников соответствующих факторов [11]; ориентация на выявление индивидуальных образовательных потребностей и особенностей обучающихся, их склонностей и интересов, развитие на их основе субъектной позиции по отношению к будущей профессиональной деятельности, а, значит, и формирование творческих способностей [7]; общая цель совместной

деятельности участников педагогического процесса, достижение которой обусловлено особенностями ступенчатой, содержательной, преемственной реализацией активности [14].

Отсюда, в условиях образовательного кластера вполне может быть осуществлена многообразная профессионально ориентированная деятельность. Она позволит реализовать комплекс организационно-педагогических условий, необходимых для овладения обучающимися профессиональными и личностными компетенциями, востребованными на национальном и международном рынках труда в ближайшем будущем. Его правильная организация связана с объединением учреждений образования и иных организаций в целях возможно более эффективного использования кадрового, материального, научно-методического и иного потенциала каждой из этих структур [8]. Консолидация же их усилий, в свою очередь, будет способствовать реализации современных требований государственных, общественных и коммерческих структур к подготовке представителей творческих профессий [9].

При этом особый интерес представляют образовательные кластеры профессиональной направленности, представленные вариантами объединения общеобразовательных организаций разного уровня. Например, учебно-воспитательный потенциал лицеев, школ, гимназий и учреждений дополнительного образования, действующих в регионе, может быть интегрирован с таковым, характерным для организаций высшего и профессионального образования [8].

В качестве примера приведём образовательный кластер, созданный на базе ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (Рис. 1).

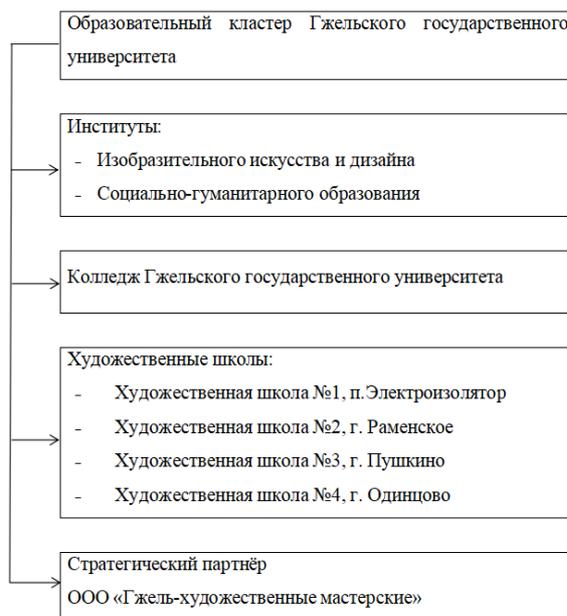


Рисунок 1. Структура образовательного кластера, созданного на базе Гжельского государственного университета

В данной связи хотелось бы отметить разработанную и реализующуюся с 2023 года Программу сотрудничества ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» с ООО «Гжель-художественные мастерские» [12]. Её разработчики исходили из факта существования объективной потребности народных художественных промыслов в высококвалифицированных кадрах, соответствующих специфическим требованиям отрасли [12]. Соответственно, целью реализации рассматриваемой программы является сохранение и укрепление позиций университета как центра непрерывного образования, искусства, науки и культуры, расширение сферы образовательного пространства, повышение вклада в культурное, а, значит, и социально-экономическое развитие Московской области и России. Её полномасштабная реализация подразумевает формирование образовательного и учебно-производственного комплекса, интегрирующего объекты социальной сферы, структурные подразделения, реализующие различные виды и уровни образования.

Далее, в наибольшей степени потенциал образовательных кластеров может получить своё практическое воплощение при организации внеучебной деятельности студентов творческих специальностей. Соответствующий блок системы деятельности современного регионального вуза представляет собой инновационное пространство [3]. Применительно к условиям образовательного кластера можно говорить о следующих особенностях её осуществления: широкое взаимодействие между организацией ВО с одной стороны, иными образовательными структурами (школьного, среднего профессионального, дополнительного профессионального) – с другой [1]; связанная с ним интеграция студентов в производственную, научную и культурную среду [10]; приоритет воспитательной деятельности, обеспечивающей личностный, социальный, культурный и профессиональный рост студентов творческих специальностей [4]; реализация свободного человеческого общения между субъектами вне зависимости от статуса таковых в структуре ОО (Л.В. Алиева, И.В. Волгина, Г.С.Х. Дудаев, А.С. Канюк, О.М. Коломиец, Н.И. Соколова); проверка сформированности, закрепление и реализация знаний, умений, навыков, сформированных во время учебных занятий; овладение навыками организатора, которые могут пригодиться обучающимся в ходе реализации будущей профессиональной деятельности [9]; погружение студентов в самостоятельную профессиональную деятельность, приобщение к производству реального продукта, начальная интеграция включения в сферу конкуренции на рынке вакансий [2]; поощрение их творческих проявлений (Ю.Н. Глагузова, Г.С.Х. Дудаев, О.М. Коломиец).

Например, в уже упоминавшейся Программе сотрудничества между ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» и предприятием «Гжель-художественные мастерские» предполагается широкое практическое воплощение проектных и конкурсных образовательных технологий [12]. Рассмотрим их подробнее (Табл. 2).

**Образовательные технологии, используемые в ходе осуществления сотрудничества между
ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» и ООО «Гжель-художественные мастерские»**

Категория	Реализация в деятельности вуза
Конкурсные технологии	Учреждение заводом ежегодной премии для лучших выпускных квалификационных работ студентов творческих направлений подготовки [6].
	Подготовка и реализация предприятием конкурса грантов на разработку изделий народных художественных промыслов для лиц, осваивающих творческие специальности в пространстве ГГУ.
	Совместная организация университетом и заводом выставок работ учащихся, преподавательского состава, а также мастеров народных промыслов.
	Организация ООО «Гжель-художественные мастерские» конкурса стипендий для наиболее талантливых из числа учащихся ГГУ.
	Участие представителей предприятия как экспертов при проведении ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» традиционных мероприятий, таких, как Международный фестиваль детского, юношеского и студенческого творчества «Синяя птица Гжели»; Международный фестиваль «Мы учимся в России»; внутривузовский конкурс «Юность. Творчество. Инновации» и др [12].
Проектные технологии	Взаимодействие между дизайнерским центром ООО «Гжель-художественные мастерские» и дизайн-бюро на базе университета в целях формирования и реализации совместных программ.
	Разработка силами совместного авторского коллектива, включающего представителей как предприятия, так и вуза, перспективных образцов продукции и технологий с последующей подачей патентных заявок [5].
	Заключение между заводом и университетом лицензионных соглашений на использование патентов на промышленные образцы, разработанные студентами и преподавателями.

Так, с 3 по 7 марта 2021 г. на базе Центрального выставочного комплекса «Экспоцентр» (г. Москва) состоялась XXIX Выставка-ярмарка народных художественных промыслов России «Ладыя». В ней приняли активное участие студенты ГГУ, осваивающие интересующие нас направления подготовки [5]. На данном мероприятии обучающиеся представили свои лучшие изделия. Кроме того, они участвовали в организации и проведении на соответствующую тематику мастер-классов для детей и взрослых. Будущие профессионалы также поделились информацией об особенностях поступления и обучения в этом вузе [5].

Таким образом, лица осваивающие творческие специальности, посредством своего участия в данном событии приобрели широкие возможности для совершенствования собственных организационных и коммуникативных умений, освоения современных способов профессионального общения, а равно и формирования самоидентификации в качестве субъектов учебной, а в дальнейшем – профессиональной деятельности [1].

Далее, определённый интерес в плане формирования элементов профессионального имиджа вызывает также внутривузовский конкурс научных и творческих работ обучающихся «Юность. Творчество. Инновации». Он был проведён на базе Гжельского государственного университета в 2021 г. [10].

Чтобы повысить активность участия студентов творческих направлений подготовки в такого рода мероприятиях, их достижения заносятся в электронные портфолио [13]. Данные, сохраняемые в подобной форме, в дальнейшем передаются для поощрения особо отличившихся именными стипендиями вузовского, регионального и федерального уровней [4]. Ниже приведён пример такого портфолио.

**Электронное портфолио студентки третьего курса института изобразительного искусства и дизайна, обучающуюся по направлению подготовки 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы
Бодровой Татьяны Юрьевны**

№	Направление внеучебной деятельности	Результат
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		

В первом семестре 2023/2024 учебного года стала победителем и участником многих творческих конкурсов, выставок, а именно:

- Участие в вернисаже керамики «Гжельфест 2023» (июль, 2023);
- Участие в III Фестивале народной авторской игрушки «Выксунская игрушка собирает друзей» (июль, 2023);
- Благодарственное письмо за работу в жюри VI открытого фестиваля-конкурса цветов «Букет идей-2023» (август, 2023);
- Диплом лауреата II степени во всероссийском конкурсе визуального искусства «Эпос земли русской» в номинации «Скульптура и декоративно-прикладное творчество» (ноябрь, 2023);

- Диплом лауреата I степени Фестиваля-конкурса «В ожидании Рождества» в номинации «Станковая живопись» (декабрь, 2023);
- Диплом лауреата I степени Фестиваля-конкурса «В ожидании Рождества» в номинации «Набор декоративных игрушек» (декабрь, 2023);
- Диплом лауреата I степени Фестиваля-конкурса «В ожидании Рождества» в номинации «Набор декоративных ваз» (декабрь, 2023);
- Диплом лауреата I степени Фестиваля-конкурса «В ожидании Рождества» в номинации «Графика/плакат» (декабрь, 2023);
- Диплом лауреата I степени Фестиваля-конкурса «В ожидании Рождества» в номинации «Скульптура/керамика (фарфор)» (декабрь, 2023);
- Диплом победителя Всероссийского творческого конкурса «Пейзажи родины моей!» в номинации «Рисунок: зимняя пора-очарование» (декабрь, 2023);
- Диплом победителя в международном конкурсе по МХК «Художественные ремесла» (декабрь, 2023);
- Благодарность за участие, содействие и помощь в проведении «Волна Маркета» (декабрь, 2023);
- Диплом лауреата I степени в Международном конкурсе современного искусства «Эпоха перемен», номинация: Прикладное искусство (январь, 2024);
- Диплом победителя международного конкурса «Декоративно-прикладное творчество» (январь, 2024);
- Диплом победителя III Международного художественно-исторического конкурса «Сказания о Руси», номинация: Прикладное искусство (январь, 2024);
- Диплом победителя (3 место) Всероссийского конкурса для детей и молодежи «Планета талантов» в номинации «Декоративно-прикладное творчество» (январь, 2024);
- Благодарность за проведение мастер-класса по росписи керамических плиток по сырой эмали в традициях гжельской майолики в МБУ ДО «Детско-юношеский центр «ТЕМП» (январь, 2024);
- Благодарность за активное участие в проведении серии мастер-классов по росписи в технике «Гжельская майолика» в МБОУ СШ№3 (январь, 2024);
- Свидетельство об участии во Всероссийском смотре-конкурсе народных художественных промыслов России «Молодые Дарования. Возрождение» (январь, 2024).

Из личностных качеств можно отметить следующее: стремление к профессиональному росту, трудолюбие, пунктуальность, изобретательность и находчивость, тактичность, уважительное отношение к преподавателям и студентам. Творчески подходит к решению любых вопросов, добросовестно относится к своей работе, добивается поставленных целей.

Совет института изобразительного искусства и дизайна рекомендует кандидатуру Бодровой Татьяны Юрьевны на получение именной стипендии «Подмосковье».

Выводы. Таким образом, формирование профессионального имиджа студентов творческих специальностей вполне может быть реализовано в условиях образовательного кластера регионального вуза. Его правильная организация с большой вероятностью будет способствовать вовлечению студентов в различные формы внеучебной деятельности. Это, в свою очередь, позволит студентам отточить собственное мастерство, понять его важность для достижения успехов в различных сферах деятельности. Таким образом, у них сформируется устойчивая самоидентификация в качестве представителей соответствующей профессиональной группы.

Литература:

1. Алексеева, Е.Н. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 217-219
2. Алиева, Л.В. Инновационные тенденции формирования общепрофессиональных компетенций в опыте внеучебной воспитательной деятельности комплексных образовательных организаций профессионального образования / Л.В. Алиева // Общепрофессиональные компетенции студентов в условиях модернизации образования: опыт формирования и оценивания. – Самара: Офорт, 2016. – С. 60-73
3. Алиева, Л.В. Теоретические подходы к разработке критериев и показателей сформированности общепрофессиональных компетенций студентов во внеучебной деятельности вуза / Л.В. Алиева, И.В. Руденко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 6(110). – С. 53-59
4. Байханов, И.Б. Социально-профессиональное развитие личности: самообразование как детерминат / И.Б. Байханов // Миссия конфессий. – 2020. – Т. 9. – № 8(49). – С. 905-911
5. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк, Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 320-324
6. Гжельский государственный университет: сайт. – 2024. – URL: <https://www.art-gzhel.ru/> (дата обращения: 15.11.2024)
7. Канюк, А.С. Возможности внеучебной работы в процессе формирования профессионального имиджа будущих специалистов творческих специальностей / А.С. Канаюк, Д.Н. Луганцев // Вестник ГГУ. – 2024. – № 2. – С. 285-296
8. Луганцев, Д.Н. Формирование профессионального имиджа студентов направления «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» в процессе участия в творческих фестивалях и конкурсах / Д.Н. Луганцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-4. – С. 171-174
9. Педагогика высшей школы / И.В. Волгина, М.А. Галагузова, Ю.Н. Глагузова [и др.]. – Благовещенск: Благовещенский гос. пед. ун-т, 2024. – 256 с.
10. Подведены итоги конкурса «Юность. Творчество. Инновации» // Гжельский государственный университет: сайт. – 2021. – URL: http://www.art-gzhel.ru/?param=infa&sub=news&news_id=2495 (дата обращения: 14.11.2024)
11. Программа развития ФБОУ ВО «Гжельский государственный университет» на 2023-2032 годы // Гжельский государственный университет: сайт. – 2024. – URL: <https://www.art-gzhel.ru/download/zpzqetnbro5858i.pdf> (дата обращения: 16.11.2024)
12. Программа сотрудничества ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» с ООО «Гжельские художественные мастерские» // Гжельский государственный университет: сайт. – 2024. – URL: <https://www.art-gzhel.ru/download/khl7kv42kjtmciv.pdf> (дата обращения: 16.11.2024)
13. Сорокопуд, Ю.В. Организация эффективного коммуникативного взаимодействия в высшей школе в процессе реализации идей гуманистической образовательной парадигмы / Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3(100). – С. 332-334

УДК 378

старший преподаватель Лунин Никита Владимирович

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

студент Лунина Валерия Олеговна

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

студент Минова Анастасия Дмитриевна

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

ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Данная статья исследует влияние экономических факторов на формирование профессиональной направленности студентов. Работа представляет основные аспекты профессиональной направленности, а также рассматривает различные экономические факторы, такие, как спрос и предложение, финансовая стабильность. Изучается происхождение термина «профессиональная направленность», а также различные мнения исследователей о процессе формирования вышеуказанного термина с точки зрения педагогики и психологии. Анализируются особенности формирования профессиональной направленности. При анализе учитывается экономическая ситуация в стране. Особенности выделяются посредством анкетирования студентов системы высшего образования. В работе исследуется процесс реализации образовательных программ в условиях современной экономики. Стоит отметить, что при анализе результатов анкетирования выявлен тот факт, что экономические факторы, влияющие в определенной степени на выбор профессии, также, взаимодействуют и с личными интересами студентов. Будущие специалисты учитывают множество составляющих при выборе профессии: престиж профессии, уровень заработной платы, а также возможность развития Отечественных предприятий и проектов, что для некоторых респондентов при выборе профессии оказало большое влияние. Результат опроса позволяет предположить, что большинство студентов ответственно подходит к выбору профессии и исследует как ситуацию на бирже труда, так и экономическое состояние страны в целом. Осознанность при построении карьеры складывается из понимания степени влияния экономических факторов на профессию, личностных качеств и особенностей студентов.

Ключевые слова: профессиональная направленность, образование, экономическая ситуация, рыночный спрос, профессионально-трудовая деятельность, личностные качества, экономические факторы.

Annotation. This article examines the influence of economic factors on the formation of students' professional orientation. The work presents the main aspects of professional orientation, as well as considers various economic factors such as supply and demand, financial stability. The origin of the term "professional orientation" is studied, as well as various opinions of researchers about the process of formation of the above-mentioned term from the point of view of pedagogy and psychology. The features of the formation of professional orientation are analyzed. The analysis takes into account the economic situation in the country. The features are highlighted through a survey of students of the higher education system. The paper examines the process of implementing educational programs in the modern economy. It is worth noting that the analysis of the survey results revealed the fact that economic factors that influence the choice of profession to a certain extent also interact with the personal interests of students. Future specialists take into account many components when choosing a profession: the prestige of the profession, the level of wages, as well as the possibility of developing Domestic enterprises and projects, which for some respondents had a great impact when choosing a profession. The result of the survey suggests that the majority of students take a responsible approach to choosing a profession and investigate both the situation on the labor exchange and the economic state of the country as a whole. Awareness in building a career consists of understanding the degree of influence of economic factors on the profession, personal qualities and characteristics of students.

Key words: professional orientation, education, economic situation, market demand, professional and labor activity, personal qualities, economic factors.

Введение. Влияние экономических факторов на формирование профессиональной направленности студентов является актуальной проблемой, поскольку образование играет ключевую роль в экономическом развитии страны и обеспечении ее конкурентоспособности. В условиях постоянно меняющейся экономической ситуации и рынка труда вопросы профессиональной ориентации и подготовки специалистов становятся особенно важными.

Цель исследования – определить степень влияния экономических факторов на формирование профессиональное направленности студентов. Это позволит разработать более эффективные стратегии поддержки молодых специалистов и определить наиболее перспективные направления обучения и трудоустройства. Кроме того, исследование актуально и для преподавателей образовательных учреждений, поскольку помогает понять мотивы и потребности студентов и учитывать экономические факторы при разработке учебных программ.

Научная новизна исследования заключается в проведении социологического опроса с последующим анализом и обобщением его результатов, систематизации теоретических аспектов и анализе существующих работ на тему формирования профессиональной направленности, а также, в определении степени влияния экономических факторов на формирование профессиональной направленности студентов.

Изложение основного материала статьи. Понятие и сущность термина «профессиональной направленности» личности рассматривается в исследованиях многих российских ученых: А.У. Кулов, Э.Ф. Зеер, Ю.А. Афонькина, Ю.П. Зинченко, И.Д. Куприянова, Л.И. Кунц и др. Различные факторы, влияющие на формирование профессиональной направленности описаны в работах Ж.У. Шоназарова, Б.Н. Жуманова, Д.А. Березиной и Н.А. Кузьмича, а также в работах многих других исследователей. Несмотря на широкую изученность данной тематики, среди большого количества исследований недостаточно работ, описывающих влияние конкретных факторов на формирование профессиональной направленности более детально.

Обратимся к терминологии. Понятие «профессиональная направленность» довольно неоднозначное, имеет множество трактовок и пояснений. Противоречивость мнений может быть связана с тем, что взгляды ученых разнятся по поводу основных элементов профессиональной направленности.

Рассматривая профессиональную направленность с точки зрения психологии, можно выделить несколько обобщенных мнений. Первая позиция основывается на трудовом воспитании личности – посредством труда, как средства воспитания, целенаправленно формируется профессиональная направленность. Такой подход также представлен в педагогических исследованиях и возрастной психологии. Например, А.У. Кулов в своем научном труде отмечает, что «профессиональная направленность – это определенное качество человека как личности, которое способно предоставить сведения об отношении его к будущей профессии, оказывающее воздействие на подготовку и успешность профессиональной деятельности, без которой профессиональное становление личности будущего специалиста невозможно» [6].

Обращаясь к отечественной психологии, нельзя не отметить позицию заслуженного деятеля науки РФ Э.Ф. Зеера. Он предполагает под профессиональной направленностью интегративное качество личности, которое позволяет определить отношение человека к профессии, а также вносит в учебно-трудовую деятельность сложный личностный замысел, тем самым совершенствуя качество приобретаемых знаний и навыков обучающимися [3].

Ю.А. Афонькина, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии Психолого-педагогического института Магу, в своих научных исследованиях рассматривает профессиональную направленность «как одну из составляющих направленности личности, содержащей ее свойства, детально определяющуюся в профессионально-трудовой деятельности» [1, С. 127].

Каждое из мнений является уникальным, при этом со своими достоинствами и недостатками. Психологи А.У. Кулов и Ю.А. Афонькина в своих определениях ставят в приоритет трудовую деятельность в то время, как Э.Ф. Зеер отмечает в основном учебно-познавательную деятельность личности, настаивая на том, что этот фактор является ведущим при развитии профессиональной направленности человека.

Противоположной точкой зрения в анализе понятия профессиональной направленности является мнение членов научного сообщества, основывающееся на более узких и специфических критериях психологической составляющей личности, одними из которых являются мотивация и профессиональные интересы.

Процесс формирования профессиональной направленности личности неотъемлемо связан с овладением профессиональными компетенциями. Данные процессы взаимосвязаны и дополняют друг друга. Говоря о профессиональной направленности, следует рассматривать не только труды психологической и педагогической направленности. Так, в военно-психологическом словаре-справочнике вышеуказанное понятие определяется следующим образом: «система осознанных взглядов и внутренних убеждений, целей и системных установок, необходимых для овладения профессией и развития в ней» [2].

Продолжая тематику узких психологических критериев, связанных с понятием профессиональной направленности, необходимо обратить внимание на утверждение, определяющее тот факт, что вышеуказанный термин, коррелируется с понятием мотивация. Опираясь на данную трактовку профессиональной направленности, необходимо указать некоторые выводы: задачами профессиональной направленности являются не только целенаправленное направление на определенный вид профессиональной деятельности, но и на совершенствование деятельности субъектов данного процесса, в соответствии с их должностными полномочиями [7]. В данном контексте профессиональная направленность выступает как способ приобретения компетенций, ценностей и идеалов, обеспечивающий наиболее успешную самореализацию личности в условиях современного российского общества [5].

Понятие профессиональной направленности состоит из нескольких составляющих: определение самосознания и личностных качеств; определение особенностей будущей профессиональной деятельности; наличие мотивации и стремления к развитию в процессе профессионального становления. [4].

Формирование профессиональной направленности студентов зависит от множества факторов, один из которых является экономическим. Выделяют следующие направления:

1. Заинтересованность в перспективных отраслях. При устойчивом экономическом развитии определенные области предлагают хорошие возможности в карьерном росте и финансовой стабильности.
2. Стремление к постоянству. Студенты склонны к выбору той профессии, которая гарантирует стабильность и финансовую устойчивость, и к избеганию тех профессий, в которых присутствует риск.
3. Условия рынка труда. Рынок труда находится в динамическом состоянии в зависимости от экономической обстановки, но тем не менее некоторые профессии остаются менее востребованными по сравнению с остальными.
4. Национальные программы и помощь. Одним из политических решений является создание и реализация программ поддержки в определенной профессии. Наличие этих программ влияет на выбор будущей профессии студентов из-за возможности получения преимуществ в профессиональных отраслях [8].

Вышеперечисленные особенности воздействуют на формирование профессиональной направленности студентов, интегрируя с внутренними качествами, индивидуальными особенностями и ценностями студента. Конечный итог выбора профессиональной деятельности зависит от совокупности и взаимодействия всех составляющих и заданных студентом целей и амбиций.

Особенности реализации образовательных программ в условиях современной экономики тесно связаны непосредственно с экономической обстановкой в стране. Сложившиеся экономические ситуации сказываются на перечне актуальных образовательных программ, наличии бюджетных мест, а также стоимости обучения. К таким ситуациям относят:

1. Спрос и предложение на рынке труда.
2. Финансовая стабильность.
3. Стоимость обучения.
4. Технологическое развитие.
5. Региональное влияние. Региональные особенности (климат, плодородность почвы, близость крупных водоемов и т.д.) той или иной области влияют на выбор специальности, так как профессии, связанные с естественными ресурсами, для студентов более привлекательны в соответствующих областях, которые оснащены этими ресурсами и запасами [9].

Для определения степени влияния данных экономических ситуаций и факторов на формирование профессиональной направленности был проведен опрос среди студентов ФГБОУ ВО «НГПУ имени К. Минина» различных специальностей: логисты, педагоги СПО, менеджеры, финансисты и педагоги среднего общего образования по профилю «История и религии России», обучающиеся как на бюджетной, так и на платной основе, находящийся по ссылке <https://forms.yandex.com/u/65573e893e9d08087f343ce9d/>.

Опрос был пройден 83 студентами, среди которых 65% – девушки. Средний возраст респондентов – 17-20 лет. В ходе исследования результатов опроса было выявлено:

1. Большинство опрошиваемых студентов (81,9%) согласны с тем, что их выбор будущей профессии является осознанным.

2. Наиболее влияние на выбор профессии у студентов оказывают личные мотивы – данный вариант ответа выбрали 66 опрошенных. Наименьшее – СМИ (этот вариант выбрали 3 студента).

3. Определены ключевые факторы при поиске работы – уровень заработной платы (68 человек); возможность личного, карьерного роста (56 человек); перспективы профессии (44 человека).

4. При выборе будущей профессии 47% респондентов учитывали региональные особенности рынка труда, по 26,5% мнения разделились между ответами «Нет» и «Затрудняюсь ответить».

5. Одним из заключительных вопросов был «Как вы считаете, экономическая ситуация в стране повлияла на ваш выбор профессии?», мнение респондентов выглядело следующим образом: «Нет» – 45,8% опрошенных, «Да» – 32,5%, «Затрудняюсь ответить» – 21,7%.

Среди экономических факторов, влияющих на формирование профессиональной направленности, студенты отмечают: профессии в сфере экономики всегда будут востребованы; разнообразие вакансий; возможности внешней экономики России в данный момент сокращены, следовательно, аналитики будут востребованы как минимум для развития отечественных предприятий и проектов; заработная плата; уходят многие компании из-за санкций, появляются свободные ниши для развития своего бизнеса; появление санкционной продукции и возможности параллельного импорта, довольно низкий мировой логистический рейтинг и возможность роста в будущем.

Данный социологический опрос позволяет сделать несколько выводов о влиянии экономических факторов на формирования профессиональной направленности будущих специалистов. Например, «особенности регионального влияния на рынок труда» учитывает каждый второй студент при выборе своей будущей профессии. Это обуславливает высокую степень влияния экономических факторов. Также, каждый четвертый респондент учитывал при подборе профессии экономическую ситуацию в стране. Результат позволяет предположить, что большинство студентов ответственно подходит к выбору профессии и исследует как ситуацию на бирже труда, так и экономическое состояние страны в целом.

Выводы. Проанализировав результаты опроса, можно отметить, что экономические факторы действительно оказывают воздействие на формирование профессиональной направленности студентов. Будущие специалисты учитывают множество составляющих при выборе профессии: престиж профессии, уровень заработной платы, а также возможность развития отечественных предприятий и проектов, что для некоторых респондентов при выборе профессии оказало большое влияние. В современном мире студенты ориентируются на многие показатели при подборе своей специальности, такие как карьерный рост, имидж потенциальных будущих мест работы, финансовая стабильность. Однако, большинство опрошенных не забывают и про личные интересы и собственные ценности и опираются на них в процессе формирования профессиональной направленности. Уровень заработной платы для респондентов не всегда оказывается одним из ведущих факторов. Способность анализировать и учитывать экономические факторы при формировании профессиональной направленности позволяет студентам принимать более осознанные и взвешенные решения в выборе будущей профессии. Учитывая экономические факторы, студенты могут эффективно и рационально оценивать рынок труда, делать прогнозы об успешности выбираемой профессии, а также изучать тенденции развития рынка труда. Как итог, необходимо отметить, экономические факторы играют значительную роль в формировании профессиональной направленности студентов. Однако они должны быть сбалансированы и с другими не менее важными показателями, такими как личные амбиции, интересы и способности. Особенно важно знание экономической ситуации в стране и запросов рынка труда. Все это помогает студентам сделать осознанный выбор и успешно сформировать свою будущую профессиональную карьеру.

Литература:

1. Афонькина, Ю.А. Становление профессиональной направленности в развитии человека / Ю.А. Афонькина. – Мурманск: МГПИ. – 2001. – 180 с.

2. Военно-психологический словарь-справочник / Сост. Ю.П. Зинченко, И.Д. Куприянова. – Москва: Издательский дом Куприянова. – 2010. – 592 с.

3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: Учебное пособие / Э.Ф. Зеер. – Москва: Издательский центр «Академия». – 2013. – 416 с.

4. Костюков, Д.И. Профессиональная направленность как интегральный показатель ценностно-мотивационной сферы личности обучающегося / Д.И. Костюков, В.А. Котельников // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2016. – №3 (39). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-napravlennost-kak-integralnyy-pokazatel-tsennostno-motivatsionnoy-sfery-lichnosti-obuchayushchegosya> (дата обращения: 03.08.2024)

5. Котухов, А.Н. Профессиональная направленность: сущность и структура / А.Н. Котухов, А.А. Моисеев // Молодой ученый. – 2017. – № 12 (146). – С. 182-190. – URL: <https://moluch.ru/archive/146/41017/> (дата обращения: 18.09.2024)

6. Кулов, А.У. К определению понятия «Профессиональная направленность» личности / А.У. Кулов // Вестник МГУКИ. – 2013. – № 3(53). – С. 170-173

7. Кунц, Л.И. Профессиональная направленность и направленность личности / Л.И. Кунц // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-napravlennost-i-napravlennost-lichnosti> (дата обращения: 18.09.2024)

8. Мишагина, О.М. Изучение профессиональной направленности студентов / О.М. Мишагина // Научный поиск. – 2019. – № 3.1. – С. 47-49

9. Новикова, М.Г. Формирование профессиональной направленности студентов вуза в условиях особой экономической зоны промышленно-производственного типа (на примере городского округа Ступино Московской области) / М.Г. Новикова // Вестник МФЮА. – 2018. – №4. – (URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-napravlennosti-studentov-vuza-v-usloviyah-osoboy-ekonomicheskoy-zony-promyshlenno-proizvodstvennogo>) (дата обращения: 02.10.2024)

УДК 371

кандидат медицинских наук, доцент кафедры социальных и информационных технологий Магдиева Нателла Тахмановна

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

студентка 3 курса социального факультета Магомедова Патимат Хайбулаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала)

ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ ГРУПП РИСКА

Аннотация. В статье затронуты вопросы, связанные с современным состоянием социальной работы с категориями социального риска. В настоящее время проблема роста распространенности психической патологии и охрана психического здоровья относится к числу наиболее актуальных задач, стоящих перед обществом, поскольку такие проблемы могут возникнуть более, чем у четверти населения. Специалисты отмечают резкий всплеск психических расстройств среди всей популяции планеты за последние годы. Этому способствуют многие предрасполагающие и неблагоприятные условия и факторы риска здоровью, которые воздействуют на организм человека прямо или косвенно. Ученые всех стран подчеркивают все возрастающую актуальность проблемы распространения психических расстройств в популяции и роста психических заболеваний во всех возрастных категориях населения. Психические расстройства традиционно являются одной из ведущих причин инвалидности во всех странах, уступая только сердечно-сосудистым болезням, злокачественным заболеваниям и различным травмам.

Ключевые слова: здоровье, качество жизни, клиенты социальных служб, психические заболевания, социальная защита, социальная сфера.

Annotation. The article touches upon issues related to the current state of social work with social risk categories. Currently, the problem of increasing prevalence of mental pathology and mental health protection is among the most pressing challenges facing society, since such problems can occur in more than a quarter of the population. Experts have noted a sharp increase in mental disorders among the entire population of the planet in recent years. This is facilitated by many predisposing and unfavorable conditions and health risk factors that affect the human body directly or indirectly. Scientists from all countries emphasize the growing relevance of the problem of the spread of mental disorders in the population and the growth of mental illnesses in all age categories of the population. Mental disorders are traditionally one of the leading causes of disability in all countries, second only to cardiovascular diseases, malignant diseases and various injuries.

Key words: health, quality of life, clients of social services, mental illness, social protection, social sphere.

Введение. Современная реальность нашего времени имеет отличительные особенности и характеризуется ускорением ритма жизни, смены событий, стремительным и масштабным внедрением во все сферы жизнедеятельности общества достижений научно-технического прогресса, вытеснением человеческого потенциала из сферы производства, усилением конкуренции на рынке труда. Все это происходит на фоне напряженной политической обстановки в стране и в условиях сложной социально-экономической ситуации, что не может не отражаться на деятельности социальной сферы, которая реагирует на современные вызовы активизацией инновационного направления в своей деятельности по сопровождению граждан, относящихся к категориям социального риска. «Уровень профессиональной подготовки социальных работников, их готовность осуществлять свою деятельность в изменившихся условиях, напрямую будет определять и эффект от внедрения инноваций в самых разных направлениях жизнедеятельности общества» [1].

Изложение основного материала статьи. «Социальное обслуживание, в частности, и, в целом, социальная сфера ориентированы на реализацию разносторонней помощи различным категориям и группам риска, а именно таким видам поддержки, как социально-бытовая помощь, социально-педагогическая, социально-психологическая, социально-медицинская и другие формы социального сопровождения нуждающихся людей. Все эти виды помощи имеют своей целью решить социальные проблемы, в том числе, и повысить уровень жизни населения, которым необходима посторонняя помощь и поддержка со стороны государства для реализации равных с остальными членами социума законодательно регламентированных прав» [3].

Ученые всех стран подчеркивают постоянно возрастающую актуальность проблемы распространения психической патологии в популяции и роста психических заболеваний во всех возрастных категориях. Психические болезни традиционно продолжают быть и остаются одной из ведущих причин, которые обуславливают растущий уровень общей заболеваемости и инвалидности не только в нашей стране, но и в целом по миру.

Учитывая наблюдаемый рост, проблема роста распространенности психической патологии относится к числу самых актуальных задач, стоящих перед системами здравоохранения разных стран, поскольку такие проблемы могут возникнуть более, чем у четверти населения. Специалисты отмечают резкий всплеск психических расстройств среди всей популяции планеты за последние годы. Этому способствуют многие предрасполагающие и неблагоприятные условия и факторы риска здоровью, которые воздействуют на организм человека прямо или косвенно.

Современная постковидная реальность, в которой мы все живем, характеризуется, также, и ростом данной патологии среди общего количества больных в процентном соотношении. К примеру, цифры и данные распространенности нарушений психического здоровья среди взрослого населения в европейских странах очень высокие, по данным ВОЗ более 100 млн. европейцев испытывают депрессивные состояния, у более, чем 21 млн. отмечаются последствия злоупотреблением алкоголя, у более, чем 7 млн. выявлены различные виды возрастных дегенеративных заболеваний нервной системы, около 4 млн. людей страдают шизофренией и т.д.

Если рассматривать социальные последствия психических болезней, конечно же, это большая боль и проблема не просто самого больного человека, но и всей его семьи, ближайшего окружения, которые вынужденно оказались в новой реальности. Это и вопросы реабилитации больного человека, а также его адаптации к новым условиям существования. Не стоит забывать и об экономическом аспекте, связанном с психическими заболеваниями, ведь каждый психически больной человек, установивший статус инвалида, находится на государственном пенсионном обеспечении пожизненно, что является уже экономической нагрузкой для государства. Эффективность успешного взаимодействия заключается в том, чтобы возродить у них уверенность в себе, в своих силах, помочь адаптироваться в новой реальности и, самое главное, вернуть таких людей в общество. Важная задача специалистов, которые работают с пациентами данной категории, заключается в разработке планов социальной реабилитации больных, цель которых состоит в том, чтобы вернуть пациентов к обычной

жизни, к выполнению ими своих социальных ролей, достичь повышение уровня социальной адаптации больного, формируется у него ответственность за социальное поведение, возвращается стремление вновь поверить в жизнь и строить свои семьи.

В настоящее время достаточно актуальной является проблема роста, так называемых, пограничных психических расстройств, которые под воздействием определенных факторов риска, экологических и производственных вредностей, могут быстро переходить в болезнь, с которой человеку придется жить и бороться за свое существование в социуме. Также развитию болезней способствуют наличие сильных стрессов, трудных жизненных ситуаций, физических и умственных перегрузок и отсутствия возможностей для восстановления организма, приведения его в норму.

«Полноценно осуществляемая социальная политика, проводимая государством, может во многом облегчить участь этих категорий граждан, разрешить и во многих случаях содействовать в разрешении проблем, с которыми они сталкиваются, повысить уровень осуществления жизнедеятельности самих больных, а также их близких. Именно в этом заключается высокий смысл прогнозирования и воплощения в организацию всего процесса развития общества той политики, которая символизирует в себе поддержку государством своих граждан, нуждающимся на определенном этапе жизни в посторонней помощи» [5].

Важнейший элемент организации и проведения социально-медицинского обслуживания лиц с психическими нарушениями – это психоневрологические диспансеры. Конечная идея, которая стоит перед учреждениями здравоохранения в случаях работы с данными пациентами психоневрологического профиля – это предоставление возможности для восстановления организма, приведения его в норму со стороны психосоциального равновесия.

Рассмотрим поподробнее понятие и сущность социальной психиатрии, а также аспекты, которые она рассматривает. Базовым определением, на которое ссылается большинство авторов, является понятие, которое записано в нормативных документах ВОЗ: «Психическое здоровье – это состояние благополучия, в котором человек реализует свои способности, может противостоять обычным жизненным стрессам, продуктивно работать и вносить вклад в свое общество» [2].

Необходимо брать во внимание, что человек – это биопсихосоциальное существо и при полном благополучии он должен также реализовывать и свои способности. Из этого вытекает, что здоровый человек должен не только не иметь у себя заболеваний, но и быть общественно полезным социуму.

Основная задача специалистов по социальной работе, которые работают с пациентами данной категории, заключается в разработке планов социальной реабилитации больных, цель которых состоит в том, чтобы вернуть пациентов к обычной жизни, к выполнению ими своих социальных ролей. Эффективность успешного взаимодействия заключается в том, чтобы возродить у них уверенность в себе, в своих силах, помочь адаптироваться в новой реальности и, самое главное, вернуть таких людей в общество. Таким образом достигается повышение уровня социальной адаптации больного, формируется у него ответственность за социальное поведение, возвращается стремление вновь поверить в жизнь и строить планы на будущее.

Оказание помощи больным психоневрологического диспансера реализуется в рамках социальной психиатрии, которая занимается непосредственно восстановлением способностей человека. Как утверждает Качаева М.А., «социальная психиатрия – это раздел психиатрии, целью которого является изучение влияния факторов социальной среды на психическое здоровье» [4].

Таким образом, социальная психиатрия охватывает именно социальную сферу жизнедеятельности человека, имеющего психическое заболевание. При осуществлении своей деятельности в сфере психиатрии, социальный работник должен опираться на базовые принципы социальной психиатрии, реализующей первоочередной задачи – это решение социальных проблем пациента.

Учитывая весь практический опыт, можно утверждать, что социальная психиатрия охватывает достаточно обширный круг сфер жизнедеятельности человека, имеющего психическое заболевание. В разных сферах и направлениях жизнедеятельности человека могут возникнуть неблагоприятные факторы для здоровья, причем не только проблемы физического, но и социального характера. При этом, зачастую, они являются факторами, которые влияют на психику человека, в том числе. Они могут возникать независимо или взаимообуславливать и порождать друг друга, что обуславливает необходимость комплексного подхода при оказании психиатрической помощи пациенту, а не решение возникших проблем каким-либо узконаправленным методом.

В рамках социальной психиатрии ключевым моментом является социально-медицинская помощь клиентам. Если рассмотреть медико-социальную работу более подробно, то можно усидеть, что она включает в себя достаточно обширный перечень оказываемых услуг. Проводится она как в учреждениях здравоохранения, так и других учреждениях социальной сферы, как помощь, охватывающая дополнительные сферы, в которых человек осуществляет какую-либо деятельность. Такая работа проводится группой специалистов, что позволяет более эффективно оказать комплексную помощь по всем направлениям, выявить проблемы на более ранней стадии. Комплексный подход позволит также спрогнозировать ситуации ухудшения или улучшения состояния взаимодействия человека с социумом в будущем.

Медико-социальная работа характеризуется профессиональной деятельностью междисциплинарного характера, направленной на оказание медико-реабилитационной, правовой, социально-бытовой помощи пациенту в восстановлении и сохранении здоровья, а также позволяет достичь максимальный уровень социального благополучия.

Учитывая все изложенное ранее, можно утверждать, что психическое здоровье человека – это не только состояние благополучия, но и возможность человека реализовываться, а также вносить свой вклад в развитие общества. Медико-социальная работа в настоящее время должна осуществляться комплексно, иметь непрерывный характер для того, чтобы помочь человеку реализовывать его потребности, начиная с базовых, физиологических и, заканчивая потребностью в самореализации и самоактуализации. Эффективность проведенных мероприятий будет видна, если человек станет социально благополучен во всех направлениях своей жизни, а именно: в правовых, психологических и социально-бытовых аспектах сфер своей жизнедеятельности.

Комплексная психосоциальная работа в условиях диспансера способствует улучшению качества жизни больных психоневрологического профиля, их семейного и трудового функционирования и интеграции в общество [2].

Также, от социального, семейного и трудового функционирования пациента зависит его дальнейшее состояние психического здоровья, так как предотвращает его замкнутость.

Соответственно, для качественной социальной реабилитации необходимо сотрудничество медицинских и социальных работников. При этом, они должны не только осуществлять взаимодействие, но и вместе принимать решения в осуществлении психокоррекционных мероприятий, учитывать мнение друг друга по возникающим вопросам, а также при возникновении спорных ситуаций находить компромисс. Такое взаимодействие должно быть профессиональным и компетентным с каждой стороны, что может гарантировать положительный результат.

Говоря о факторах риска, все факторы объединяются по их влиянию на психическое здоровье человека. Они могут влиять как на время начала заболевания, так и на предрасположенность человека к заболеванию, а также длительность

течения болезни и ее прогноз. Рассмотрим данные факторы более подробно. К примеру, предрасполагающими факторами являются те, которые усиливают восприимчивость человека к психическим заболеваниям, а при воздействии провоцирующих факторов, повышают вероятность его возникновения. Стоит также отметить, что такие факторы в свою очередь делятся на генетически обусловленные, биологические, психологические и социальные. Именно от этих факторов будет зависеть его состояние в будущем. Конечно, большое внимание также стоит уделять и провоцирующим факторам, которые мы рассмотрим далее. Говоря о генетически обусловленных предрасполагающих факторах, обратимся к статистическим данным, которые утверждают, что вероятность заболевания у родственников первой степени является достаточно высокой. Специалист должен уделять таким моментам должное внимание для качественной организации своей работы и с пациентом лично и с его семьей [6].

Провоцирующие факторы непосредственно вызывают развитие заболевания. Именно от них зависит время начала заболевания, хотя действуют они неспецифично, так как человек, восприимчивый к заболеванию может не заболеть им никогда или не болеть очень долго. В свою очередь таковыми факторами могут быть физические, психологические и социальные [6].

В практической деятельности крайне важно выявить эти факторы на ранней стадии заболевания. Так как, в дальнейшем, человеку необходимо контролировать свое заболевание, то факторы, которые могут спровоцировать обострение болезни, необходимо устранить. Такие факторы должны быть выявлены на первом уровне оказания помощи социальным работником. Немаловажным аспектом здесь также является то, что провоцирующими могут быть и физические факторы, в том числе.

Группа поддерживающих факторов влияет на длительность заболевания после его начала. Они могут существовать даже тогда, когда предрасполагающие и провоцирующие факторы уже прекратили свое воздействие. Социальный работник в свою очередь должен принимать меры по устранению таковых для того, чтобы не наступили негативные социальные последствия заболевания. От того, насколько качественно специалист по социальной работе проведет диагностику и насколько наиболее полно выявит поддерживающие факторы, зависит не только время течения заболевания, но и как эффективно после лечения пациент будет контролировать свое заболевание.

Накопленный материал еще раз подтверждает тот факт, что человек биопсихосоциальное существо, существует связь между физическими заболеваниями и психическими, которые могут порождать друг друга.

Следовательно, специалист по социальной работе должен мотивировать пациента на положительный итог лечения, также он должен помочь клиенту осознать свою значимость в обществе.

Выводы. Можно сделать вывод о том, что специалист по социальной работе для оказания более качественной помощи должен способствовать формированию морально-нравственных принципов у пациента, а также мотивировать его на благоприятный исход интеграции с обществом. Все это будет способствовать повышению самооценки пациента, которая, зачастую, понижена из-за возможного приобретения нового статуса инвалида, поможет справиться с внутренними психологическими проблемами, касающимися ощущения его неполноценности, преодолеть барьеры, которые могут возникнуть при его ресоциализации.

Литература:

1. Гаджимагомедова, П.Х. Актуальные проблемы профессиональной подготовки социальных работников в условиях инновационного развития социальной сферы / П.Х. Гаджимагомедова, Н.Т. Магдиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – Вып. 82. – Ч. 4. – С. 237-240
2. Гурович, И.Я. Социальная работа в психиатрии (введение в проблему, основные подходы): пособие для врачей и специалистов по социальной работе / И.Я. Гурович, Я.А. Сторожакова. – Москва: «МЕДПРАКТИКА-М», 2021. – С. 10.
3. Зубаилова, З.И. Региональный опыт применения в практической деятельности инновационных технологий в социальной сфере / З.И. Зубаилова, Н.Т. Магдиева // Педагогическое образование. – 2022. – №11. – С. 75-77
4. Качаева, М.А. Стратегические направления деятельности ВОЗ по охране психического здоровья населения / М.А. Качаева, С.В. Шпорт, С.А. Трушелёв // Российский психиатрический журнал. – 2019. – № 6. – С. 10-23
5. Магдиева, Н.Т. Взаимодействие социальных институтов в процессе организации поддержки детей и молодёжи / Н.Т. Магдиева, С.А. Гаджисолтанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – Вып. 81. – Ч. 1. – С. 61-64
6. Лифинцев, Д.В. Социальная реабилитация в контексте биопсихосоциальной модели здоровья / Д.В. Лифинцев, А.Н. Анцута // Вестник ПСТГУ. Педагогика. Психология. – 2019. – Вып. 4 (31). – С. 50-60

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры Педагогика и методики начального образования Мальсагова Марьям Хаматхановна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);
доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой Педагогика и методики начального образования Султыгова Марифа Магомедовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);
доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Департамента координации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности в специалитете, магистратуре и аспирантуре Лезина Валерия Владимировна
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск)

НЕЙРОДИДАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В предлагаемой статье содержится авторская разработка Нейродидактической технологии обучения младших школьников. Раскрыты ее основные аспекты: 1) оптимизация развития сенситивного возрасту 6-10 лет правого полушария головного мозга, 2) его гармоничное развитие с участием левого полушария, 3) активизация развития коммуникативной мыслительной активности младших школьников в структуре их метаумений, 4) нивелирование трудностей развития произвольного внимания, 5) согласованная деятельность организаций начального общего и дополнительного образования по реализации названных направлений нейродидактической деятельности начальной общей школы.

Ключевые слова: нейродидактика, технология, обучение, младшие школьники, правое полушарие головного мозга, коммуникативная активность, произвольное внимание, дополнительное образование.

Annotation. The proposed article contains the author's development of the Neurodidactic Technology of Teaching Primary Schoolchildren. Its main aspects are revealed: 1) optimization of the development of the right hemisphere of the brain, sensitive to the age of 6-10 years, 2) its harmonious development with the participation of the left hemisphere, 3) activation of the development of communicative mental activity of younger schoolchildren in the structure of their meta-skills, 4) leveling the difficulties in the development of voluntary attention, 5) coordinated activity of organizations of primary general and additional education in the implementation of these areas of neurodidactic activities of primary general school.

Key words: neurodidactics, technology, education, primary school children, right hemisphere of the brain, communicative activity, voluntary attention, additional education.

Введение. Следуя возрастной нейропсихологической периодизации Л.С. Выготского, Ю.В. Микадзе, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина, период младшего школьного возраста (6-10 лет) отнесем к формированию соматотипа. Свободная двигательная активность сменяется состоянием гипокинезии, а игровая деятельность – понятийной организацией окружающей среды. По Ж.Пиаже, этот возраст отождествляется с подпериодом конкретных операций. Пребывая в нем, ребенок постигает связи, которые выходят за пределы эмпирической констатации.

Мышление доминирует над прочими когнитивными процессами: сознание, поведение и др. В младшем школьном детстве у ребенка проявляется отвлеченное словесно-логическое и рассуждающее мышление. Интенсивно развивается эмпирическое мышление, головной мозг и нервная система. Появляются новообразования: произвольность, рефлексия, внутренний план действий. Вместе с тем имеют место трудности концентрации. Активизируется первая сигнальная система и правое полушарие. В целом созревает кора больших полушарий. Формируются доминантные зоны в лобных отделах головного мозга. Из этого следует факт несовершенства регулирующей функции коры. Вместе с тем младший школьник обладает достаточным уровнем сенсорной культуры. Обобщения сопряжены с личностными смыслами. Ребенок обладает богатым воображением, продуктивной произвольной и образной памятью. При этом нейрофизиологические механизмы внимания еще не сформированы. Наблюдается опережающее развитие эмоционального интеллекта. После 7-ми лет возникает социальное «Я», формируется внутренняя позиция.

Младший школьник использует разные каналы восприятия, при этом важно эмоциональное окрашивание учебной информации. Для решения предлагаемой задачи базовые знания выстраиваются в новом порядке. Мозгом младшего школьника проверяется адекватность способов обращения с информацией. Такие способы включают традиционный контроль, оценку, самоконтроль, самооценку. Значимыми механизмами обучения младших школьников являются контроль ингибиторный (торможение импульсивного поведения) и когнитивный (подавление обработки данных для решения задачи или избирательная активация). Таковы нейрофизиологические характеристики младших школьников, позволяющие выстраивать вектор их качественного обучения.

Изложение основного материала статьи. Изучение научно-педагогических публикаций последних лет позволяет нам выполнить эмпирический анализ состояния начального общего образования. В результате такого анализа нами выделен ряд проблем, сопряженных с развитием мыслительной деятельности младших школьников в начальной общей школе: невысокий функционал правого полушария и детерминированного им образного мышления, синтеза как важнейшей мыслительной операции, эмоционального интеллекта, коммуникативно-речевого типа восприятия; недостаточное развитие коммуникативной мыслительной активности в контексте формируемых метаумений; трудности произвольного внимания.

В соответствии с этим, разработаны технологические направления нейродидактической деятельности начальной общей школы по решению обозначенных проблем: оптимизация развития правого полушария головного мозга в связи с наличествующей доминантой левополушарного развития в современном начальном образовании; нейродидактическая амбивалентность когнитивного обучения детей 6-10 лет, строящаяся на гармоничном развитии левого и правого полушарий головного мозга; активизация развития коммуникативной мыслительной активности младших школьников в структуре их метаумений; нивелирование трудностей развития произвольного внимания; согласованная деятельность организаций начального общего и дополнительного образования по реализации названных направлений нейродидактической деятельности начальной общей школы.

Такая же правосторонняя латеральная ориентация в обучении детей начального школьного возраста прослеживается и у российских азиатских культур: коренных народов Севера и Сибири, калмыков и др.

Идея фольклора как классического дидактического метода правополушарного развития детей 6-10 лет является весьма продуктивной. Достаточно вспомнить, что в его арсенале – предания, легенды, сказки (волшебные, о животных, бытовые, новеллистические, докучные, небылицы, кумулятивные), притчи, поговорки, пословицы, афоризмы, песни (исторические, колыбельные, героические, игровые, детские, лирические, трудовые, частушки, пестушки, здравицы, назидания), загадки, шутки, обрядовая поэзия заговоры, игры и др. Внутреннее видовое разнообразие этого жанра, его пронесенная через пространство и время востребованность свидетельствует о высокой нейродидактической эффективности.

Общеизвестна приверженность детей отмеченного возраста к играм. Народная педагогика разных культур располагает внушительным арсеналом дидактических игр, развивающих правое полушарие головного мозга. Достаточно беглого взгляда на название адыгских игр для детей 6-10 лет: «Лебеди и просо», «Петух», «Всадник», «Меткий стрелок», «Идем на рыбалку»; чеченской игры « Чья небылица чудней?»; русских игр «Соловей-разбойник», «Море волнуется», «Ручеек» и др. В их названиях законсервирован образ для его воспроизведения в сознании ребенка и последующего подражания игровому персонажу. Позитивный опыт реализации национальных театрализованных игр может иметь современное воплощение, о чем свидетельствуют игры-упражнения «Превратился сам», «Тело в деле», «Прогулка по лесу» из сборника упражнений «Уроки театра на уроках и в школе» [6, С. 44].

Следует отметить то обстоятельство, что названные выше национальные культуры являются традиционными, фиксируемыми в традиции наряду с жизнеустройством и ментальностью оптимальные способы трансляции национального сознания. Его элементами выступают символика, миф, религия, сакральные элементы, обычай, ритуал, язык, искусство (пение, танец), этикетно-поведенческие стереотипы и др. Инструментами передачи их детям у многих ранее бесписьменных народов выступало слово, воплощенное в фольклорных памятниках, а также наблюдение, подражание, пение, танец, вероотправление (чтение молитв, сур, мантр, обучение по священным книгам).

Заострим внимание на религиозной приверженности членов традиционных обществ, сообщающей их когнитивному стилю правополушарность. Религия, занимающая важнейшее место в общественном коллективном сознании, основывается на образах и воображении. Достаточно вспомнить наполненные образами тексты священных книг: Библии, Корана, Сунны, Трипитаки, Танаха, – классических источников множественных знаний, выполняющих до сих пор дидактическую роль в образовании верующих. Традиционная литература дидактико-поучительного характера (бурятские произведения Р. Номтоева «Капля рашьянь», Г. Тугулдурова «Букет белых лотосов», Г. Дылгырова «Сокровищница багих речей» и др.) построена на образах и их эмоциональном восприятии. Таким образом, с точки зрения нейродидактики религиозное обучение отождествляется с правополушарным. Данная масштабная тема выходит за рамки нашего исследования. Его

контекст приводит нас к выводу о детерминировании доминантного полушария культурой. Она определяет сущность учебно-познавательной деятельности, ее содержание, формы, средства, технологии, методы организации и осуществления.

В наши дни формирование доминантного полушария и когнитивного стиля определяется социальным запросом к образованию. В западном обществе этот запрос детерминируется развитием науки и наукоемких производств, являющихся атрибутами научно-технической революции. Основы научных знаний осваиваются сегодня детьми не в 5 классе, как это было в середине XX в., а с 1 класса. Широкое распространение получила идея опережающего обучения (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Развитие теоретического мышления уже у первоклассников значительно сокращает роль образного мышления в дидактическом процессе. Данное обстоятельство противоречит учению психологии школьного детства о сензитивности младшего школьного возраста формированию образного мышления.

Позже в отдельные годы у подростков вновь отмечается доминирование угадывания, а в старших классах общей средней школы – детализирование. Этот процесс регулируется приверженностью основной массы одновременно обучающихся детей к определенному стилю.

Очевидно закрепленное документально искомое развитие левополушарности. В приведенном перечне универсальных учебных действий лишь последние, выделенные нами курсивом, развивают правополушарность. Тем самым снижается способность ребенка к синтезу – одной из важнейших мыслительных операций. Противоположной операцией является анализ – свойство левого полушария. Если при его работе осуществляется членение, детализирование, выделение отдельных элементов, то при угадывании (свойство правого полушария) все происходит наоборот. В результате синтеза отдельных элементов создается образ.

Учеными (Л.А. Шварц, Р. Фанц) установлено, что у детей младшего школьного возраста распознавание цвета и формы отстает от аналогичного процесса в последующем возрасте.

Детям 6-7 лет свойственна выраженная ориентировочная реакция на цветовые раздражители. Внимание детей привлекают яркие, броские цвета, что отвечает работе правого полушария. Их наблюдение часто переходит в предмет обследования без учета формы. Это затрудняет создание целостного образа внешнего предмета. В 3-ем классе цветовой анализ уже подчиняется зрительному образу. Развивается анализ светотени, что способствует правильному восприятию предметов в условиях меняющегося освещения, ориентированию в окружающей среде.

На базе организаций общего начального и дополнительного образования хорошо зарекомендовали себя в период советской педагогики танцевальные, хоровые, музыкальные кружки. Их полезность отмечена еще античной педагогикой, успешно развивавшей у детей 7-13 лет оба полушария. В этом возрасте дети обучались у грамматиста и кефариста. Грамматист традиционно обучал чтению, письму и счету. Кефарист давал литературное и эстетическое образование, преподавая декламацию (читались, заучивались отрывки из «Илиады» и «Одесsey», других классических античных произведений), струнную игру, пение. Итогом такого стартового обучения стала гармоничная работа обоих полушарий и создание гражданами античных полисов прекрасных городов, развитие искусств, эстетика театра, эпическая поэзия, ораторское мастерство.

Возвращаемся к Нейродидактической технологии обучения детей младшего школьного возраста и выделенному в ней направлению повышения функционала правого полушария в целях следования современной начальной общей школой природному механизму гармоничного двустороннего мыслительного развития детей. Специалисты в области нейродидактики (Л.И. Чилингарян, В.Г. Степанов, Е.М. Климова и др.) предлагают дифференцированные методики обучения детей с однородной направленностью интересов и способностей. Ввиду высокой затратности такого обучения оно может практиковаться в гимназиях, лицеях, НОУ. В массовой школе психолог может диагностировать доминантное полушарие у обучающихся, а учитель – учитывать полученные данные в индивидуальной и групповой работе.

Выше мы писали, что развитие правого полушария осуществляется во взаимосвязи с левым, для которого свойственно детализирующее восприятие. Его развитие осуществляется при использовании методов развития сенсорно-перцептивной сферы, словесно-логического мышления, логической памяти, обучения младших школьников умению наблюдать. Последнее достигается посредством наблюдения окружающего с определенной точки зрения, ее изменения, составления плана наблюдений, их записи, в т.ч. дневниковых, применения средств наглядности изобразительной (кинокартины, рисунки, диапозитивы, муляжи), словесной (речь учителя, диктора учебного фильма).

Высокопродуктивным приемом создания образов является использование целостных эталонов. В психологии под эталонами подразумеваются образы памяти, запечатлевшие в наглядной форме сведения и сформировавшие на этой основе представления о предметах (целостные эталоны) и их признаках (сенсорные эталоны). В общем виде целостные эталоны успешно создаются и используются представителями правополушарного когнитивного стиля, сенсорные эталоны – левополушарниками. Левополушарный механизм создания образа строится по принципу ассоциации (накопление данных наблюдения и их перенос на объект восприятия), правополушарный – по принципу гештальта (интегративный признак, дополненный работой воображения). Применение целостных эталонов обеспечивает эффективность восприятия, наглядно-образной памяти мышления, воображения.

Перцептивная деятельность обучающихся тесно связана с развитием мышления и существенно развивается в процессе обучения. Направленное формирование теоретического мышления способствует развитию восприятия, особенно детализирующего, левополушарного. Угадывающий правополушарный способ перцепции достигается специальными методиками преподавания предметов эстетического цикла: музыки, изобразительного искусства. По утверждению Т.П. Павловой, необходимо дифференцированное обучение младших школьников с учетом их индивидуально-типологических особенностей. Следует организовывать общую подачу учебного материала так, чтобы он соответствовал обоим когнитивным стилям. Углубленное обучение предметам необходимо ориентировать на соответствующий тип переработки обучающимся информации: предметы естественно-научного цикла – на левополушарный, гуманитарные – на правополушарный. При этом следует учитывать обусловленность формирования творческих способностей ребенка правополушарным когнитивным стилем мышления [4].

Наблюдаемый педагогическим сообществом перевес информационно-аналитического мышления в ущерб словесно-логическому и рассуждающему мышлению в стенах естественных образовательных организаций успешно нивелируется включением в нейродидактический процесс дополнительного образования, заявленного у нас как следующее направление нейродидактической деятельности начальной общей школы. С его помощью достигается восполнение лакун аналитической схематичности теоретического познания эмпирико-интуитивным познанием, сопряженным с речевым развитием ребенка.

Исполнительные функции мозга, запечатленные в третьем столбце таблицы, являют собой основу обучения младших школьников. Они включают полноценный ингибиторный контроль, рабочую память, исполнительный контроль. Процессуально исполнительные функции мозга работают следующим образом. Система внимания во время речевого акта активизирует нейронную сеть. Последняя включает височные, фронтальные теменные и базальные ганглии. Благодаря операции вовлечения произвольное внимание ориентирует ребенка в меняющейся речевой ситуации, определяет соответствующие ей действия. При этом не соответствующие изменившимся условиям акты подавляются.

Доминантное значение в коммуналной мыслительной активности имеют функции префронтальной коры. Они реализуют целеполагание, осуществляют репрезентации речевых действий. Ответственные за сложные виды речевой деятельности фронтальные отделы активизируются при реализации уже усвоенного способа действий в новых условиях. Заслуживает внимания тот факт, что решение коммуникативных задач при их повторном решении требует меньшей нагрузки на рабочую память.

Другим заявленным нами направлением нейродидактического развития начальной общей школы является выработка произвольного внимания. У младших школьников все еще преобладает непроизвольное внимание, объем произвольного внимания мал, отсутствует умение его распределять. Вместе с тем для детей этого возраста характерно быстрое нарастание произвольного внимания, формируется привычка быть внимательным.

Механизмами произвольного внимания являются яркость и размер информационного модуля. Классическим примером этого является крупный шрифт, заглавные буквы, разноцветная палитра. Важна как абсолютная, так и относительная сила раздражителя по отношению к другим раздражителям. Внимание не вызовет сильный раздражитель, если фоновые звуки, шум, свет, запахи и др. достаточно сильны.

Применительно к младшему школьному возрасту мы рекомендуем вырабатывать произвольное внимание посредством направленной организации учебной деятельности. Выполняя интеллектуальную работу, ребенок должен сочетать ее с практическими действиями. К примеру, начинающему чтецу проще удерживать внимание на строчках, водя по ним пальцем. Объект произвольного восприятия ребенка задается учителем в задании (написать букву/ цифру, прочитать заголовки текста и др.), успех выполнения которого требует концентрации внимания. Осознание его необходимости подкрепляется интересами обучающегося – одобрением, похвалой, высокой оценкой и др. Эмоциональная сторона крайне важна как в формировании произвольного внимания, так и в обучении в целом.

Для младшего школьника сообщение должно быть максимально информативным, сильным, не слишком легким. Данные параметры достигаются благодаря новизне, необычности, интенсивному звуковому и цветовому оформлению информации. Ее привлекательность достигается конкретностью, образностью, подробным описанием объектов, действий, ожидаемых результатов. О достижении произвольного внимания у младшего школьника можно судить по его внешним проявлениям в мимике и пантомимике, являющимися приспособительными движениями, а также учету проделанной работы.

Разнообразие видов деятельности предупреждает сенсорную адаптацию. Успехом у младших школьников пользуется телеобучение с мультипликационными персонажами. Факторами его эффективности являются узнаваемые образы, их цветовая насыщенность, высокая динамика, проявляющаяся в чередовании образов, звуков, кадров. Использование этого приема способствует когнитивному обогащению образовательной среды.

Следует поддерживать активность обучающихся, инициировать их коллективную работу, побуждающую к соревновательности, мотивирующую на успешность и приводящую в итоге к заострению внимания. На формирование такого результата направлено развитие общего культурного уровня младших школьников, формирование их компетенций, расширение познавательных интересов. Для обучающихся данной возрастной категории свойственен высокий уровень визуализации; они активно реагируют как на личность педагога, так и на его невербальные проявления: мимику, жесты, пантомимику и др.

Обучающимся 6-10 лет в большей мере, чем другим свойственны рассеянность и быстрая утомляемость – антагонисты произвольного внимания. Состояние рассеянности возникает у младших школьников в процессе торможения, вызванном усталостью, наличии многих значимых или, наоборот, малозначимых раздражителей. Рассеянность преодолима посредством волевых усилий, углубления в деятельность, интереса к ней, а также перерывов для отдыха, переключения внимания на мелкую моторику пальцев рук, упражнений для шейно-грудного отдела позвоночника.

Выводы. Начальная общая школа на современном этапе демонстрирует ряд проблем в развитии мыслительности у младших школьников. К таким проблемам относятся: недостаточное развитие функционала правого полушария и детерминированного им синтеза как важнейшей мыслительной операции, образного мышления, эмоционального интеллекта, коммуникативно-речевого типа восприятия; невысокий арсенал методических средств по развитию коммуникативной мыслительной активности; трудности произвольного внимания; определены нейродидактические меры по реализации названных направлений.

Литература

1. Дашиев, Д.Б. Бурятская дидактическая литература: проблемы жанрового состава / Д.Б.Дашиев // Наука в Бурятии: БНЦ. – 2002. – С. 26.
2. Лезина, В.В. Развитие валеологической грамотности у младших школьников: монография / В.В. Лезина, М.А. Гайтукиев. – Петрозаводск: ПГУ. – 2016. – 135 с.
3. Методология этнопедагогического исследования: коллективная монография. – Элиста: Изд-во Калм.ГУ. – 2017. – 205 с.
4. Павлова, Т.П. Взаимосвязь перцептивной и мыслительной деятельности младших школьников в различных условиях обучения: Автореф. ...канд.психол.наук 19.00.07 / Татьяна Петровна Павлова: МПГУ. – М., 1997. – 155 с.
5. Уроки театра на уроках и в школе // Сборник упражнений / Составитель А.П. Ершова. – М. – 1990. – С. 44.
6. Шенкофф, Дж. Важность первых лет жизни: исследования мозга и умственных способностей в развитии ребенка / Дж. Шенкофф // Всемирная конференция по воспитанию и образованию детей младшего возраста. – М. – 2010.
7. Bruner, J.S. Discriminative Skill and Discriminative Matching in Perceptual Recognition / J.S. Bruner // J. Exp. Psychol. – 1955. – Vol. 49. – № 3. – P. 187-188

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Мальцева Светлана Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород); НИПС – филиал ПривГУПС Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);

студент-магистрант Кочуров Алексей Павлович

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

старший преподаватель Суwegeина Екатерина Сергеевна

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

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФИНАНСОВОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В последнее время цифровые технологии все чаще используются и применяются во всех сферах жизни общества, в том числе в образовании. В условиях цифровизации образования учебный процесс постоянно адаптируется и изменяется, соответствуя современным тенденциям и требованиям в области подготовки обучающихся финансового и экономического профиля. Актуальность данной работы заключается в том, что экономические и финансовые направления в ВУЗе имеют свои конкретные особенности. Целью данной работы является изучение наиболее актуальных тенденций использования цифровых технологий в обучении студентов финансового и экономического профиля. Применялись такие методы исследования, как анализ, обобщение, классификация. Практические методы, применяемые в данной работе: описание, сравнение. В статье были приведены примеры применения данных технологий на учебных занятиях студентами, прописаны различные сервисы, программы, ресурсы, которые помогут обучающимся по финансовым и экономическим направлениям стать будущими квалифицированными специалистами. Так авторы полагают, что технология блокчейн необходимо внедрять и применять студентами финансовых направлений высших учебных заведений. Ее используют для проведения различных цифровых транзакций, платежных операций и т.д., это будущее валюты. Облачные технологии, цифровые симуляторы и др. применимы в обучении студентов данного профиля, но пока еще мало востребованы.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, обучение, образование, студенты, экономика, финансы.

Annotation. Recently, digital technologies have been increasingly used and applied in all spheres of society, including education. In the context of digitalization of education, the educational process is constantly adapting and changing, meeting modern trends and requirements in the field of training students in financial and economic profile. The relevance of this work lies in the fact that economic and financial directions at the university have their own specific features. The purpose of this work is to study the most relevant trends in the use of digital technologies in teaching students of financial and economic profile. Research methods such as analysis, generalization, and classification were used. Practical methods used in this work: description, comparison. The article gave examples of the use of these technologies in the classroom by students, prescribed various services, programs, resources that will help students in financial and economic areas to become future qualified specialists. Thus, the authors believe that blockchain technology needs to be implemented and applied by students of financial fields of higher educational institutions. It is used to conduct various digital transactions, payment transactions, etc., this is the future of the currency. Cloud technologies, digital simulators, etc. are applicable in teaching students of this profile, but they are still in little demand.

Key words: digitalization, digital technology, learning, education, students, economics, finance.

Введение. Актуальность данной работы заключается в том, что экономические и финансовые направления в вузе имеют свои конкретные особенности. Изучение специфики данных направлений в конечном итоге удовлетворяет требования работодателей к качеству образования, уровню квалификации и компетенции перспективных работников. Сейчас в условиях цифровизации всех сфер общественной жизни как никогда это находит свое отражение, в том числе в образовании.

Для того чтобы современные высшие образовательные учреждения могли конкурировать на рынке образовательных услуг, им необходимо постоянно обновлять и совершенствовать средства и методы образования и обучения. В наше время огромную востребованность имеют курсы онлайн-обучения, дистанционного обучения, программно-обучения [10].

Проблема современного исследования цифровых технологий в образовании в том, что их рассматривают стихийно, и в то же время практически не рассмотрено применение данных технологий конкретно для студентов финансового и экономического профиля.

Целью данной работы стало рассмотреть применение цифровых технологий, их результативность, эффективность и качество в обучении студентов финансового и экономического профиля. В данной работе применялись такие методы исследования, как анализ, обобщение, классификация. Практические методы, применяемые в данной работе: описание, сравнение.

Изложение основного материала статьи. В первую очередь необходимо изучить такие средства и методы обучения, как учебные материалы и платформы. К ним можно отнести *электронные учебники*, курсы онлайн обучения и специально *разработанные приложения* для реализации дистанционного обучения, такие как Zoom, Microsoft Teams, Сферум и др. Данные сервисы дают возможность обучающимся углубиться в изучение конкретного направления, специфик данной сферы и ее особенностей, которые будут необходимы будущим специалистам.

Данная технология одна из самых первых начала применяться в образовании. Электронные средства обучения внедрялись долго в современную систему образования, так как данная технология в первую очередь была создана для предпринимателей, которым было необходимо представлять свои услуги и продукты на рынке и продвигать их.

В современном образовании огромная роль уделяется самообразованию. Участие педагога в учебном процессе немного изменилась: теперь он в большинстве случаев наталкивает обучающегося на определенные знания, информацию и ресурсы, скорее поддерживает процесс самообучения [2].

Электронные средства обучения (ЭСО) – это цифровые, образовательные электронные ресурсы, которые направлены на получение и приобретение новой информации, они являются дополнением к печатным средствам обучения, а также дают возможность оценить способности и возможности обучающегося. ЭСО в свою очередь классифицируются на простые и сложные цифровые образовательные ресурсы.

Простой цифровой образовательный ресурс – цельная структура, которая имеет практическое и теоретическое применение. Самым простым примером для данной классификации являются файлы формата JPEG, JPG, GIF, т.е. аудио- и видеофайлы, которые используются для составления презентаций, аудиального и визуального обучения и являются средством учебного процесса.

Сложный цифровой образовательный ресурс – противоположность прошлой классификации, так как он включает в себя множество составляющих, которые можно использовать как в целом, так и раздельно. Например, электронный курс по теме «Финансовая грамотность», онлайн-тесты и т.д. [3, 4].

Для современного педагога создано огромное количество платформ, которые помогают организовать учебный процесс и подстроить его под каждого обучающегося индивидуально, чтобы тот впоследствии мог усвоить полученные знания и информацию более эффективно. К примеру, созданы определенные программы для создания сайтов, HTML-редакторы, электронные системы контроля обучения, которые помогают обеспечивать учебный процесс. Электронные средства обучения дают преподавателям возможность улучшить процесс образования, помочь студентам, направить их в нужное русло.

Также немалую роль в современном цифровом образовании играют облачные технологии, которые делают материалы, ресурсы обучения более доступными не только для студентов, но и для преподавателей. Данная технология повышает интерес студентов к усвоению новой информации за счет нестандартной подачи знаний, она делает работу над электронными документами более эффективной, а также повышает результативность тестирования студентов и контроль самого учебного процесса. Облачные сервисы увеличивают масштабы учебного пространства.

Облачные технологии классифицируют на 2 группы:

1. Сервисы для хранения данных, к которым относятся: Document Google, интернет-сервис DocMe.ru, облачное хранилище Яндекс.Диск, облачное хранилище Google Drive.

2. Сервисы для создания презентаций, тестов, опросов и т.д. К ним относятся Prezi.com, ZooBurst, Calameo, Online Test Pad, Google формы, Банк Тестов.Яи и многие другие [1].

Параллельно с облачными сервисами в образование внедрялись мобильные технологии. Это было ожидаемо, ведь мобильные телефоны, смартфоны, планшеты невероятно быстро захватили потребительский рынок, благодаря своей доступности. В короткое время практически у каждого человека было персональное мобильное устройство [6].

Далее необходимо упомянуть о применении в образовании технологии искусственного интеллекта (ИИ). Расширение возможностей применения технологий искусственного интеллекта требует особого контроля и изучения при условии наиболее реалистичных педагогических условий, которые будут удовлетворять современные потребности учебного процесса. Важным будет отметить тот факт, что потенциал использования ИИ и фактическое использование данной технологии сегодня не соответствуют друг другу [7].

Благодаря тому, что данная технология является самообучаемой, учебный процесс не нужно было адаптировать под технологию, технология самостоятельно адаптировалась под учебный процесс. Для реализации всего ее огромного потенциала необходимо заполнить пропасть между новшествами в технологии искусственного интеллекта и его учебными приложениями. Исследователи предлагают использовать данную технологию для обучающихся по экономическим направлениям следующим образом: разнообразить деятельность обучающихся, увеличить их заинтересованность в образовании, адаптировать учебные ресурсы и материалы, сформировать особенные подсказки для студентов, обогатить образовательную среду, повысить результативность учебного процесса.

Педагоги имеют возможность применять данную технологию для составления прогнозов учебного процесса, выявления наиболее перспективных студентов, контролировать процесс обучения, формировать обучающие материалы, которые будут подходить индивидуально каждому студенту, а также анализировать текущее состояние учебного процесса и масштаб освоения материала обучающимися [9].

Также важной современной цифровой технологией в цифровом образовании считаются цифровые симуляторы. Для студентов экономических и финансовых профилей были разработаны специальные бизнес-симуляции. Они являются экспериментальным средством образования и созданы для улучшения принимаемых решений в различных бизнес-моделях [11].

Бизнес-симуляции развивают определенные компетенции у обучающихся по данным направлениям: предпринимательская и цифровая. Следует отметить, что данная технология также направлена на формирование других компетенций как общекультурная, общепрофессиональная и профессиональная, которые будут необходимы специалистам для применения их на практике при принятии деловых решений. В России бизнес-симуляции не имеют высокой популярности и применяются редко. Данная технология на данный момент больше популярна в странах западной Европы, например, в Германии, Франции, Великобритании. Применение бизнес-симуляции в учебном процессе студентами экономического профиля уже доказала свою эффективность и следует ожидать, что российские учебные заведения в ближайшее время также будут применять данную технологию, что, по прогнозам исследователей, приведет к повышению качества обучения и образования [5].

Перспективы развития современной сферы экономики имеют прямую зависимость от организованной плановой работы, которая формируется, основываясь на прогнозах высококвалифицированных экономистов. Исследователи отмечают, что бизнес-симуляции позволят более эффективно решать вопросы конкурентных отраслей экономики, объясняя реальную экономическую ситуацию, проецируя и воссоздавая ее и формулируя актуальные ответы на поставленные вопросы в рамках экономической стратегии [8].

Наиболее актуальной и стремительно набирающей популярность в наше время принято считать технологию *блокчейн*. Данную технологию необходимо внедрять и применять студентами финансовых направлений высших учебных заведений. Она является основой недавно появившихся крипто валют, которые уже сейчас играют немаловажную роль в сфере экономики и финансов. Ее используют для проведения различных цифровых транзакций, платежных операций и т.д. Это принято считать следующим этапом развитию валют после бумажных и электронных денег. Блокчейн – метод защиты, безопасного хранения и передачи данных в виде цепочки отдельных элементов (блоков). Каждый отдельный элемент включает в себя конкретные данные и ссылается на предыдущий блок, благодаря чему образуется цепочка информации, которая защищена от кражи, фальсификации и корректировки. Понимание данной технологии будет необходимо обучающимся для успешной карьеры в сфере финансов. Она дает им перспективы участия в инновационных проектах и соответствует требованиям современного рынка труда.

Выводы. Таким образом, в данной статье была рассмотрена основная тенденция применения цифровых технологий в образовании. Был сделан вывод, что с появлением новых цифровых технологий их все быстрее и эффективнее внедряют в учебный процесс, так как они доказали свою результативность. В статье были приведены примеры применения данных технологий на учебных занятиях студентами, прописаны различные сервисы, программы, ресурсы, которые помогут обучающимся по финансовым и экономическим направлениям стать будущими квалифицированными специалистами.

Важно отметить, что перед внедрением цифровых технологий в современную систему образования стоят определенные технические и организационные преграды, которые еще предстоит преодолеть для эффективного функционирования цифрового образования.

Литература:

1. Bodin, M. Specifying Collaborative Tools in Game-Based Learning Environments: Clues From the Trenches / M. Bodin, J. Marty, T. Carron // Proceedings of the 5th European Conference on Games-Based Learning, The National and Kapodistrian University of Athens, Greece. – UK: Academic Publishing Limited, – 2011. – 5 p.
2. Бойченко, О.В. Информационно-коммуникационные и цифровые технологии в образовании / О.В. Бойченко, О.Ю. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-kommunikatsionnye-i-tsifrovyye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 09.11.24)
3. Волошина, С.Э. Цифровые технологии в образовании / С.Э. Волошина, А.Е. Егрусева // Педагогический вестник. – 2022. – № 21. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyye-tehnologii-v-obrazovanii-4> (дата обращения: 09.11.24)
4. Грушина, Т.П. Электронный учебник географии как новая форма учебной литературы / Т.П. Грушина // Вестник МГПУ. Серия: «Естественные науки». – 2019. – № 1(21). – С. 104-109
5. Крежевских, О.В. Цифровые технологии в дошкольном образовании: на пути к демократизации / О.В. Крежевских, А.И. Михайлова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovyye-tehnologii-v-doshkolnom-obrazovanii-na-puti-k-demokratizatsii> (дата обращения: 09.11.24)
6. Криц, В.К. 10 лет оценочных исследований игрового моделирования для немецкого предпринимательства и новое исследование его долгосрочного эффекта / В.К. Криц, Э.Аухтер // Simulation & Gaming. – 2019. – №47. – С. 179-205
7. Обухов, А.С. Сегментация рынка EdTech при растущем спросе на цифровые технологии в образовании / А.С. Обухов, М.В. Томила // Проблемы современного образования. – 2021. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/segmentatsiya-rynka-edtech-pri-rastuschem-sprose-na-tsifrovyye-tehnologii-v-obrazovanii> (дата обращения: 09.11.24)
8. Петрова, Н.П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании / Н.П. Петрова, Г.А. Бондарева // МНКО. – 2019. – № 5(78). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-i-tsifrovyye-tehnologii-v-obrazovanii>
9. Сайдахметова, Д.Х. Цифровая технология / Д.Х. Сайдахметова // Academic research in educational sciences. – 2020. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-tehnologiya> (дата обращения: 09.11.24)
10. Славутская, Е.В. Анализ погрешностей методов машинного обучения как основа формирования навыков их использования / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 2. – 4 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-4
11. Сорвачева, И.Д. Применение облачных и мобильных технологий в подготовке будущих педагогов / И.Д. Сорвачева // Образование и проблемы развития общества. – 2023. – № 1(22). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-oblachnyh-i-mobilnyh-tehnologiy-v-podgotovke-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 09.11.24)

Педагогика

УДК 371.12

кандидат философских наук, доцент Мальцева Светлана Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород); НИПС – филиал ПривГУПС Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Самара);

кандидат философских наук, доцент Комарова Анна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород);

студент Писарева Виктория Александровна

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

ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ ГЛАЗАМИ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье исследуется восприятие идеального учителя среди современных российских школьников, изучаются культурные и социальные последствия этих представлений для того, чтобы рассмотреть меняющиеся ожидания и отношение к преподаванию в современном российском обществе. Целью данного исследования является изучение взглядов современных российских школьников на качества, определяющие идеального учителя. Гипотеза исследования состояла в следующем: личностные качества учителя доминируют над профессиональными в представлении школьников, потребность в активных и интерактивных методах работы среди них остается высокой. Методы исследования: исследование базируется на методах изучения научных тематических статей из журналов, материалов научных конференций, анализе опроса, проведенного среди школьников 9-11 классов с целью исследования характеристик и качеств, которые они ценят в своих преподавателях. Исследование показало, что наиболее важными качествами в учителе, по мнению школьников, являются: терпение, любовь к своей профессии и детям, сочувствие и сострадание ученикам, стрессоустойчивость, а также многим школьникам нравятся жизнерадостные и неконфликтные учителя; современные школьники больше всего предпочитают интересные и нестандартные методы обучения. Говоря о проблемах взаимодействия учителя с учеником, также можно сделать вывод о том, что существуют такие проблемы, как отсутствие доступа к цифровым средствам, необходимым для обучения и недостаток внимания учителя из-за большого количества учеников.

Ключевые слова: идеал, цифровой разрыв, личностные качества педагога, методы обучения, любимый учитель.

Annotation. This article examines the perception of the ideal teacher among modern Russian schoolchildren, examines the cultural and social consequences of these ideas in order to consider the changing expectations and attitudes towards teaching in modern Russian society. The purpose of this study is to study the views of modern Russian schoolchildren on the qualities that determine the ideal teacher. The hypothesis of the study was as follows: the personal qualities of a teacher dominate over professional ones in the representation of schoolchildren, the need for active and interactive methods of work among them remains high. Research methods: the research is based on the methods of studying scientific thematic articles from journals, materials of scientific conferences, analysis of a survey conducted among schoolchildren in grades 9-11 in order to study the characteristics and

qualities that they value in their teachers. The study showed that the most important qualities in a teacher, according to schoolchildren, are: patience, love for their profession and children, empathy and compassion for students, stress tolerance, and also many schoolchildren like cheerful and non-confrontational teachers; modern schoolchildren prefer interesting and non-standard teaching methods most of all. Speaking about the problems of teacher-student interaction, it can also be concluded that there are problems such as lack of access to digital tools necessary for learning and lack of teacher attention due to the large number of students.

Key words: ideal, digital divide, personal qualities of a teacher, teaching methods, favorite teacher.

Введение. Место учителя на образовательном пути ученика является очень важным, поскольку педагог формирует не только академические успехи, но и влияет на характер и мировоззрение обучающегося. В условиях современной России, где за последние десятилетия система образования претерпела существенные изменения, изучение образа идеального учителя в представлении современных российских школьников становится темой большого интереса, поскольку помогает понять меняющиеся ожидания и потребности учащихся в образовательной системе, а также может дать представление об эффективности методов обучения, роли учителей в жизни учащихся и возможностях улучшения системы образования [10, 7].

Образ идеального учителя менялся на протяжении исторических периодов. В древние времена учителя считались нравственными наставниками, их почитали так же, как и мудрецов. В Средние века преподавание было связано с религиозным обучением. Эпоха Возрождения подчеркнула важность гуманистического образования и разносторонних учителей. Во времена промышленной революции упор делался на дисциплину и эффективность. Сегодня идеальный учитель часто рассматривается как координатор обучения, который развивает критическое мышление и повышает вовлеченность учащихся в учебный процесс [1, 6].

Известные педагоги в своих трудах в основном упоминают о том, что идеальный учитель должен быть терпеливым, обладать должными компетенциями, а также быть примером для подражания для учеников, но в то же самое время он должен уметь сохранять дисциплину. Советский педагог А.С. Макаренко в своей книге «Педагогическая поэма» писал, что идеальный учитель должен быть другом и наставником учеников, обеспечивая руководство, поддержку и положительный пример для подражания, одновременно поддерживая дисциплину и укрепляя чувство общности в классе.

Как утверждал К.Д. Ушинский, русский педагог и писатель, идеальный учитель должен быть хорошим человеком, образованным, добрым, терпеливым, а также обладать глубоким пониманием детской психологии [9].

Изучая образ идеального учителя, необходимо упомянуть тот факт, что подход и стиль преподавания также является важным аспектом. Они характеризуются сочетанием нескольких ключевых элементов. Педагог должен применять подход, ориентированный на учащихся, адаптируя методы обучения к индивидуальным потребностям своих учеников [4]. Необходимо создать благоприятную и инклюзивную среду обучения, которая будет поощрять активное участие и вовлекать учеников в решение проблем, используя различные методы обучения. Также, педагог должен заботиться не только об академическом развитии и успехе, но и о целостном развитии личности своих учеников, необходимо стремиться способствовать социальному, эмоциональному и этическому развитию учащихся, прививая ценности честности, сочувствия и ответственности [11].

Изложение основного материала статьи. Целью данного исследования является изучение взглядов современных российских школьников на качества, определяющие идеального учителя. Гипотеза исследования состояла в следующем: личностные качества учителя доминируют над профессиональными в представлении школьников, потребность в активных и интерактивных методах работы среди них остается высокой. Методы исследования: исследование базируется на методах изучения научных тематических статей из журналов, материалов научных конференций, анализе опроса, проведенного среди школьников. Новизной исследования является перечень качеств учителя, которые наиболее импонируют школьникам, куда вошли терпение, любовь к своей профессии и детям, сочувствие и сострадание ученикам, стрессоустойчивость, а также жизнестойкость и неконфликтность.

Учителя играют ключевую роль в формировании будущего подрастающего поколения. Помимо знания предмета хороший учитель обладает уникальным сочетанием личных качеств и черт характера, которые делают его исключительным педагогом. Эти качества выходят за рамки способности передавать информацию и углубляются в сферу наставничества, руководства и вдохновения [8, 5]. Зачастую педагоги являются образцом для подражания, слушателями и наставниками, формирующими ум и характер своих учеников.

С целью рассмотрения образа идеального учителя по мнению российских современных школьников, был проведен опрос среди учащихся 9-11 классов Нижнего Новгорода, в котором приняли участие 83 человека (36 человек из 9 класса; 23 человека из 10 класса; 24 человека из 11 класса).

Первый вопрос звучал следующим образом: «Какие качества учителя вы считаете наиболее важными?». В данном вопросе участникам анкетирования не предлагались варианты ответов, таким образом, они сами могли написать качества преподавателей, которые, по их мнению, являются наиболее важными. Наиболее популярные ответы отражены в диаграмме (Рисунок 1). На основе ответов школьников можно сделать вывод о том, что наиболее важными качествами в учителе являются: терпение (27 человек), любовь к своей профессии и детям (23 человека), сочувствие к ученикам (14 человек), стрессоустойчивость (13 человек), а также коммуникабельность (6 человек).

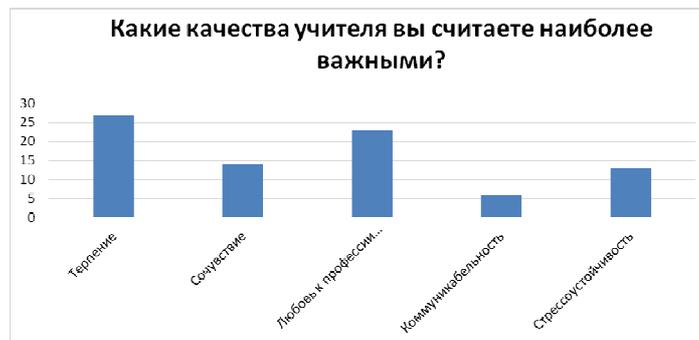


Рисунок 1. Важные качества учителя глазами школьников

Следующий вопрос был связан непосредственно с методами обучения, которые школьники предпочитают больше всего. Большинство опрошенных отметили такие методы, как обучение через дискуссии (24 человека), беседы (16 человек), создание проблемных ситуаций (10 человек), творческие работы (14 человек) и проведение занятий в сопровождении с видеоматериалами (11 человек) (Рисунок 2). На основе данных ответов, предоставляется возможным сделать вывод о том, что современные школьники больше всего предпочитают интересные и нестандартные методы обучения.



Рисунок 2. Эффективные методы обучения глазами школьников

Благотворная среда обучения способствует вовлеченности, мотивации и общему благополучию учащихся, что приводит к улучшению результатов обучения и, соответственно, академическим успехам. Так, опрашиваемым был задан вопрос «Насколько важна способность учителя создать благоприятную и позитивную среду обучения?». Большинство опрошенных утверждало, что способность педагога создать благоприятную и позитивную среду обучения действительно важна (Рисунок 3).

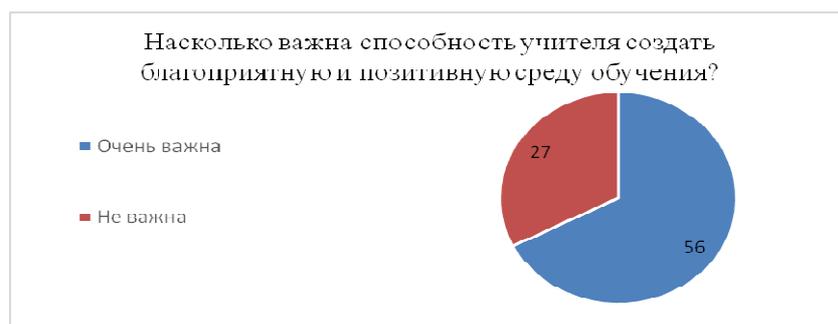


Рисунок 3. Отношение школьников возможности учителя создавать благоприятную среду обучения

Далее опрашиваемым необходимо было описать личностные качества своего любимого учителя. В данном вопросе участникам анкетирования не предлагались варианты ответов, таким образом, они сами могли написать качества своего любимого преподавателя. Большинство учащихся отметили любовь к учащимся (23 человека), доброту, сострадание и понимание ученика (28 человек), также многим школьникам нравятся веселые, жизнерадостные и неконфликтные учителя (Рисунок 4).

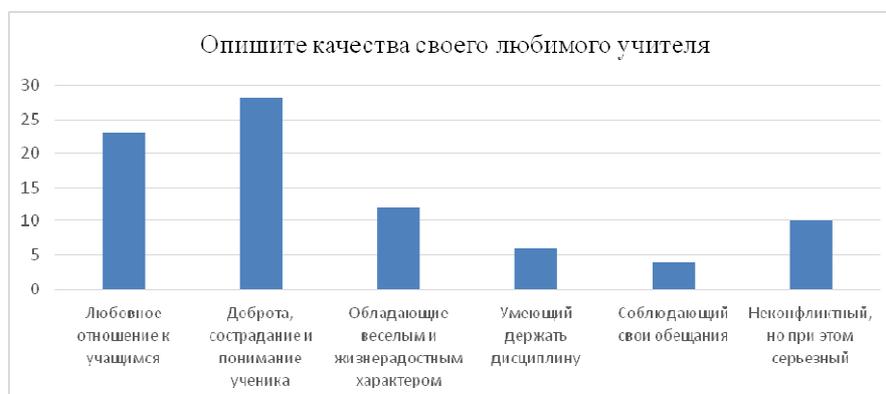


Рисунок 4. Качества любимого учителя

Итак, можно сделать вывод о том, что наиболее важными качествами в учителе школьники считают любовь к своей профессии и детям, терпение, сострадание и стрессоустойчивость, также идеальный преподаватель должен относиться с добротой и пониманием к ученику, быть веселым и жизнерадостным, уметь держать дисциплину, но при этом не быть конфликтным. Также школьники считают важным создание учителем благоприятной и позитивной среды обучения, с

помощью которого будут достигаться определенные академические цели. Больше всего школьники предпочитают такие методы обучения, как создание творческих работ, закрепление изученного материала через создание конфликтных ситуаций, дискуссии, а также обучение в сопровождении различных видеоматериалов.

Взаимодействие учителей и учащихся в наше время сталкивается с множеством проблем. Одной из важных проблем является цифровой разрыв, когда учащиеся из более низких социально-экономических слоев могут не иметь доступа к необходимым технологиям для эффективного общения со своими учителями. Чтобы выявить, насколько часто ученики встречаются с данной проблемой, опрашиваемым был задан вопрос: «Сталкивались ли вы с проблемой отсутствия доступа к необходимым цифровым средствам для обучения?». Для того, чтобы провести более подробный анализ, ответы были разделены по категориям: 9 класс; 10 класс; 11 класс. На основе полученных ответов предоставляется возможным сделать вывод о том, что больше всего с данной проблемой сталкивались учащиеся 10 и 11 классов, что может быть связано с тем, что раньше цифровые технологии были доступны далеко не всем, однако они были необходимы для обучения (Рисунок 5).



Рисунок 5. Оценка школьниками доступа к цифровым средам в школе

Еще одной серьезной проблемой является растущее давление как на учителей, так и на учащихся с целью добиться результативности. Это давление может привести к отсутствию взаимопонимания между обеими сторонами, поскольку внимание часто смещается на получение оценок, а не создание здоровой среды обучения. Кроме того, растущие размеры классов во многих учебных заведениях не позволяют учителям уделять индивидуальное внимание каждому ученику, что влияет на качество взаимодействия. Для изучения данной проблемы, опрашиваемым был задан вопрос «Сталкивались ли вы с проблемой недостатка внимания учителя к себе из-за большого количества учеников в классе?». Исходя из ответов, можно сделать вывод о том, что чаще всего с проблемой данного характера сталкиваются учащиеся 9 классов, что может быть связано с тем, что в последнее время многие школы перегружены, а в некоторых регионах Российской Федерации школ даже не хватает (Рис. 6). Вследствие большой нагрузки на учителей, они могут не успевать обратить внимание на каждого ученика, что может сказываться на общей успеваемости.

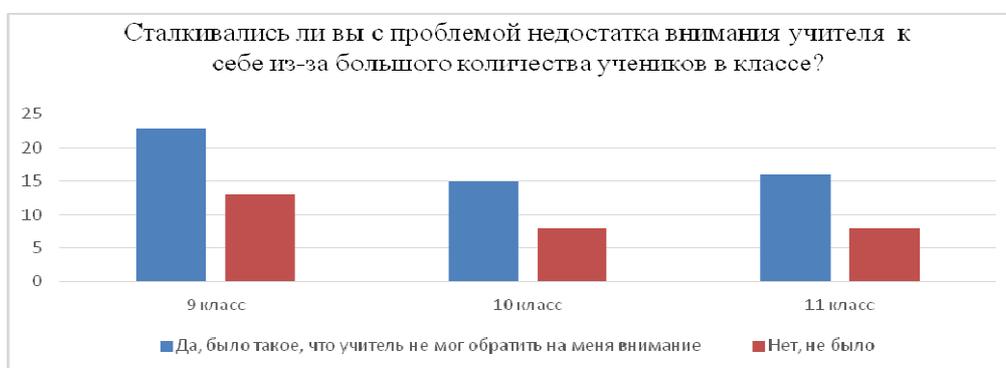


Рисунок 6. Отношение школьников к недостатку внимания учителя

Решение данных современных проблем требует целостного подхода, учитывающего социально-экономические, культурные и технологические аспекты образования, также требует усилий по преодолению цифрового разрыва, укреплению значимых связей и содействию инклюзивности [3]. Только благодаря совместным усилиям по решению этих проблем мы можем надеяться на создание более эффективного взаимодействия между учителями и учениками в наше время.

Выводы. Таким образом, на основании исследования предоставляется возможным сделать вывод о том, что наиболее важными качествами учителя, по мнению школьников, являются: терпение, любовь к своей профессии и детям, сочувствие и сострадание ученикам, стрессоустойчивость, а также многим школьникам нравятся жизнерадостные и неконфликтные учителя. Также современные школьники предпочитают больше всего такие методы обучения, как дискуссия, беседа, творческие работы, обучение через создание проблемных ситуаций, а также обучение с использованием видеоматериалов. Говоря о проблемах взаимодействия учителя с учеником, также можно сделать вывод о том, что существуют такие проблемы, как отсутствие доступа к цифровым средствами, необходимым для обучения и недостаток внимания учителя из-за большого количества учеников.

Литература:

1. Ветчинова, М.Н. Идеал учителя в историко-педагогических исследованиях и сочинениях школьников / М.Н. Ветчинова // Вестник ТГПУ. – 2019. – С. 102-107

2. Гапанович-Кайдалова, Е.В. Образ идеального учителя глазами слушателей педагогических специальностей / Е.В. Гапанович-Кайдалова // Векторы психологии – 2020: Психолого-педагогическое сопровождение личности в современной образовательной среде: международная научно-практическая конференция. – Гомель. – 2020. – С. 352-354
3. Есемуратова, Г.А. Методы обучения / Г.А. Есемуратова // Экономика и социум. – 2021. – № 1-1. – С. 560-563
4. Зинченко, М.О. Идеальный образ современного учителя в условиях гуманизации образовательного процесса / М.О. Зинченко // In situ. – 2021. – № 4. – С. 14-17
5. Козина, Н.Г. Образ идеального учителя истории в воспоминаниях о российской школе 40-50-х годов XIX века / Н.Г. Козина // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – № 1-2. – С. 132-142
6. Мали, Н.А. Образ идеального учителя в представлении обучающихся старших классов / Н.А. Мали, С.В. Некрутова // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: Материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Пенза: ПГУ. – 2023. – С. 47-50
7. Мокрецова, Л.А. Восприятие образов идеального и реального учителя студентами и педагогами / Л.А. Мокрецова, А.М. Беспалов, М.М. Прудникова // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 444. – С. 178-192
8. Носова, Н.В. Представления современных школьников об идеальном учителе / Н.В. Носова, М.О. Цатурян, А.В. Яблокова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-3. – С. 286-288
9. Соколова, Л.Б. Личность учителя в системе развивающего обучения К.Д. Ушинского / Л.Б. Соколова, Н.А. Дацковская // Вестник ОГУ. – 2006. – № 10-1. – С. 61-67
10. Тимченко, А.Г. Образ идеального учителя: лингвопсихологическое исследование / А.Г. Тимченко, Н.А. Бурмакина // Сибирский филологический форум. – 2022. – № 3. – С. 138-151
11. Шестаков, С. Образ-портрет идеального педагога-учителя-наставника / С. Шестаков. – Юрист ВУЗа. – 2023. – № 9. – С. 12-15

Педагогика

УДК 376.37

кандидат психологических наук Маннанова Елена Анатольевна

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

студент Силичева Анастасия Дмитриевна

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

студент Югай Дарья Дмитриевна

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

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСА LEARNING BREAKTHROUGH (BALAMETRICS) В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Общее недоразвитие речи, являясь сложным нарушением, затрагивает все стороны речевого развития ребёнка, а также негативно сказывается на развитии его сенсорной, интеллектуальной и коммуникативной систем, отрицательно влияя на его личностное развитие в целом. Увеличение количества детей с проблемами речи (включая общее недоразвитие речи на третьем уровне) за последние годы говорит о необходимости нахождения иных продуктивных методик решения подобных проблем. Посредством выполнения упражнений на комплексе Learning Breakthrough (Balametrics), происходит закрепление и формирование новых нейронных связей в головном мозге, что несомненно, оказывает положительное влияние на когнитивные способности ребенка. Упражнения не только активизируют общий энергетический, эмоциональный и тонический статус, но и гармонизируют нервно-соединительные взаимодействия. Занятия на данном комплексе задействуют одновременно два полушария и все доли коры головного мозга, делая его более пластичным. За счёт этого улучшается функция мышления и облегчается процесс коррекционного обучения, что способствует речевому развитию детей с ОНР. Мозжечковая стимуляция с применением балансирующего комплекса Learning Breakthrough (Balametrics) позволяет в игровой форме и без негативных эмоций или страха достичь коррекции различных нарушений так же за счёт развития самоконтроля ребёнка, что в итоге повышает эффективность коррекционно-логопедических занятий.

Ключевые слова: ОНР, дошкольный возраст, логопедия, нарушения устной речи, нейропсихология, мозжечковая стимуляция, балансирующий комплекс Learning Breakthrough (Balametrics), коррекция.

Annotation. General underdevelopment of speech, being a complex disorder, affects all aspects of the child's speech development, and also negatively affects the development of his sensory, intellectual and communicative systems, negatively affecting his personal development as a whole. The increase in the number of children with speech problems (including general underdevelopment of speech at the third level) in recent years indicates the need to find other productive methods to solve such problems. By performing exercises on the Learning Breakthrough complex (Balametrics), new neural connections are consolidated and formed in the brain, which undoubtedly has a positive effect on the cognitive abilities of the child. Exercises not only activate the overall energy, emotional and tonic status, but also harmonize neuroprotective interactions. Classes at this complex involve two hemispheres and all the lobes of the cerebral cortex at the same time, making it more plastic. This improves the function of thinking and facilitates the process of correctional learning, which contributes to the speech development of children with ONR. Cerebellar stimulation using the balancing complex Learning Breakthrough (Balametrics) allows you to achieve correction of various disorders in a playful way and without negative emotions or fear, as well as through the development of self-control of the child, which ultimately increases the effectiveness of correctional speech therapy classes.

Key words: OHR, preschool age, speech therapy, speech disorders, neuropsychology, cerebellar stimulation, Learning Breakthrough (Balametrics) balancing complex, correction.

Введение. Учащаются случаи обращения логопедической деятельности к нейропсихологической работе, а именно, к нарушениям асимметрии мозговых полушарий и коммуникации между полушариями, поскольку комплексная взаимозависимая деятельность обоих полушарий позволяет осуществлять обеспечение нормальной психики и физиологии людей, а также контроль за поведенческими параметрами и уровнем здоровья.

Малое число сетей нейронного типа в комиссурных основаниях способно выступать истоком проблем с развитием детей, интеллектуальных нарушений, проблем во внимании, поведении и чтении. Процесс укрепления коммуникации

полушарий выступает ключевым компонентом коррекционной деятельности в психологии относительно детей, имеющих разные проблемы в развитии.

Методикой, позволяющей корректировать и запускать коммуникацию полушарий, можно назвать стимуляцию мозжечка, используя при этом программу балансировки «Balametrics», которая дает возможность системным способом осуществлять коррекционную деятельность. Балансировочный комплекс позволяет одновременно стимулировать вестибулярную сферу и мозжечок ребенка и проводить сенсорную интеграцию, учитывая ключевые признаки нейрпсихологии детей. Вышеописанное дает возможность улучшить координацию различной моторики и наладить коммуникацию основных органов и мозговых отделов, которые позволяют считать, писать и читать.

Стимуляция мозжечка с использованием программы «Balametrics» дает возможность посредством игры и без отрицательных чувств решить разные проблемы, применяя также развитие детского контроля за самим собой. Все это, в результате, ведет к повышению эффективности логопедических и коррекционных упражнений. Нарушения в развитии элементов интеллекта, сенсорной сферы и речи дошкольников с общим недоразвитием речи на третьем уровне оказывают неблагоприятное воздействие на развитие личности и нуждаются в совмещенной методике нейрологопедии для решения данных проблем.

Изложение основного материала статьи. Чтобы определить признаки развития моторики и речи дошкольников с общим недоразвитием речи на третьем уровне и произвести оценку уровня эффективности использования программы «Balametrics» было осуществлено применение способов анализа в виде:

- диагностического теста «Устная речь ребенка» (по Т. Фотековой) для того, чтобы выявить признаки развития речи школьников;

- способа «Изучение мелкой и комплексной моторики детей от трех до шести лет, у которых есть проблемы с речью» (по О. Домниной и Т. Кабановой) для того, чтобы определить степень развития комплексной и мелкой моторики у дошкольников с проблемами речи;

- программы «Balametrics».

Был проведен выбор двух групп дошкольников с общим недоразвитием речи на третьем уровне:

- 1) 1 группа экспериментального типа состояла из 30 воспитанников младшего дошкольного возраста,

- 2) 2 группа контрольного типа состояла также из 30 воспитанников старшего дошкольного возраста.

Анализ результатов первичного обследования позволяет сделать следующие выводы:

- 1) у всех детей (и контрольной, и экспериментальной группы) выявлено недостаточное развитие моторных функций, причем наибольшие трудности у детей вызывают задания на мелкую и артикуляционную моторику:

- речевая и мимическая моторика развиты недостаточно, что проявляется в неточном и неполном воспроизведении заданных артикуляционных поз и мимических упражнений;

- общая и мелкая моторика развиты неполно, что проявляется в неловкости и неуклюжести движений при выполнении заданий на статическую и динамическую координацию, замене последовательности или количества движений заданной серии; кроме того, дети часто сбивались, просили неоднократно повторить инструкцию, выполняли движения в медленном темпе;

- 2) нарушения фонетической стороны речи носят полиморфный характер и затрагивают разные группы звуков (свистящие, шипящие, аффрикаты и сонорные) и выражаются как в отсутствии звуков, так и в их искажении и замене;

- 3) нарушения фонематической стороны речи наблюдаются у всех детей контрольной и экспериментальной групп и выражаются в неразличении на слух оппозиционных по звонкости/глухости, мягкости/твёрдости звуков, в трудностях фонематического анализа и синтеза слов;

- 4) нарушения слоговой структуры слова отмечаются у всех обеих групп и выражаются, в основном, в трудностях воспроизведения сложных слов («скалка», «гасит», «перехнуть», «медведь» и т.д.) и фраз («Земля светит солнцу», «Девочка рисует карандашом» и т.д.), а также нарушениями слоговой структуры слов в самостоятельной речи («канданаш», «каядас» – карандаш, «кузя, куюза» – кукуруза, «куза» – груша, «лесапед, лисипед» – велосипед и т.д.);

- 5) словарный запас у всех детей контрольной и экспериментальной групп скудный:

- предметный словарь низкий – называние детенышей доступно только для часто встречаемых животных (свиньи, лисы, медведя), при назывании детенышей других животных отмечаются разнообразные вариации – уподобление животному-родителю (у козы – «козлик», у собаки – «собачка»), до полной смысловой замены (у козы, овцы, коровы – «ребёнок»);

- образование уменьшительно-ласкательных форм существительных детям доступно лишь на примере обиходно-бытовых слов (стул – «стульчик», стол – «столик»), нечасто используемые слова вызывают трудности (дерево – «деревик, деревка», снег – «снежок, снеговик»);

- в словаре прилагательных также отмечаются многочисленные ошибки у всех детей контрольной и экспериментальной групп, причём относительные прилагательные более доступны детям, чем качественные и притяжательные:

- образовании относительных прилагательных – шляпка из соломы – «соломовая, солома», варенье из сливы – «сливае, слива» и т.д.;

- образовании притяжательных прилагательных – хвост лисы – «лисин, лисовый», хвост волка – «волкин, волковый» и т.д.;

- 6) понимание логико-грамматических конструкций детям из обеих групп малодоступны – при выполнении простых инструкций (покажи, нарисуй) большинство детей справляются с первого-второго раза, но понимание более сложных инструкций вызывает большие затруднения и необходимость многократного повторения инструкции в медленном темпе;

- 7) грамматический строй речи сформирован недостаточно – дети допускают ошибки при верификации предложений, составлении предложений из слов в начальной форме, а также при подборе предлогов, адекватных ситуации;

- 8) связная речь отличается структурной упрощённостью и состоит в основном из простых предложений; в рассказе часто упускаются детали, речь идет лишь о главных явлениях с нередкой смысловой подменой.

Исходя из качественного анализа первичного исследования дошкольников экспериментальной и контрольной групп, можно сделать следующий вывод: у всех дошкольников были выявлены комплексные нарушения речевой и моторной сфер, характерные для ОНР III уровня.

Контрольное исследование состояния речевой и моторной функций экспериментальной и контрольной групп включало в себя комплексное логопедическое обследование по методикам Т.А. Фотековой, Т.В. Кабановой, О.В. Домниной.

Качественный анализ результатов контрольного исследования экспериментальной группы позволяет сделать следующие выводы:

- 1) у всех дошкольников с ОНР III уровня выявлена положительная динамика в развитии речевой и моторной сфер;

2) наибольшая положительная динамика наблюдается при выполнении заданий на мелкую, общую и артикуляционную моторику:

– воспроизведение заданных артикуляционных и мимических упражнений вызывает немногочисленные трудности, но отличается полным объемом и достаточной точностью;

– общая и мелкая моторика по-прежнему развиты недостаточно, однако, при выполнении статических и динамических заданий наблюдается повышение точности и плавности выполнения движений, всё еще присутствуют замены последовательности движений (к концу серии);

2) нарушения фонетической стороны речи всё ещё присутствуют и носят также полиморфный и вариативный характер, что связано с малым временным интервалом коррекционной работы; однако, отмечается сокращение сроков работы на каждом этапе коррекционной работы (слоги, слова, предложения, связная речь);

3) нарушения фонематической стороны речи также по-прежнему присутствуют, но имеют менее выраженный характер;

4) нарушения слоговой структуры всё ещё присутствуют при произнесении слов сложной слоговой структуры и в самостоятельной речи, но отмечается увеличение самоконтроля детей при произнесении слов данного типа;

5) словарный запас значительно расширился словами-предметами, действиями, признаками; кроме того, наблюдается положительная динамика процессов словообразования и словоизменения;

6) понимание сложных логико-грамматических конструкций по-прежнему дается детям нелегко, но отмечается снижение количества повторений инструкции, а также увеличение темпа выполнения задания данного типа;

7) грамматический строй речи также показал положительную динамику – при составлении предложений из слов в начальной форме и верификации предложений наблюдаются немногочисленные ошибки, подбор предлогов, адекватных ситуации, более доступен (при этом сохранилось непонимание и неупотребление сложных предлогов «из-под», «из-за», «между» сохранился);

8) связная речь по-прежнему сформирована недостаточно – их рассказы всё еще просты по структуре с упущением деталей и освещением лишь главных моментов.

Качественный анализ результатов контрольного исследования контрольной группы позволяет сделать следующие выводы:

1) у обеих групп дошкольников с ОНР III уровня наблюдается небольшая положительная динамика в развитии речевой и моторной сфер;

2) задания на мелкую и артикуляционную моторику по-прежнему вызывают трудности:

– выполнение артикуляционных и мимических упражнений неточное и неполное;

– задания на общую и мелкую моторику выполняются неловко, неуклюже, с заменой последовательности, количества движений серии, в медленном темпе; также требовалось неоднократное повторение инструкции;

3) нарушения фонетической стороны речи по-прежнему полиморфны и вариативны;

4) нарушения фонематической стороны речи по-прежнему заключаются в неразличении на слух оппозиционных фонем и трудностях фонематического анализа и синтеза слов;

5) нарушения слоговой структуры всё ещё присутствуют при произнесении слов сложной слоговой структуры и в самостоятельной речи;

6) словарный запас расширился слабо, в основном словами-предметами и действиями; операции словообразования и словоизменения по-прежнему вызывают затруднения у детей;

7) понимание сложных логико-грамматических конструкций детям всё ещё малодоступны, требуют многократного повторения инструкции в медленном темпе;

8) грамматический строй речи сформирован недостаточно – дети допускают ошибки при верификации предложений, составлении предложений из слов в начальной форме, а также при подборе предлогов, адекватных ситуации;

9) связная речь сформирована недостаточно – рассказы детей просты по структуре с упущением деталей и освещением лишь главных моментов с нередкой смысловой подменой.

Исходя из качественного анализа контрольного исследования экспериментальной и контрольной групп можно сделать следующие выводы:

1) максимально позитивную динамику можно видеть в группе экспериментального типа, где упражнения по коррекции осуществлялись с использованием программы «Balametrics»;

2) максимально эффективно программа показала себя в ситуации с развитием моторики (комплексная и мелкая моторика, мимика, артикуляция);

3) позитивной динамике в ситуации с развитием речи участников группы экспериментального типа тоже свойственно преобладать над динамикой участников группы контрольного типа, где деятельность по логопедии и коррекции осуществлялась, не используя вышеописанную программу;

4) кроме того, у участников группы экспериментального типа: повысилось внимание, увеличилась работоспособность и концентрация в ходе упражнений, они меньше отвлекались и утомлялись.

Вышеописанные факты дают возможность сказать о высоком уровне эффективности использования программы «Balametrics» при логопедической и коррекционной работе относительно детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Выводы. В данной статье рассматривались возможности и эффективность использования программы для балансировки «Balametrics» при логопедической и коррекционной деятельности.

Для этого было произведено определение 2 групп детей со схожими возрастными параметрами и общим недоразвитием речи на третьем уровне. В экспериментальном комплексе добавились занятия с использованием доски для балансировки, а в контрольной группе осуществлялось проведение классических упражнений.

Исследование контрольного типа позволило наблюдать наличие максимально позитивной динамики в группе экспериментального типа. Наибольшую эффективность принесло использование программы для балансировки при развитии моторики (комплексная и мелкая моторика, мимика, артикуляция).

Кроме того, позитивная динамика при развитии речи в комплексе экспериментального типа превысила таковую в группе контрольного типа. Также, дети в группе экспериментального типа смогли: повысить свое внимание, увеличить работоспособность и концентрацию на упражнениях, они меньше утомлялись и отвлекались.

Вышеописанные достижения дают возможность сказать, что при использовании программы для балансировки «Balametrics» удалось добиться повышения эффективности логопедической и коррекционной деятельности относительно детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на третьем уровне.

В результате, систематическое выполнение занятий на комплексе для балансировки «Balametrics» дало возможность произвести улучшение: синхронизационных процессов и коммуникации мозговых полушарий, коммуникации структур зрения, тактильной и кинестетической сферы и вестибулярного аппарата. Эти изменения повышают пластичность

головного мозга, вследствие чего, происходит развитие отделов, отвечающих за формирование высших психических функций, что значительно повышает эффективность мозговой деятельности, а значит снижает количество проблем, относящихся к обучению и аналитической деятельности.

Литература:

1. Бутко, Г.А. Изучение двигательной сферы дошкольников с задержкой психического развития / Г.А. Бутко, О.В. Суворова, С.Н. Сорокумова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7. – № 3. – С. 6-15
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Национальное образование. – 2016. – 368 с.
3. Гусейнова, А.А. Подготовка к школе детей дошкольного возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата в инклюзивной среде / А.А. Гусейнова. – № 4. – С. 30-35
4. Измайлова, А.Х. Возможности применения комплекса "Learning breakthrough kit" (balametrics) в коррекционно-развивающей работе с детьми: методическое пособие / А.Х. Измайлова, Н.В. Давыденко, Д.И. Скрипко. – Москва: УНИСЕП. – 2016. – 111 с.
5. Инклюзивное образование: специальные условия включения обучающихся с ОВЗ в образовательное пространство / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, А.А. Гусейнова, В.В. Мануйлова. – Москва: Национальный книжный центр. – 2018. – 112 с.
6. Литвинова, Г.В. Влияние латеральной организации на формирование речи у детей (монография) / Г.В. Литвинова. – Петропавловск-Камчатский: КамГУ имени Витуса Беринга. – 2013. – 110 с.
7. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер. – 2018. – 768 с.
8. Маннанова, Е.А. Возможности использования комплекса Learning Breakthrough (Balametrics) в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи. Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА. – 2023. – Вып. 80. – Ч. 2. – С. 209-214
9. Методические рекомендации по применению игр и упражнений сенсорно-интеграционной коррекции дошкольников в группах комбинированной направленности [Электронный ресурс] – URL: <https://stopautism.ru> (дата обращения: 16.11.2024)
10. Помазкова, Н.А. Мозжечковая стимуляция как эффективный метод речевого развития (авторская разработка) / Н.А. Помазкова, О.В. Усманова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 8(35). – С. 54-61
11. Семенович, А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А.В. Семенович. – М.: Генезис. – 2018. – 319 с.
12. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие / А.В. Семенович. – М.: Генезис. – 2017. – 474 с.
13. Belgau, F. A Life in Balance. Discovery of a Learning Breakthrough / F. Belgau. – Parker CO, United States. – 2010. – 216 p.
14. Esther, B.E. Chapter One – Autism Spectrum Disorder and the Cerebellum / Esther B.E. Becker, Catherine J. Stoodley // Genevieve Konopka, International Review of Neurobiology, Academic Press. – 2013. – Volume 113. – P. 1-34
15. Zhao, G. Reduced structural complexity of the right cerebellar cortex in male children with autism spectrum disorder / G. Zhao // PLOS ONE. – 2018. – №13(7). – e0196964. – <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0196964>

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, доцент Маркинов Иван Федорович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

аспирант Каменева Юлия Фёдоровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОНИМАНИЯ МОЛЕКУЛЯРНЫХ ОСНОВ БИОЛОГИИ

Аннотация. В статье обращено внимание на важность понимания обучающимися учебного материала об органических молекулах, процессах и явлениях, протекающих при их участии на молекулярно-клеточном уровне организации живой природы. Для этого авторами выделены виды понимания (понимание-знание и понимание-интерпретация), каждый из которых в обучении биологии несет особую смысловую нагрузку. Достижение понимания молекулярных основ биологии связывается с задействованием специальных заданий. Их выполнение позволит обучающимся не только с успехом осваивать предметные знания и умения, но и продуцировать новые знания (понимание-знание), а также выражать субъективные мнения по поводу изучаемого содержания учебного материала (понимание-интерпретация).

Ключевые слова: обучение биологии в общеобразовательной организации, молекулярные основы биологии, понимание и его виды, учебные задания для выполнения обучающимися.

Annotation. The article draws attention to the importance of students understanding educational material about organic molecules, processes and phenomena occurring with their participation at the molecular-cellular level of the organization of living nature. For this purpose, the authors have identified types of understanding (understanding-knowledge and understanding-interpretation), each of which carries its own semantic load in teaching biology. Achieving an understanding of the molecular foundations of biology is associated with the use of special tasks. Their implementation will allow students not only to successfully master subject knowledge and skills, but also to produce new knowledge (understanding-knowledge), as well as express subjective opinions about the content of the educational material being studied (understanding-interpretation).

Key words: teaching biology in a general education organization, molecular foundations of biology, understanding and its types, educational tasks for students to complete.

Введение. Молекулярная биология является одной из ключевых отраслей «большой» биологической науки, объектами изучения в которой выступают органические молекулы, связанные с ними клеточные процессы и явления, в целом составляющие основу жизни на земной планете. Понимание особенностей их строения и функционирования вносит существенный вклад в формирование научного мировоззрения обучающихся, расширяя возможности использования ранее освоенных предметных знаний в учебных, и, что наиболее ценно, в жизненных ситуациях. Безусловно, речь идет о молекулярных основах биологии в их связи с функционированием организмов на уровнях систем органов и тканей, органов, тканей и составляющих их клеток.

За пониманием в данной статье скрывается познавательная процедура порождения любым понимающим смысла (осмысление) понимаемого молекулярно-биологического объекта и особенностей его функционирования в разные моменты

времени, подразумевающая неперенное задействие мыслительных процессов и (или) отдельных операций в их составе (осознание). В научной литературе принято различать главные виды понимания: понимание-знание и понимание-интерпретацию. В целом понимание-знание связано со способностью обучающихся использовать ранее освоенные знания для продуцирования субъективно или объективно новых знаний, а понимание-интерпретация – с истолкованием этих знаний при выражении собственного мнения и оценочных суждений. Если произвести градацию видов понимания, то понимание-знание будет логически предшествовать пониманию-интерпретации. Безусловно, оба указанных вида понимания опираются на предпониание как багаж ранее освоенных знаний и способов действия с ними [6].

Изложение основного материала статьи. В общем образовании по биологии, используя словосочетание «молекулярные основы», к изучению обучающимися предлагаются структуры и функции молекул нуклеиновых кислот (ДНК, разных видов РНК), белков, жиров, липидов, полимерных углеводов, процессов их создания и преобразования (включая репликацию) в клетках и организмах. Именно это учебное содержание должно быть не просто прочно освоено, но и хорошо, адекватно понято обучающимися. Отметим, что молекулярно-биологический материал концентрированно изучается в рамках раздела «Общая биология». По реализуемым сегодня в общеобразовательных организациях учебным планам по биологии данный раздел предложен к изучению в 10-11 классах; ему не должно предшествовать изучение общей биологии в 9 классе (линейный вариант развертывания содержания учебного материала). Объяснить это можно следующим. В предвыпускном и выпускном классах понимание молекулярных основ биологии может послужить реальным стимулом для выбора обучающимися будущего направления профессиональной подготовки и целенаправленно «двигаться» к нему. Многие современные и востребованные выпускниками профессии, включая медицину, биотехнологию, фармацевтику, экологию, генную инженерию и биоинформатику, опираются именно на молекулярную биологию. Кроме сказанного, понимание материала о молекулярных основах биологии способствует еще и развитию научного кругозора, позволяя обучающимся научиться вдумчиво, критически оценивать информацию, с которой они неизбежно сталкиваются в повседневной жизни. Облегчению освоения обучающимися этого сложного материала, как убеждены авторы, может успешно способствовать сначала вовлечение, а затем и выполнение учебных заданий разных уровней сложности на постоянной основе при задействовании понимания-знания и понимания-интерпретации.

Судя по опубликованным в открытой печати научным материалам, «Учебное задание следует характеризовать как структурированную форму работы, предназначенную для достижения определенных образовательных целей и развития у обучающихся необходимых знаний, умений и навыков. В работе учителей-предметников такое задание чаще всего предстает перед обучающимися в виде задачи (серии взаимосвязанных задач), условия которой можно сразу же использовать для ее решения» [3, С. 16]. Типичным признаком учебной задачи (или иначе проблемы с заданными усредненными условиями) является «оторванность» от реальной практики жизни, иначе говоря, «вырванность из контекста». Выполняя ее, обучающиеся знакомятся с правилами преобразования условий, используя умения и навыки, приобретенные при выполнении подобных учебных задач [5].

Учебные задачи в научной литературе учеными условно разделены на три главных вида (Таблица 1).

Таблица 1

Виды учебных задач и их отличительные характеристики

Виды учебных задач	Отличительные характеристики
Задача-поиск	В ходе решения такой задачи обучающиеся осваивают поисковые умения и уже на их основе обогащают собственные знания. Условия в задаче сформулированы, но не содержат всех данных, которые нужны для решения.
Задача-упражнение	В ходе решения такой задачи обучающиеся не встречают новых знаний, действий и операций. Задача предназначена для упрочения ранее полученных знаний, для применения их в новых ситуациях, для приобретения и закрепления умений и навыков.
Задача-вопрос	В ходе решения такой задачи обучающиеся обретают готовность к восприятию и освоению новых знаний, овладению ранее отсутствующими умениями. Задача нацелена не столько на проверку наличия исходных знаний, сколько на подведение к самостоятельному выводу.

Далее укажем, что учебное задание – это родовая для учебной задачи научная категория; оно стоит рангом выше и проявляется, например, в видах вопроса, задачи, теста, эссе, практической работы и т.д. Более того, оно может включать сразу несколько видов работы и даже в разном их сочетании (задача + тест, вопрос + практическая работа). Но во всех случаях каждое задание должно иметь четкую цель, направленную на освоение новых знаний, совершенствование уже имеющихся умений и их перевод в состояние навыков, накопление опыта творческой деятельности. Задание также обязательно требует соответствия уровню подготовки обучающихся в соотношении с их возрастом, стимулирования к мыслительной (теоретической) и (или) практической деятельности. В случае если задание является незнакомым, то обучающимся к его выполнению следует дать подробную инструкцию. Критерии оценивания задания должны быть четко выраженными, чтобы каждый обучающийся ясно осознавал, за что ему выставляется та или иная отметка. Задание необходимо формулировать таким образом, чтобы оно было интересным, мотивирующим и по возможности связанным с реальными жизненными ситуациями, что поможет обучающимся увидеть практическое применение учебного материала. Возможность взаимодействия с другими обучающимися или учителем-предметником при его выполнении может способствовать обмену идеями и совместному обучению, само- и взаимоконтролю [4].

Учебные задания выполняют различные функции. «В дидактике среди функций учебного задания принято выделять обучающую, творческую и поисковую функции. Однако это не означает того, что выполнение творческих или поисковых заданий не дает обучающего эффекта, или того, что обучающие задания нельзя использовать для развития обучающихся. Название свидетельствует лишь о главном дидактическом предназначении» [1]. Кроме названных также дополнительно укажем важные по мнению авторов прогностическую и диагностическую функции, а также дадим краткую характеристику функциональных различий учебных заданий.

1. Обучающие задания – предназначены для глубокого проникновения в сущность изучаемого содержания учебного материала, его расширения, обнаружения возможностей использования в учебных и реальных (жизненных) ситуациях. Задания также позволяют учителям-предметникам полностью контролировать ход освоения обучающимися знаний и овладения формируемыми умениями; они могут выполнять диагностическую роль, в том числе использоваться для самодиагностики (взаимодиагностики).

2. Творческие задания – предназначены для обучения созданию оригинальных продуктов. Задания также позволяют

учителям-предметникам повышать заинтересованность обучающихся в изучении содержания учебного материала, углублять и расширять предметные знания, совершенствовать умения работать индивидуально и в группах с разными источниками информации.

3. Поисковые задания – предназначены для обучения обнаружению новых способов решения известных проблем; они во многом ориентированы на выработку умений организовывать и осуществлять по возможности самостоятельную (автономную) работу, адекватно использовать ранее освоенные знания и умения в ситуациях, отличных от стандартных (учебных). Задания также позволяют учителям-предметникам нацеливать обучающихся не столько на освоение новых знаний, сколько на использование умений адекватно применять эти знания в новых условиях.

4. Прогностические задания – предназначены для обучения решению проблем, обусловленных изменением параметрических (чаще числовых) данных в легенде задания и «превращение» его сразу в несколько заданий с разными результатами решения; они относятся к заданиям повышенной сложности. Задания также позволяют учителям-предметникам достоверно судить о готовности обучающихся к самостоятельной работе с содержанием учебного материала.

5. Диагностические задания – предназначены для обучения выявлению причинно-следственных связей в функционировании изучаемого объекта (предмета, процесса, явления). Задания также позволяют учителям-предметникам осуществлять оценку качества предметной подготовки обучающихся по компонентам содержания учебного материала (знания, умения, ценностные отношения, творчество) [7].

С учетом сказанного имеется объективная возможность выразить собственный вариант конструкта учебного задания, предназначенного для формирования у обучающихся обоих видов понимания молекулярных основ биологии. В целом такие задания состоят из трех блоков – мотивационного, содержательного и деятельностного. Первый из них стимулирует к изучению содержания учебного материала и его пониманию, второй – включает необходимый объем молекулярно-биологических данных для понимания, третий – содержит набор связанных действий, обеспечивающие понимание содержания учебного материала [2].

Приведем пример задания, направленного на последовательное и согласованное формирование у обучающихся понимания-знания и понимания-интерпретации молекулярных основ биологии (Таблица 2).

Таблица 2

Интерпретация содержания биологического материала с опорой на понимание

<i>Мотивационная часть</i>	
Если внимательно изучить содержательную часть, правильно выполнить задания из деятельностной части, то можно будет:	
1) установить функции жиров в организме человека;	
2) понять сущность и молекулярный механизм образования опасных атеросклеротических бляшек;	
3) выразить собственные аргументы о положительном и отрицательном значении холестерина в организме человека.	
<i>Содержательная часть (исходные данные)</i>	
Липиды (жиры) – энергетический резерв организма. Они являются компонентами высокоорганизованных структур (биомембран). Длительное ограничение потребления жиров в питании приводит к отклонениям функционирования организма. Например, серьезно нарушается деятельность центральной нервной системы, снижаются иммунитет, способность усваивать жирорастворимые витамины, производить гормоны жировой природы строения. Это, конечно, приводит к сокращению общей продолжительности жизни. Но и избыточное потребление жиров нежелательно, что может привести к ожирению, сердечно-сосудистым заболеваниям.	
Физиологическая роль одного из самых известных жиров – холестерина – неоднозначна. Как известно, при повышении его концентрации в крови опасность возникновения и развития атеросклероза резко возрастает. Это связано с образованием атеросклеротических бляшек, закупоривающих артериолы, вены и капилляры головного мозга и сердца. Диетологами всего мира был наложен запрет на те продукты питания, которые содержат много холестерина. Среди них: жирное мясо сельскохозяйственных животных и рыбы, печень, яйца, натуральные сыры.	
По логике, чем меньше человек получает с пищей холестерина, тем меньше у него потенциальный риск образования атеросклеротических бляшек. Но холестерин необходим организму так же, как воздух. Он входит в состав нервных тканей, надпочечников, печени, почек, кожи, мышц, является строительным материалом при производстве половых гормонов и гормонов надпочечников, находится во внеклеточных жидкостях – желчи, крови и слюне.	
<i>Деятельностная часть</i>	
<i>Задания</i>	<i>Эталоны ответов</i>
Предпонимание	
1. Внимательно изучите содержание текста «Липиды» и выделите положительное значение холестерина	1. А. Структурная функция: холестерин является структурным компонентом любых мембран, он помогает поддерживать их целостность, гибкость и эластичность, что необходимо для нормального функционирования клеток. Б. Синтез гормонов: холестерин служит предшественником для синтеза стероидных гормонов, таких как кортизол, половые гормоны (эстрогены и тестостерон) и альдостерон, играющих ключевую роль в метаболизме, репродукции и стрессовых реакциях. В. Образование желчных кислот: холестерин входит в состав желчных кислот, которые необходимы для переваривания и усвоения жиров в тонком кишечнике.
Понимание-знание	
2. Поработайте с интернет-источниками и объясните причины образования атеросклеротических бляшек	2. Повреждение внутренней оболочки сосудов может быть вызвано высоким уровнем холестерина. Липиды низкой плотности в случае избытка могут проникать через поврежденные оболочки сосудов и накапливаться в их стенках. Это вызывает воспалительный процесс, в который вовлекаются иммунные клетки, способные к поглощению холестерина. В результате образуются пенные клетки. Вместе с элементами соединительной ткани именно из этих элементов и образуются атеросклеротические бляшки. Их формула такова: низкомолекулярные липиды + пенные клетки + элементы соединительной ткани.
Понимание-интерпретация	
3. Выскажите аргументы «за» и «против» о	3. А. Аргумент «за»: холестерин важен для организма, так как он участвует в образовании клеточных мембран, синтезе гормонов (например, стероидных) и витамина D.

значении для человека пищи, содержащей холестерин	Следовательно, полное исключение продуктов с холестерином из рациона может быть опасным для здоровья и жизни. Б. Аргумент «против»: есть опасения, что чрезмерное потребление продуктов, богатых холестерином, может привести к избытку этого вещества, что, в свою очередь, может быть связано с риском развития сердечно-сосудистых заболеваний, ожирения организма и его отдельных органов. Особенно это касается людей с предрасположенностью.
---	--

Выводы. Изучение учебного материала о молекулярных основах биологии в общеобразовательной организации не только предоставляет обучающимся знания о жизни, обеспечивающих ее процессах на молекулярно-клеточном уровне организации живой природы, но и связано с формированием различных умений, освоением познавательных процедур, которые в перспективе непременно будут полезны при получении послешкольного образования. Понимание выступает в качестве одного из таких умений и одновременно познавательной процедуры. С его помощью у обучающихся возникает объективная возможность проникать в сущность функционирования живых систем.

Литература:

1. Ибрагимов, Г.И. Современные проблемы дидактики профессиональной школы / Г.И. Ибрагимов // Казанский педагогический журнал. – 2013. – № 5(100). – 25 с.
2. Каменева, Ю.Ф. Структура и содержание варианта задания для диагностики сформированности у обучающихся умения понимать биологический материал / Ю.Ф. Каменева, М.А. Якунчев, И.Ф. Маркинов // Учебный эксперимент в образовании. – 2024. – № 1(109). – С. 100-105
3. Кузнецова, Н.В. Учебные развивающие задания как средство формирования познавательного опыта школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Владимир, 2010. – 25 с.
4. Маркинов, И.Ф. Практико-ориентированные задания как средство оценивания результатов подготовки обучающихся / И.Ф. Маркинов, М.А. Якунчев, Н.Г. Семенова // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 9. – С. 172-179
5. Учебные задания как средство формирования опыта творческой деятельности в предметной подготовке старшеклассников / И.Ф. Маркинов, М.А. Якунчев, Н.Г. Семенова, Ю.Д. Акимова // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 7. – С. 232-239
6. Характеристика компонентов методики обучения интерпретации в биологической подготовке обучающихся общеобразовательных организаций [Электронный ресурс] / И.Ф. Маркинов, М.А. Якунчев, Н.Г. Семенова, Ю.Ф. Каменева // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 1. – URL : <https://science-education.ru/article/view?id=33187>
7. Якунчев, М.А. Практико-ориентированные задания как средство формирования профессиональных компетенций у будущего учителя в педагогическом вузе / М.А. Якунчев, И.Ф. Маркинов, Н.Г. Семенова // Сибирский педагогический журнал. – 2023. – № 5. – С. 64-75

Педагогика

УДК 377

доктор педагогических наук, профессор Маркова Светлана Михайловна

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

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

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются средства обучения, обеспечивающие эффективность деятельности педагогов профессионального обучения. С помощью средств в ходе общественной, профессиональной и производственной практики осуществляется познавательная деятельность обучающихся. К таким средствам обучения относятся электронные презентации, учебные фильмы, учебное телевидение, применение учебника, применение моделей. Также, для завершения учебного процесса используется организация самостоятельной работы – проведение экскурсий.

Ключевые слова: средства обучения, учебный фильм, электронные презентации, модели, учебное телевидение, применение учебника, экскурсии, самостоятельная работа.

Annotation. The article discusses teaching tools that ensure the effectiveness of vocational training teachers. With the help of means in the course of social, professional and industrial practice, the cognitive activity of students is carried out. Such teaching aids include electronic presentations, educational films, educational television, the use of a textbook, and the use of models. Also, to complete the educational process, the organization of independent work is used - conducting excursions.

Key words: teaching aids, educational film, electronic presentations, models, educational television, textbook use, excursions, independent work.

Введение. Эффективность деятельности педагога профессионального обучения может быть значительно повышена с помощью использования технических средств обучения. Многие реальные объекты познавательной деятельности, которыми обучающиеся должны овладеть в процессе общественной, профессиональной и производственной практики могут быть представлены в процессе теоретического обучения в основном только с помощью моделей.

Цель исследования – теоретически обосновать и подтвердить эффективность использования средств обучения в профессиональном образовании.

Изложение основного материала статьи. Целенаправленное использование средств обучения связано с соблюдением определенных требований:

- средства обучения используются в соответствии с целями обучения и воспитания;
- средства обучения должны активизировать обучающихся, быть направлены на формирование самостоятельного, творческого мышления;
- средства обучения обеспечивают интенсификацию деятельности педагога профессионального обучения;

– средства обучения должны быть согласованы и дополнять друг друга в процессе реализации их дидактического потенциала.

Средства обучения используются в конкретных содержательных, методических и организационных условиях. При включении их в процесс обучения и воспитания возникают дидактико-методические ситуации. При выборе средств обучения следует исходить из того положения, что оптимальное их использование возможно только планомерно и систематически. Эффективность педагогического процесса связывается с тем, что дидактические и методические средства дополняют друг друга, а это требует от педагога планирования их использования [2]. При этом должны учитываться следующие факторы:

1. Какое содержание обучения может быть отражено с помощью средств обучения.

2. Какими педагогическими, методическими, дидактическими целевыми установками определяется использование средств обучения.

3. Следует учитывать дидактический и методический потенциал средств обучения.

4. Какие технические и организационно-дидактические действия должны быть выполнены.

В условиях массового использования информационного обеспечения в образовательном процессе широко используются презентации, которые отличаются рядом достоинств. С помощью презентаций можно:

– демонстрировать динамику процесса, его анализ или синтез;

– комплексно изображать объекты, явления, процессы;

– изображение процесса механического движения, имеющих особенно большое значение для естественно-научного материала.

Учебный фильм – такое средство обучения, которое представляет объективную реальность визуально. С помощью учебных фильмов создаётся представление о динамических процессах.

Различаются следующие виды учебных фильмов: комплексный, факторный и фрагментальный.

Учебные фильмы по сравнению с другими средствами обучения имеют следующие преимущества [3]:

– побуждают обучающихся к самостоятельному, творческому проникновению в изображение предмета и действия;

– побуждают восприятие высокой степени активности и сознательности;

– стимулируют мыслительные процессы: сравнение, обобщение, суждение, заключение, и тем самым, развивают способности обучающихся формулировать свои мысли;

– создают переход от конкретного и наглядного восприятия к рациональному познанию с помощью реального изображения объективной реальности;

– мотивируют умственную деятельность.

Для учебного фильма характерны следующие дидактические возможности:

– путем визуальных восприятий изучить то, что нельзя наблюдать у объекта в натуре;

– повышает эмоциональное значение восприятия;

– имеет большое стимулирующее значение благодаря выделению главного из реального хода процесса;

– способствует развитию наблюдательности обучающихся.

Учебный фильм необходимо принять так, чтобы он стимулировал познавательную деятельность обучающихся с помощью точно поставленных и целенаправленных заданий и направлял их внимание на главное [1].

Если исходить из целей и требований к обучению дидактического и методического характера, то учебный фильм наглядно представляет объективную реальность в её динамике самым различным способом и способствует тем самым повышению эффективности работы преподавателя по руководству процессом познания.

Учебное телевидение даёт возможность наглядно представить учебный материал с помощью телевизионных приборов. Использование учебного телевидения очень эффективно благодаря возможностям получения увеличительного изображения объектов, явлений и процессов.

При помощи учебного телевидения показывают:

– трудные для наблюдения естественно-научные, технические и технологические процессы и явления;

– мелкие предметы как учебные средства;

– статистические и действующие модели, шкалы показаний, приёмы пользования контрольно-измерительными инструментами в ходе демонстрации или эксперимента.

Применение моделей. Модели эффективно используются в теоретическом обучении. Они дают возможность:

– наглядно показать процессы, которые совершенствуются в природе, технике, общественной жизни;

– изучать и распознавать составные части предметов, процессов;

– обогащать, систематизировать, закреплять, уточнять пространственные представления обучающаяся;

– выявлять типичные признаки с помощью соответственных частей модели;

– моделировать представление и мыслительные процессы путем исследования структурных различий процессов;

– развивать практические и умственные способности обучающихся.

Модель помогает пониманию внутренних взаимосвязей предметов и позволяет уяснить их специфическую структуру. С помощью модели внимание обучающихся направляется на определённые формы, процессы, движения, структуры и конструкции. Это стимулирует практическую и умственную деятельность обучающихся.

Применение учебника. Учебник продолжает оставаться наиболее часто применяемым видом литературы по профессиональному образованию. В нём собрано наиболее важное содержание предмета в законченной и системной форме.

В профессиональном обучении учебник служит прежде всего для усвоения и закрепления содержания учебной программы обучающихся [4]. От степени дидактической разработанности содержания учебника зависит, насколько он может быть использован для построения самостоятельного и активного учебного процесса.

Значение учебника для профессиональной подготовки зависит от его возможностей для:

– научного, наглядного изложения содержания предмета;

– помощи в построении познания учебно-воспитательного процесса;

– развития созданной, самостоятельной и активной учебной деятельности обучающихся;

– вооружения обучающихся умениями заниматься самообразованием, рациональным накоплением необходимых фактов, понятий.

В учебнике отражены учебно-теоретические, дидактические и специально-методические положения. Методическое построение учебника делают его непосредственным вспомогательным средством для планирования, проведения и оценки занятий [5].

Среди средств обучения для эффективного проведения учебно-воспитательного процесса учебник занимает доминирующее положение так как он принадлежит к тем немногим средствам обучения, которые в относительно законченной форме отражают решение многочисленных дидактико-методических задач.

Самостоятельная работа направлена на развитие потребности в постоянном совершенствовании и расширении собственных знаний, действий и позитивного отношения к обучению.

Специфика выполнения самостоятельной работы во внеучебное время позволяет каждому обучающемуся индивидуально строить учебный процесс. При этом, темп, методы и вспомогательные средства могут быть различными, поэтому необходима дифференциация по содержанию и степени трудности заданий. С помощью дифференцированных заданий могут уменьшаться различия в успеваемости, развиваться интересы и способности.

В условиях теоретического обучения в профессиональном образовании самостоятельная работа обеспечивает связь между отдельными учебными занятиями, что имеет большое значение для познавательного процесса. Самостоятельная работа способствует установлению тесной связи между теоретическим и производственным обучением, а также внеучебной деятельности обучающихся.

Самостоятельная работа выполняет определённые дидактические функции. Самостоятельная работа используется не только для закрепления учебного материала, но и для подготовки к работе над новыми материалами, что обеспечивает развитие активности и творчества обучающихся. Большое значение придаётся актуализации ранее полученных заданий и самостоятельному изучению элементов нового учебного материала, что может быть углублено, закреплено и практически применено [7].

Частота и объём заданий самостоятельной работы по каждому учебному предмету дифференцируются в зависимости от возможностей обучающихся.

Задания должны даваться в меньшем объёме, но основательно продуманные и целенаправленные, чтобы усилить акцент на творческой деятельности обучающихся. Проектирование самостоятельной работы на длительное время обеспечивает его органическое и дидактическое целесообразное включение в процессе обучения. Долгосрочное и согласованное между педагогами проектирование самостоятельной работы уменьшает опасность периодического накопления невыполненных заданий.

Высокие требования должны предъявляться к оценке самостоятельной работы, т.к. это имеет большое значение для формирования дальнейшего отношения обучающихся к обучению.

Проведение экскурсии. Экскурсия – обязательное составное звено связи теоретического обучения с общественной, профессиональной и производственной практикой. Экскурсии способствуют активизации познавательного процесса на теоретических занятиях. Экскурсии имеют высокую эффективность в том случае, когда они хорошо подготовлены и оценены. При организации экскурсий следует учитывать следующие моменты:

- согласие руководителей предприятия;
- посещение объекта преподавателем;
- определение места экскурсии, времени и продолжительности;
- выделение работника предприятия, ответственного за экскурсию;
- утверждение правил безопасности труда.

При определении содержания экскурсии сначала точно устанавливаются её цель и тема. Обучающиеся должны получать точные задания по наблюдению и исследованию, дифференцированные для отдельных групп и иметь точные указания к действиям.

При проведении экскурсии, обучающиеся непосредственно знакомятся с практикой работы предприятия. Они имеют возможность узнать проблемы предприятия, целенаправленно наблюдать, сравнивать, конкретизировать, обобщать, выполнять свои задания на высоком уровне.

Для эффективности экскурсий очень важны заключительное закрепление, углубление, систематизация полученных знаний. Знания, полученные в результате коллективной работы на экскурсии, должны прояснить решение поставленной вначале проблемы.

Экскурсии рациональны в том случае, когда они проводятся как комплексные. Такие комплексные экскурсии имеют следующие преимущества:

- организационно они проводятся несколькими преподавателями;
- время на экскурсию увеличено за счёт объединения предметов;
- результаты экскурсий обрабатываются в группе обучающихся под руководством нескольких преподавателей;
- полученные на экскурсии знания, включаются во взаимосвязи, соответствующие практической жизни.

В ходе подготовки комплексной экскурсии необходимы согласованность и координация между участвующими преподавателями – предметниками. Для этого используются возможности совместной работы в методической комиссии, чтобы получить наибольшей эффективности [6].

Выводы. Таким образом, педагогический и производственный процесс осуществляется с помощью средств обучения, являющихся определяющим элементом в организации учебно-воспитательного процесса. Средства обучения обязательно демонстрируются обучающимся, что требует специального оборудования (столы, подвижные доски, электронное оборудование, карточки с заданиями).

Средства обучения могут располагаться в специальных шкафах для хранения приборов и оборудования. Использование средств обучения зависит от их назначения, объёма и специфики содержания. В связи с наличием множества учебных предметов невозможно создать единый стандарт средств обучения. В учебном заведении, учитывая условия, профиль подготовки, решается вопрос рационального набора средств обучения.

Литература:

1. Коновалов, А.А. "Методика профессионального обучения" как ключевая дисциплина инженерно-педагогической подготовки: проблемы и перспективы обновления / А.А. Коновалов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11 – № 2(43). – DOI 10.26795/2307-1281-2023-11-2-4. – EDN GPLCTR
2. Лапшова, А.В. Содержание и особенности профессиональной деятельности педагога высшей школы / А.В. Лапшова, Е.А. Земляничина, А.Н. Сидоров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2024. – № 1(67). – С. 56-60. – DOI 10.46845/2071-5331-2024-1-67-56-60. – EDN NFUIEN
3. Маркова, С.М. Содержание функций деятельности педагога профессионального обучения / С.М. Маркова // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XVI Международной научной конференции, Москва-Иваново-Шуя, 25-26 октября 2023 года. – Москва-Иваново-Шуя: Ивановский государственный университет. – 2023. – С. 39-40. – EDN MTNEPG
4. Маркова, С.М. Структура и содержание практического обучения в системе среднего профессионального образования / С.М. Маркова, А.А. Червова // Научный поиск: личность, образование, культура. – 2022. – № 3(45). – С. 20-24. – DOI 10.54348/SciS.2022.3.5. – EDN FAKMKD
5. Симаков, В.А. Классификация средств обучения дидактические средства обучения как важнейший компонент образовательного процесса / В.А. Симаков // Вестник военного образования. – 2021. – № 5(32). – С. 28-31. – EDN TCHQDO

6. Уракова, Е.А. Система практического обучения в профессиональной школе / Е.А. Уракова, М.Н. Булаева, А.А. Ураков // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-1. – С. 401-403. – EDN ENUDXJ
7. Хижная, А.В. Современные педагогические технологии профессионального образования / А.В. Хижная, Е.А. Уракова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 290-293. – EDN DCBHNN

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
спортивных дисциплин Мархиева Мадина Висангереевна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
спортивных дисциплин Мальсагов Амерхан Алиханович
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье обоснована необходимость формирования познавательной активности учащихся именно в младшем школьном возрасте, так как в этот период происходит интенсивное развитие основных психических функций. Определено влияние физической культуры не только на физиологическое развитие личности, но и на стремление школьников к познанию, формированию осознанного отношения к любому виду деятельности. Выявлено, что на уроках физической культуры происходит возбуждения, развитие и укрепление познавательной активности, так как происходит воздействие на волю учащегося и при этом формируются стойкие черты личности, в их числе повышение интереса к учебе, за которым следует мыслительная активность. Определены этапы подготовки уроков физической культуры, вначале идет подготовка учащихся младших классов к основной части, где происходит поднятие эмоционального настроения организма к более активной деятельности. Следующий этап переход к основному содержанию, с решением основных образовательных задач. На заключительном этапе решаются задачи, связанные с анализом достигнутых результатов. Обоснована возможность развития познавательной активности младших школьников на уроках физической культуры.

Ключевые слова: обучение, воспитание, познавательная деятельность, познавательная активность, интерес, младшеклассники, физическая культура.

Annotation. The article substantiates the need to develop the cognitive activity of students in primary school age, since this is the period of intensive development of the main mental functions. The influence of physical education not only on the physiological development of the individual, but also on the desire of schoolchildren to learn, to form a conscious attitude to any type of activity is determined. It is revealed that during physical education lessons, there is excitement, development and strengthening of cognitive activity, since there is an impact on the will of the student and at the same time, stable personality traits are formed, including an increase in interest in learning, followed by mental activity. The stages of preparation for physical education lessons are determined, first, there is preparation of primary school students for the main part, where the emotional mood of the body is raised for more active activity. The next stage is the transition to the main content, with the solution of the main educational tasks. At the final stage, problems related to the analysis of the achieved results are solved. The possibility of developing the cognitive activity of primary school students in physical education lessons is substantiated.

Key words: education, upbringing, cognitive activity, cognitive activity, interest, primary school students, physical education.

Введение. Развитие познавательной активности является достаточно популярной темой для исследований, поэтому интерес к этому направлению возрастает в современных условиях. Познавательный интерес учащихся наиболее хорошо развивается в младшем школьном возрасте, этот возраст характеризуется интенсивностью формирования таких психических качеств как память, внимание, воображение, восприятие и мышление. Развитие познавательной активности является актуальной проблемой, поэтому в педагогической науке разрабатываются различные подходы к формированию активности, самостоятельности не шаблонности у детей младшего школьного возраста.

Известно, что для развития личности необходим учет возрастных особенностей, которые оказывают большое влияние на познавательную активность и вместе с ней происходят психические изменения. Данный возраст еще характеризуется тем, что именно здесь происходят продуктивные усвоения различных предметных действий, также усваиваются практические и теоретические знания, влияющие на сознательное овладение такими учебными действиями, напрямую влияющие на развитие познавательных способностей [11]. В этом возрасте развиваются способности и личностные качества, составляющие основу познавательной активности, от которых будет зависеть успешность дальнейшей учебной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Познавательная активность личности является качественным свойством, формирующим вид деятельности, который способен привести к значимым результатам. Поэтому важно развивать познавательную активность именно в младшем возрасте, чтобы дать направление для раскрытия способностей и определения возможных путей в самоопределении.

Интересным является подход к развитию познавательной активности через физическую культуру. Влияние физической культуры на развитие личности не ограничивается только физиологическим развитием, а оказывает воздействие на стремление школьников к познанию, также вырабатывает позитивное отношение к учебной деятельности, формируя осознанное отношение к любому виду деятельности через достижение определенного результата и развитие волевого отношения к учебному процессу [5]. Подобной точки зрения придерживаются многие ученые, исследователь Г.И. Шукина отмечает, что уроки физической культуры воздействуют на интеллектуальную сферу учащихся и развивают качества личности, среди которых определяется «познавательная активность» [12]. Физическая культура развивает волю и тем самым формируется устойчивое стремление к познавательной деятельности, переходя в такое качество как активность. Уроки физической культуры способствуют переходу ребенка в такое деятельное состояние, где проявляется одновременно необходимость решения и любознательность. Это связано с тем, что в младшем школьном возрасте у личности имеется большой потенциал для разностороннего развития, поэтому обращение к урокам физической культуры с целью активизации познавательной стороны личности является оправданным.

Исследователь И.В. Сергеевич отмечает, что развитие познавательных способностей и их активизация происходит на уроках физической культуры благодаря тому, что ребенок постоянно сталкивается с задачами, которые требуют решения именно в настоящий момент. Решение возникающих ситуационных задач на уроках физической культуры, требует

стремления и потребности в нахождении новых способов, а следовательно, это в свою очередь, предполагает усвоение новых знаний, которые в этот же момент превращаются в умения, а их многократное повторение способствуют развитию навыков. Все эти действия расширяют кругозор учащихся младших классов и мотивируют познавательную активность [3, 4]. Подход к развитию познавательной активности через физическую культуру является достаточно новым и на практике редко используется как осознанное методическое явление. Поэтому формирование познавательной активности младших школьников на уроках физической культуры, как научная педагогическая проблема недостаточно разработана, следовательно является актуальной.

Д.Б. Эльконин в своих трудах определял познавательную активность, как накопленный учебно-познавательный опыт. Ученый И.И. Бецкой отмечал, что ребенка невозможно активизировать к познавательной деятельности, пока у него не будет мотива и любви к этой деятельности, а этот мотив можно развивать на уроках физической культуры [2]. Познавательная активность, как качество личности влияет на дальнейшее развитие младшего школьника, а формированию ее устойчивости способствует физическая культура. На уроках физической культуры происходит возбуждения, развитие и укрепление познавательной активности, так как мы воздействуем на волю учащегося и при этом формируются стойкие черты личности, в их числе повышение интереса к учебе, за которым следует мыслительная активность, способствующая выяснению сущности различных явлений. Интерес ребенка проявляется в непринужденной обстановке, которая может быть организована на уроках физической культуры, то есть необходимость проектирования естественной свободной среды, в которой поднимается дух учащегося [9]. По-другому говоря, познавательная активность выражается в проявлении интереса к новому, в сильном стремлении к успеху, в радости достижения результата [8]. Кроме того, интерес усиливается при постепенном усложнении задач, решение которых доставляет истинное удовольствие ребенку. Эти качества развивают волю, при этом параллельно развивается мотивация, любознательность, дисциплинированность и другие свойства личности.

Младший школьный возраст является самым сензитивным периодом для развития познавательного интереса, переходящего в другие личностные качества. Данный возраст характеризуется интенсивным развитием различных физиологических систем организма, которые ведут за собой такие особенности, как возбудимость и подвижность. Внешние физические проявления отражаются на психике ребенка, следовательно, активизируют все свойства личности, в том числе познавательный интерес [10]. Как известно, основным видом деятельности ребенка в это период является игровая, и наряду с ней, параллельно идет учебная деятельность. Взаимодействие двух видов деятельности активизирует трудовую деятельность, происходит взаимное влияние этих видов деятельности, в результате чего повышается интерес к учебной деятельности.

Уроки физической культуры, кроме повышения познавательной активности, являются мощным фактором социализации, так как возрастает зависимость у детей младших классов не только от мнения взрослых, но и от мнения сверстников. Младшие школьники через уроки физической культуры принимают разные моральные правила, законы, необходимые для исполнения. Исполняя эти правила и законы, ребенок приспосабливается к окружающей среде, особенно на уроках физической культуры. Именно в этом возрасте учащиеся формируют свои моральные внутренние требования к самому себе и окружающим и начинают разбираться в мотивах поведения детей и взрослых. При этом у них развиваются оценочные суждения, выражающиеся в уважении сверстников и взрослых, поэтому дети младшего школьного возраста впервые осознают себя субъектом общественных отношений.

На уроках физической культуры у младших школьников развивается, как мы и отмечали, внимание, в основном произвольное. Однако, учащиеся этого возраста еще не способны концентрироваться на главном, хотя замечают отдельные яркие моменты. Произвольное внимание развивается на уроках физической культуры, когда ребенку показывают конкретные примеры, определяющие его действия и тогда у него развивается осознанное отношение к деятельности. Для этого учащимся предлагаются конкретные задания технического характера, выполняя которые ребенок стремится к цели, и ее достижение позволяет формировать собственные цели. Хотя эти цели являются еще не устойчивыми, так как ребенок в этом возрасте находится на этапе формирования такого качества как саморегуляция [3, 6]. Кроме того, на развитие произвольного внимания влияют другие факторы: утомляемость, отвлекаемость и другие. Скажем несколько слов о восприятии, здесь можно отметить, что дети в этом возрасте имеют высокий уровень восприятия, так как этот процесс начинается еще в дошкольном возрасте, а в начальной школе имеет достаточно развитый уровень.

Обратимся к вопросу о том, как развивается память, она также имеет произвольный характер. Дети младшего школьного возраста хорошо запоминают все, что связано с их интересами и овладевают различными приемами запоминания, при этом ведущим принципом является наглядность. То, что можно увидеть пощипать запоминается лучше, нежели словесные абстрактные понятия. Говоря о мышлении, отметим, что оно носит переходной характер, от наглядного к логическому. Здесь возникает цепочка, связывающая реальность с логическими принципами, хотя абстрактные вещи в этом возрасте еще не имеют места.

Таким образом, можем отметить, что все психические новообразования приобретают векторную зависимость интеллекта личности и социальных отношений. Обозначенные векторы лежат в одной плоскости, которая находится в пространстве игровой деятельности, трудовой деятельности и занятий спортом. Данное пространство заполняется новыми достижениями и развитием личностных качеств, среди которых важное место занимает познавательная активность.

Обратимся к урокам физической культуры и охарактеризуем их для того, чтобы понять их влияние на развитие познавательной активности учащихся младших классов. Они характеризуются этапностью. На первом этапе происходит подготовка учащихся младших классов к основной части через решение определенных задач. Среди них имеются задачи, направленные на поднятие эмоционального настроения в процессе подготовки организма к более активной деятельности, через подводящие упражнения [1, 7]. Сюда мы включаем легкие упражнения для подготовки к основной части, начиная от ходьбы переходящим в бег, а также упражнения для разогрева мышечных групп, при этом учитываем различные факторы продолжительности, в помещении или на воздухе и другие. Затем переходим к основному содержанию, где нам предстоит решить более серьезные образовательные задачи. Разучиваются новые двигательные действия, новые элементы, основанные на имеющихся навыках, акцентируем внимание на разностороннем развитии учащихся. После выполнения основной части переходим к заключительной. Здесь мы решаем задачи, приводящие к спокойному состоянию с возможностью анализа достигнутых результатов.

Выводы. Таким образом, идем по формуле дать знания, перевести их в умения и довести их до автоматизма, превращая их в навыки. В результате такого логического движения происходит ознакомления с техникой выполнения упражнения, далее эта техника совершенствуется и анализируются результаты. На уроках физической культуры решаются оздоровительные и воспитательные задачи, при выполнении которых учащиеся следят за своей осанкой, за развитием выносливости, а также в воспитании смелости, выдержки, выносливости и т.д. Названные качества тесно связаны с развитием познавательной активности учащихся, так как в учебно-воспитательной работе необходимо следить за осанкой, дисциплиной, выдержкой и т.д.

Как мы видим, основные качества личности, развиваемые на уроках физической культуры тесно связаны с качествами, необходимыми для развития познавательной активности. Для развития познавательной активности учащихся младших классов, по нашему мнению, надо их сделать участниками процесса от начала до конца, то есть на уроке физической культуры необходимо определить цель урока и представить пути ее достижения, чтобы ученики осознанно представили задачи, которые стоит каждому решать для достижения цели, значит мотив достижения переходит из внешнего представления во внутреннее осознание. Принимая цель, учащиеся начинают анализировать, каким образом можно ее достичь и у кого из них какие возможности, идет анализ. Учащиеся сами выбирают себе партнеров по принципу компенсации недостатков других, сопоставляя возможности своей команды в случае командной борьбы, и сравнивая свои возможности с партнером с возможностями соперников. После проведения соревнований, учащиеся анализируют результаты, интерпретируют их и подводят итоги. Такой алгоритм действий показывает ход мыслей участников учебно-воспитательного процесса. Усилия учащихся направлены на совершенствование механизма обучения, следовательно, они становятся участниками познавательной деятельности, то есть происходит развитие познавательной активности. Такая активность базируется на определенных знаниях, конкретно на уроках физической культуры – это двигательные качества, сила, быстрота, нагрузка и другие. Как видно, эти уроки способствуют формированию новых знаний, превращая их в умения, доводя до автоматизма, с последующим анализом результатов, что свидетельствует о значении уроков физической культуры, как фактора повышения познавательной активности младших школьников.

Литература:

1. Акимова, К.М. Способы повышения активности учащихся на уроке / К.М. Акимова. – Омск: ВикиЧтение, 2008. – С. 123-132
2. Бецкой, И.И. Мотивация детей на уроке физической культуры. Учебник / И.И. Бецкой. – Санкт-Петербург: Инфоурок, 2004. – 85 с.
3. Божко, Е.А. Активизация познавательной активности у детей младшего школьного возраста на уроках физкультуры в начальной школе / Е.А. Божко. – Екатеринбург: «Уральский государственный педагогический университет», 2019. – С. 85-93
4. Казначеева, О.Х. Самостоятельная работа как фактор социализации старшеклассника: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук специальности 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Казначеева Ольга Харлампиевна. – Невинномысск, 2005. – 154 с.
5. Корнеева, О.Д. Компетентностный подход в образовании и управлении / О.Д. Корнеева // Наука на благо человечества – 2021: Материалы Международной научной конференции молодых учёных, Москва, 19-28 апреля 2021 года / Отв. редактор и сост. Д.А. Куликов. – Москва: Московский государственный областной университет, 2021. – С. 92-96
6. Николаев, М.В. Формы гражданского воспитания учащейся молодежи в условиях цифровизации обучения / М.В. Николаев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов / Под редакцией Л.В. Мосиенко, Г.Г. Еркибаевой, Л.П. Илларионовой, В.П. Сморгчковой. Том Выпуск 5. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – С. 441-447
7. Нравственное воспитание на рубеже тысячелетий: проблемы, поиски, решения: материалы Всерос. науч. конф. / редкол.: К.Б. Семенов (гл. ред.) и др. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2004. – 230 с.
8. Тугуз, Ф.А. Формирование готовности будущих социальных педагогов к оказанию социально-педагогической поддержки молодой семье: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тугуз Фатима Анзауровна. – Майкоп, 2007. – 211 с.
9. Формирование проектных умений будущих педагогов в условиях формального и неформального образования / К.Б. Семенов, М.Е. Иванова, И.И. Черкасова, В.В. Черкасов // Педагогика. – 2022. – Т. 86, № 5. – С. 84-94
10. Шпак, О.В. Развитие познавательных умений старшеклассников средствами информационных технологий: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шпак Ольга Валентиновна. – Карачаевск, 2007. – 178 с.
11. Шпет, В.В. Методические аспекты формирования познавательной активности учащихся на уроках физической культуры в школе / В.В. Шпет. – Сочи: Образовательная социальная сеть, 2018. – С. 32-36
12. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. Уч.-метод. пос. / Г.И. Щукина. – Москва: Центр пед.образования, 2005. – 160 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических, доцент **Марутинна-Катрецакая Елена Михайловна**

Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Военная академия связи имени Маршала Советского Союза С.М. Буденного» (г. Санкт-Петербург)

ТРУДНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ОДНОСОСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Автор статьи рассматривает трудные вопросы изучения односоставных предложений в школьном курсе русского языка. Целью данной статьи является анализ проблемы изучения односоставных предложений в школьном курсе русского языка путем практического и теоретического анализа данной темы. В процессе анализа, автор приходит к выводу о том, что в настоящее время остается нерешенным вопрос о месте односоставных предложений среди типов простого предложения. Некоторые ученые признают односоставность предложений, как структурно-семантический тип. Приводится анализ существующих УМК по русскому языку с точки зрения понимания сути языкового явления, понимание структурной организации предложений данного вида, и умение употреблять односоставные предложения в собственной речевой практике. Автор указывает, что речь учащихся не будет достаточно совершенной, если школьный учебник не содержит должных теоретических аспектов, если предлагается расплывчатый термин понятия и если виды односоставных предложений по значению не будут раскрыты должным образом.

Ключевые слова: школьники, методика обучения русскому языку, односоставные предложения, текст.

Annotation. The author of the article examines the difficult issues of studying one-part sentences in the school course of the Russian language. The purpose of this article is to analyze the problem of studying one-part sentences in a school course of the Russian language through practical and theoretical analysis of this topic. In the process of analysis, the author comes to the conclusion that at present the question of the place of one-component sentences among typical simple sentences remains unresolved. Some scientists recognize single-component sentences as a structural-semantic type. An analysis of existing teaching materials in the

Russian language is provided from the point of view of understanding the essence of a linguistic phenomenon, an understanding of the structural organization of sentences of this type, and the ability to use one-part sentences in one's own speech practice. The author points out that students' speech will not be sufficiently perfect if the school textbook does not contain the proper theoretical aspects, if a vague term of the concept is proposed, and if the types of single-component sentences in meaning are not properly disclosed.

Key words: schoolchildren, methods of teaching the Russian language, one-part sentences, text.

Введение. Односоставные предложения – особый структурно-семантический тип простого предложения. У лингвистов нет единого мнения о том, что же такое – односоставные предложения. Общее определение выглядит так: односоставными называются предложения, которые имеют только один главный член. На современном этапе лингвистики эти и другие вопросы интересуют ученых Е.М. Галкину-Федорук, Н.С. Валгину, П.А. Леканта, Е.С. Скобликову, Н.М. Шанского, В.В. Бабайцеву и многих других.

М.М. Разумовская квалифицировала главный член односоставного предложения как подлежащее или сказуемое, а Т.А. Ладыженская предлагает называть его просто главным членом и подчеркивать тремя прямыми линиями. Любопытно, что программы и учебники этих авторов иногда используют одновременно внутри одной общеобразовательной школы.

Изложение основного материала статьи. Г.А. Золотова утверждает, что любое русское предложение двусоставное, так она вводит понятие модификации двухкомпонентной модели предложения [4, С. 23-27]. Таким образом, «односоставное предложение»/«двусоставное предложение» следует признать фундаментальным синтаксическим открытием, оказавшим влияние на развитие современного синтаксиса в целом [2].

Рассмотрим стилистический потенциал односоставного предложения в школьном курсе русского языка [5]. Односоставные предложения имеют богатые стилистические возможности.

Не останавливаясь подробно на различных точках зрения и подходах отечественных лингвистов к толкованию содержания односоставных предложений, их квалификации, распространенности в различных стилях, отметим единодушное признание ими огромной роли этих синтаксических конструкций в художественной литературе – для создания экспрессивности, художественной образности, чувственно – наглядного изображения действительности.

Уроки по изучению синтаксических понятий играют важную роль в формировании речи учащихся, их логического мышления. Овладение синтаксическими понятиями способствует умению выстраивать грамотное, логически связанное монологическое высказывание.

ФРП ООО позволяет учителю реализовывать в процессе преподавания русского языка современные подходы к обучению и достижению личностных, метапредметных и предметных результатов, а также разработать календарно-тематическое планирование, используя рекомендованное примерное распределение времени.

Одной из целей изучения предмета является формирование грамотной речи учащихся [12].

Односоставные предложения выполняют важную функцию в речи, они позволяют выразить определенные мысли и идеи с минимальным объемом информации. Их конструкция обладает краткостью и ясностью, что делает их удобными для передачи основной информации. В основном государственном экзамене 1 часть (альтернативные задания 2, 3) направлены на проверку умения находить грамматическую основу, отражающие понимание содержания и смысла предложения учащимся. В едином государственном экзамене по русскому языку есть задание на проверку знаний односоставных предложений, в качестве средства языковой выразительности (задание 26), в них просят найти лексическое или синтаксическое средство выразительности. Самыми частотными при выполнении данного задания являются следующие ошибки: ошибки нарушения точности выражения мысли, ошибки в однообразии грамматического строя речи, неумение видеть односоставные предложения в составе сложных. Конечно, на формировании синтаксической грамотности сказывается влияние общения в Интернете, где грамотное использование односоставных предложений отходит на задний план [3].

Мы проследили, как и на каком дидактическом материале реализуется обучение односоставным предложениям в различных учебно-методических комплексах. Учитель может выбрать различные УМК, отвечающие способностям и запросам учащихся. При этом важно учитывать требования к предметным, метапредметным и личностным результатам, изложенным в ФРП ООО.

Согласно ФРП ООО по русскому языку, односоставные предложения начинают изучаться в 8 классе: дается понятие о видах односоставных предложений, о полных и неполных предложениях. Однако в некоторых УМК представлено пропедевтическое изучение односоставных предложений в 5 классе, когда формируется общее понятие о предложении. На наш взгляд, это наиболее верно, поскольку учащиеся так или иначе используют односоставные предложения в устной и письменной речи, но не знают об этом синтаксическом явлении, допуская пунктуационные, стилистические ошибки [11].

На изучение обширной темы в 8 классе отводится 10 часов, согласно ФРП ООО. Так, учащиеся должны: различать типы односоставных предложений, различать односоставные и двусоставные предложения, понимать особенности употребления односоставных предложений, различать синонимии односоставных и двусоставных предложений. Перечисленные положения являются предметными результатами освоения темы, посвященной односоставным предложениям.

Анализируя различные УМК, мы пришли к выводу, что на изучение односоставных предложений отводится от 8 до 10 часов, это связано с тем, что материал по данной теме преподносится в разной степени изучения. Рассмотрим УМК под редакцией разных авторов, чтобы увидеть, где наиболее полно представлено изучение вводных конструкций.

Приказом Министерства просвещения России утверждены учебники под редакцией В.В. Бабайцевой, Т.А. Ладыженской, М.М. Разумовской, С.Г. Бархаудова, Л.А. Тростенцевой.

Программа по русскому языку под редакцией М.М. Разумовской реализуется в двух учебниках: М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.В. Львова и В.И. Капинос. Тематическое планирование данной программы предполагает начать изучение односоставных предложений в 5 классе. Предполагается освоение учениками роли односоставных предложений в структуре предложения и умение их выделять. На освоение материала отводится 1 урок. В 8 классе знания об односоставных предложениях углубляются [10].

Проследим, как это реализуется в УМК. Так, в учебнике М.М. Разумовской, «Русский язык 5 класс» дается лишь объяснение термина «односоставные предложения» и не говорится о том, что существует несколько видов по значению. В 8 классе сведения дополняются: учащиеся узнают об односоставных предложениях, о видах односоставных предложениях, об отнесении односоставных предложений в составе сложного ко всему предложению или его части, также приводятся синонимичные конструкции, которые служат для привлечения внимания к параллелизму двусоставных предложений. Стоит отметить, что односоставные предложения также включены в этот параграф. На наш взгляд, это может запутать учащихся.

В рабочей тетради к данному учебнику, систему упражнений мы находим интересной и грамотно выстроенной. Здесь содержатся задания не только на поиск односоставных предложений в составе сложного, но и на замену односоставных

предложений синонимичными конструкциями двусоставных предложений, что, несомненно, совершенствует речь учащихся. Присутствуют также задания на отличие односоставных предложений от неполных.

В отличие от учебника под ред. М.М. Разумовской, классификация односоставных предложений представлена более развернуто. Однако учебник имеет ряд недостатков: мало внимания уделяется синонимичным конструкциям. В него не включены сведения о выразительности и стилистической обусловленности безличных и неопределенно-личных предложений [7].

Система упражнений в учебнике М.М. Разумовской представлена разнообразными заданиями, в том числе интересным представляется задание на поиск односоставных предложений в текстах А.С. Пушкина.

Комплекс упражнений представляет собой разнообразный дидактический материал. Односоставные предложения рассматриваются не только в предложениях, взятых из текстов художественной литературы, но и в поэтических текстах, текстах научного, публицистического стиля. Так, усилен стилистический аспект изучения темы, уделено достаточное внимание обучению построения собственного высказывания учащихся. На наш взгляд, не мало внимания уделено односоставным предложениям, которые отражают источник сообщения, а они, несомненно, важны при написании сочинений в ОГЭ и ЕГЭ.

В рабочей программе под редакцией В.В. Бабайцевой реализуется в двух учебниках: В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой и Е.И. Никитиной (посвящен развитию речи). не предполагается изучение односоставных предложений в 5 классе, овладение односоставными предложениями начинается в 8 классе. Данная программа отличается от предыдущей тем, что в ее положения вынесены стилистические моменты: учащиеся должны находить неуместное употребление односоставных предложений книжного характера в разговорной речи, видеть стилистические различия между синонимичными двусоставными предложениями. На раскрытие темы отведено 8 уроков [1].

В рабочей программе под редакцией С.Г. Бархударова предполагается, что односоставные предложения, их функции в речи, виды будут изучены за 11 академических часа в 8 классе. Предварительное знакомство с темой в 5 классе не предполагается. Учебник под редакцией названного автора содержит параграф «Неполные предложения в диалоге». В отличие от большинства учебников, авторы данного издания позволяют нам понять широту использования неполных предложений в сфере разговорных стилей. Интересно, что только в этом учебнике (из всех рассмотренных нами) говорится о текстообразующей роли синонимии односоставных и двусоставных предложений. Авторы выделяют необходимость овладения монологической и диалогической речью с помощью неопределенно-личных предложений с использованием урока развития речи [8].

Система упражнений в данном учебнике, на наш взгляд, имеет более творческую направленность: крайне мало заданий, в которых требуется лишь определить вид односоставного предложения. Большое внимание уделяется синонимии односоставных и двусоставных предложений. Система упражнений в учебнике С.Г. Бархударова представляет собой разнообразные упражнения творческого характера, учащиеся работают как с готовыми текстами, так и составляют собственный речевой продукт. Мало внимания уделено стилистическому аспекту односоставных предложений.

Рабочую программу Л.А. Тростенцовой реализует учебник, авторами которого являются Л.А. Тростенцова, Т.А. Ладыженская, Н.М. Шанский. Согласно тематическому планированию, которое предполагается данным автором, на изучение темы «Односоставные предложения» в 8 классе отводится 9 часов. В 8 классе учащиеся должны опознавать, группировать односоставные предложения, распознавать синонимию односоставных и двусоставных предложений, а также использовать в речи односоставных предложений «в соответствии с коммуникативной задачей», употреблять односоставные предложения как выразительное средство различных стилей речи.

В данном УМК достаточно полно, понятно и грамотно изложена теория, отводится достаточное количество времени на изучение темы, большое внимание уделяется стилистическому аспекту односоставных предложений [9].

Комплекс упражнений данного учебника также уделяет большое внимание синонимии односоставных и двусоставных предложений. Так, в учебнике немало интересных заданий практической направленности: для закрепления темы «Назывные предложения» ученикам предлагается написать сочинение с односоставными предложениями, озаглавить текст назывным предложением и указать типы предложений в тексте. Данный УМК также соответствует нормам ФГОС и включен в перечень рекомендованных для общеобразовательных организаций.

Таким образом, мы проанализировали различные УМК по русскому языку для того, чтобы проследить особенности изучения односоставных предложений в курсе русского языка. Мы пришли к выводу о том, что наиболее удачными, на наш взгляд, являются УМК под ред. М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.В. Львова, В.И. Капинос так как они (в большинстве) предполагают изучение односоставных предложений в 5 классе, наиболее полно отражают теорию, а также стилистические особенности односоставных предложений.

Система упражнений в этих учебниках представлена наиболее разнообразно: используются задания не только на списывание текста или предложений, подчёркивание грамматической основы и определения вида односоставного предложения, но содержится занимательный дидактический материал, который используется для стилистического анализа [6].

Нами была проведена экспериментальная работа. Цель работы – понять, насколько хорошо учащиеся 8 класса усвоили тему, посвященную односоставным предложениям, а также выяснить, какой аспект вызывает наибольшие затруднения.

Экспериментальная работа с участием 10 респондентов. В целом класс обучается успешно, однако есть учащиеся, которых устраивает отметка «удовлетворительно». При проверке тетрадей было выяснено, что их работа на уроке пассивна, а домашнее задание часто выполняется несамостоятельно.

Респондентам был предложен тест, с помощью которого мы выяснили, как часто учащиеся используют односоставные предложения в речи.

Представим содержание и результаты тестирования.

1. Как часто вы в своей устной речи используете односоставные предложения?

- а) часто использую
- б) редко использую
- в) никогда не использую

8 из 10 учащихся ответили, что часто используют односоставные предложения в своей устной речи, 2 – редко используют.

2. Как часто вы своей письменной речи используете односоставные предложения?

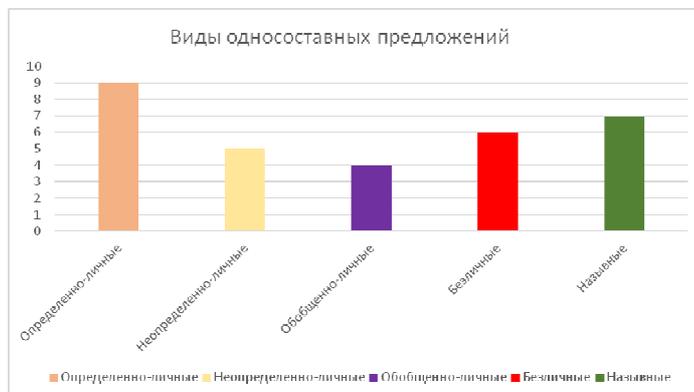
- а) часто использую
- б) редко использую
- в) никогда не использую

6 из 10 опрошенных ответили, что редко используют односоставные предложения в письменной речи, 4 – часто используют.

3. Учащимся было предложено выбрать, какие виды односоставных предложений они используют чаще всего. Наименования видов односоставных 30 предложений были взяты из школьного учебника. Задание предполагало выбор нескольких вариантов. Мы получили следующие значения:

1. Определенно-личные – 9
2. Неопределенно-личные – 5
3. Обобщенно-личные – 4
4. Безличные – 6
5. Назывные – 7

Результат можно представить в виде диаграммы:



Выводы. Таким образом, односоставное предложение – это самостоятельный тип простого предложения. Нами было рассмотрено использование в речи разнообразных грамматических, синтаксических средств, а также «совершенствование речевой деятельности», то есть формирование грамотной речи учащихся.

Литература:

1. Бабайцева, В.В. Русский язык: Теория. Углубл. изуч. 5-9 кл.: учебник. 7-е изд., стереотип. / В.В. Бабайцева. – М.: Дрофа. – 2018. – 324 с.
2. Валгина, Н.С. Современный русский язык / Н.С. Валгина. – М. – 2003. – 192 с.
3. Дошинский, Р.А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2022 года по русскому языку / Р.А. Дошинский, О.М. Крайник, Т.В. Соловьева. – М.: ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». – 2022. – 52 с.
4. Золотова, Г.А. О принципах классификации предложения / Г.А. Золотова // Актуальные проблемы русского синтаксиса. – 2004. – № 2. – С. 23-27
5. Лекант, П.А. Грамматическая форма простого предложения и система его структурно-синтаксических типов в современном русском языке / П.А. Лекант. – М.: АСТ. – 2011 – 134 с.
6. Литневская, Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Литневская, В.А. Багренцева. – М.: Академический проект. – 2006. – 590 с.
7. Методические рекомендации к учебнику «Русский язык 8 кл.» / под ред. М.М. Разумовской. – М.: «Дрофа». – 2008.
8. Русский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. 2-е изд. / С.Г. Бархударов и др. – М.: Просвещение. – 2020. – 271 с.
9. Русский язык. 8 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1 / [Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова и др.]; науч. ред. Н.М. Шанский. – М.: Просвещение. – 2012. – 192 с.
10. Русский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений. 12-е изд., стер. / М.М. Разумовская, С.И. Львова и др. – М.: Дрофа. – 2009. – 264 с.
11. Русский язык. Сборник примерных рабочих программ. 5-11 классы. Предметная линия учебников Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, С.Г. Бархударова и др. 5-9 классы. Предметная линия учебников Л.М. Рыбченковой, О.М. Александровой и др. 5-9 классы. Предметная линия учебников Л.М. Рыбченковой, О.М. Александровой и др. 10-11 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [М.А. Бондаренко и др.]. – М.: Просвещение. – 2021 – 320 с.
12. ФГОС основного общего образования (утвержден приказом Министерства Просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 20.09.2024)

Педагогика

УДК 37.013.43

старший преподаватель Матвеева Ольга Сергеевна

Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказания России
Федерального казенного образовательного учреждения высшего образования (г. Вологда)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ МИГРАНТОВ В РОССИИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации педагогической работы с мигрантами в регионах России. Описываются основные социально-педагогические мероприятия направленные на работу с мигрантами. Автором сделана попытка описать и систематизировать в рамках социально-педагогической работы с мигрантами мероприятия направленные на их успешную социокультурную адаптацию. Представлены основные педагогические условия, направленные на успешную социокультурную адаптацию мигрантов. Проанализированы и описаны не только педагогические условия, но и ресурсы, которые могут быть задействованы в педагогическом процессе с данной категорией клиентов. Автор попытался отразить основные проблемы, с которыми сталкиваются мигранты в процессе адаптации в России. Дана общая характеристика вынужденных и добровольных мигрантов. Автором обозначены основные педагогические проблемы миграционных процессов, влияющие на социокультурную адаптацию. Отражены характерные черты изменившихся

педагогических условий направленных на включение личности мигранта в изменившуюся социокультурную среду. Автор показал значимость работы педагогов всех служб занимающихся оказанием поддержки мигрантов. Сделан акцент на необходимость, в том числе и материальной поддержки мигрантов за счет участия учреждений в грантовой деятельности, разработке новых совместных педагогических программ всеми субъектами оказывающими услуги данной категории клиентов.

Ключевые слова: мигранты, социокультурная адаптация, адаптация, вынужденные мигранты, педагогические процессы, педагогические явления, профилактика.

Annotation. The article discusses the issues of organizing pedagogical work with migrants in the regions of Russia. The main social and pedagogical activities aimed at working with migrants are described. The author has made an attempt to describe and systematize, within the framework of socio-pedagogical work with migrants, activities aimed at their successful sociocultural adaptation. The main pedagogical conditions aimed at the successful sociocultural adaptation of migrants are presented. Not only pedagogical conditions are analyzed and described, but also resources that can be involved in the pedagogical process with this category of clients. The author tried to reflect the main problems that migrants face in the process of adaptation in Russia. A general description of forced and voluntary migrants is given. The author identifies the main pedagogical problems of migration processes that affect sociocultural adaptation. The characteristic features of the changed pedagogical conditions aimed at including the migrant's personality in the changed sociology are reflected. The author showed the importance of the work of teachers of all services involved in providing support to migrants. Emphasis is placed on the need, among other things, for material support for migrants through the participation of institutions in grant activities, the development of new joint pedagogical programs by all entities providing services to this category of clients.

Key words: migranty, sotsiokul'turnaya adaptatsiya, adaptatsiya, vynuždennyye migranty, pedagogicheskiye protsessy, pedagogicheskiye yavleniya, profilaktika.

Введение: На текущем этапе в настоящий момент одной из глобальных социально-педагогических проблем остается – организация педагогической работы с мигрантами в регионах России. Несмотря на появление различных социально-педагогических программ направленных на работу с мигрантами, в том числе их социокультурную адаптацию, оказание им помощи педагогами в данном виде адаптации, тем не менее, сам процесс миграции остается неоднозначным социально-педагогическим явлением. Он оказывает влияние, не только на хозяйственную деятельность в целом всех регионов Российской Федерации, а также влияет на размещение, численность, и состояние различных используемых мигрантами в регионе ресурсов, в том числе и педагогических ресурсов задействованных в образовательном, социальном и воспитательном процессе с данной категорией клиентов.

Процесс миграции, с одной стороны, является неизбежным процессом, как показывает мировая практика, а с другой стороны, носит вынужденный характер, что способствует созданию в большинстве регионов Российской Федерации довольно напряженной ситуации. Имеют место стычки между мигрантами и местным населением, что влияет на рост преступлений совершенных мигрантами, так как не произошло их успешной адаптации в регионе пребывания. Это может быть связано с тем, что не смогли поступить в желаемые для них учебные заведения, трудоустроиться по специальности, или трудоустроиться на должности высокооплачиваемые, и в связи с этим, безвыходная ситуация толкает данные личности на совершение ими преступлений или правонарушений. Мечты мигрантов о том, что они смогут на чужой для них территории довольно хорошо устроиться разваливаются.

При проживании в регионах Российской Федерации, в том числе и в Северо-Западном регионе мигранты сталкиваются с различным перечнем проблем, в том числе проблем связанных с их социальной и социокультурной адаптацией. У них возникают проблемы связанные с обеспечением их жильем, либо получением муниципального жилья с предоставлением койко-места в общежитии при условии устройства на работу в определенные учреждения. Проблемы педагогического и психолого-педагогического плана у мигрантов связаны с устройством и адаптацией их на новой территории пребывания, а также знанием и владением ими русским языком, культурными традициями, нравами и обычаями, существующими в регионах России.

Изложение основного материала статьи: Процессы миграции населения всегда существовали в истории развития государства и будут существовать, так как общество, в котором ранее проживали мигранты и государство в целом, оказывают на них специфическое влияние. В связи с этим, можно утверждать, что мигранты при перемещении на другое место жительства попадают зачастую в обстоятельства нужды, при решении которых, им необходима помощь педагогов и иных педагогических работников государственных социальных, миграционных и образовательных учреждений.

Мигранты (от лат. *migrans*, род. падеж *migrantis* – переселяющийся), люди, которые добровольно или вынужденно перемещаются из одной территории в другую, меняют одно место жительства на другое. Статус мигрантов всегда является временным, с момента покидания данной территории он утрачивается [2]. Многими авторами указывается, что мигрантом признается лицо, которое при территориальном перемещении устраивается на новой территории временно или постоянно, и проживает на данном месте более 6 месяцев.

Статус мигранта в Российской Федерации регламентируется определенными нормативно-правовыми актами. Принадлежность к данному статусу предопределяется определенными критериями отбора, которые чаще всего зависят от цели пребывания мигранта. Целью чаще всего является получение образования, дальнейшее трудоустройство и т.д. Как показывает современная практика, целью также может являться воссоединение семьи, в связи с чем, в последнее время на государственном уровне приняты попытки ограничить въезд членам семьи мигранта на территорию другого государства.

В научной литературе различают добровольных и вынужденных мигрантов. К добровольным обычно относятся те, кто принял решение переселиться на другую территорию, в другое государство. К вынужденным мигрантам относят – недобровольно переселившихся лиц, покидающих государство своего гражданства в результате голода, нищеты, ущемления прав человека, военные и межнациональные конфликты, стихийных бедствий, поиска лучшей жизни [2].

Мигрант, зачастую перемещаясь с одной территории на другую думает о том, что на новом месте ему повезет, все изменится, и он сможет успешно освоить новую культуру, нравы, обычаи, социализироваться, выучить новый язык на территории проживания, найти друзей, в связи с чем, установить новые социально полезные связи. Они думают о том, что у них будет больше возможности получить достойное образование, устроиться в мегаполисе или ином населенном пункте на работу и там получать достойную зарплату, позволяющую жить на другой территории и при этом оказывать материальную поддержку своей семье и другое. Но, как показывает практика без помощи специалистов оказывающих им педагогическую помощь они сталкиваются с определенными проблемами, при решении, которых, им необходима помощь в области образования и получения определенных социальных и социокультурных знаний в отношении познания и изучения территории проживания, особенностей проживания там местного населения и их традиций устоявшихся на данной территории и т.д.

В Конституции Российской Федерации во второй главе провозглашаются идеи социальной справедливости, демократизации [3]. В Конституции указаны основные гарантированные государством права личности, проживающей на территории государства, в том числе данными правами могут воспользоваться и мигранты. Но тем не менее, несмотря на те права закрепленные в Конституции у мигрантов появляются трудности связанные с их социальной адаптацией и социализацией в данном обществе. Это может быть связано с несовершенством организационно-правовой, социальной, психолого-педагогической и методической сферой, а также отсутствием практического опыта межведомственного и профессионального взаимодействия между сотрудниками различных учреждений, а также целом, работы с мигрантами, особенно с детьми-мигрантов, у педагогических сотрудников образовательных, социальных, культурных организаций, а также сотрудников миграционных служб.

Довольно остро в настоящее время у педагогов поднимаются проблемы связанные с толерантным и терпимым отношением как в отношении мигрантов, так и со стороны мигрантов к местному населению. При отсутствии или нежелании проявлять толерантность и терпимость мигранты сталкиваются с множеством педагогических, социокультурных и иных проблем, которые решить самостоятельно они не могут, но при этом и не хотят обращаться за помощью к специалистам, в том числе в установленные центры, службы помощи мигрантам, в получении новых и необходимых для них определенных знаний, которые помогли бы им в благополучной адаптации.

Социокультурная адаптация выступает необходимым социально-педагогическим условием, влияющим не только на педагогический процесс, но и достигнутые результаты и эффективность процесса обучения мигрантов.

Любые результаты обучения или воспитания влияют на развитие личности в целом, в том числе и мигранта, при этом личность мигранта помещается в определенные педагогические условия. Сам процесс обучения мигрантов в педагогике направлен на их социокультурное развитие и первичную успешную социализацию на территории их пребывания.

Социокультурная адаптация мигрантов представляет собой приобретение ими определенных социальных навыков поведения и общения, подходящих той социокультурной среде, в которой они пребывают в настоящее время. Мигрант приспосабливается к тем социальным и иным условиям, в которых он оказался или был помещен другими субъектами окружающего его общества.

Педагогическим работникам данных организаций, работающих с мигрантами, необходимо всегда иметь в виду тот факт, что социокультурная адаптация данных лиц, как показывает практика, происходит стихийно, так как мигрант вынужден довольно длительный период, а иногда и весь период пребывания на чужой территории привыкать и приспосабливаться к тем заданным условиям, в которые он попал добровольно или не добровольно.

Кроме государственных организаций и служб, призванных заниматься вопросами социокультурной адаптации мигрантов, существуют также общественные фонды помощи мигрантам и беженцам на региональном уровне, объединенные общей стратегией. Они оказывают помощь не только отдельным мигрантам, а также ассоциациям мигрантов и беженцев, организованным группам мигрантов, четко знающим, что они могут и хотят делать и чем хотят заниматься на данной территории их пребывания.

В настоящее время очень большое количество учреждений высшего образования, в том числе, и Вологодский государственный университет, подключаются к обучению и способствуют успешной социокультурной адаптации мигрантов различных национальностей проживающих на территории Вологодской области Северо-западного региона. Преподавателями кафедры теории, истории культуры и этнологии Вологодского государственного университета разрабатываются и проводятся информационного плана занятия с мигрантами, направленные на ознакомление их с традициями, нравами, обычаями существующими на территории г. Вологды и в целом Вологодской области.

Таким образом, на основании выше описанного, считаем, что в регионах России на государственном и возможно региональном общественном уровнях должна быть откорректирована работа миграционной службы, совместно с различного уровня образовательными, социальными, общественными, религиозными учреждениями и организациями для решения профессиональных вопросов направленных на благополучную адаптацию мигрантов в среде.

Правительством Российской Федерации 16.01.2024 г. было принято Распоряжение № 30-р «О плане мероприятий по реализации в 2024-2025 гг. Концепции государственной миграционной политики РФ на 2019-2025 гг.», предусматривающее: предоставление мигрантам у упрощенном порядке права на получение вида на жительство, при условии успешного окончания высшего образовательного учреждения на территории Российской Федерации, получивших диплом об окончании образовательного учреждения; проведение мероприятий по социальной и культурной адаптации студентов-мигрантов в целях обеспечения на территории Российской Федерации межнационального и межрелигиозного мира и согласия.

Успешность социокультурной адаптации мигрантов протекает при соблюдении определенных педагогических условий, направленных на осуществление педагогической поддержки и адаптации мигрантов в регионах России зависящий от:

- высокого уровня профессиональной, личностной и духовно-нравственной культуры педагога, преподавателя, сотрудника миграционной службы;
- педагогической и личностно-профессиональной компетентности педагога работающего с мигрантами;
- атмосферы сотрудничества педагогов различных образовательных и социальных учреждений и сотрудников миграционной службы, оказывающих содействие в социокультурной адаптации мигрантам;
- выстраивания, наличия реальной связи мигранта, всех членов семьи, и социума в целом и т.д.

В настоящее время разработаны новые методы и технологии работы с мигрантами в рамках оказания им помощи в образовательном и социокультурном процессах, при получении новых и значимых для мигранта знаний, которые в дальнейшем помогают им успешно адаптироваться и социализироваться в обществе, а самое главное успешно социализироваться в том обществе, в котором они по объективным или субъективным причинам оказались.

Как следствие, педагогические работники, такие как: педагоги, учителя, воспитатели, педагоги организаторы, социальные педагоги, должны владеть и использовать в своей практической деятельности инновационные инструменты адекватного реагирования и конструктивной деятельности в области оказания образовательных и иных услуг мигрантам. Но, в тоже время, проблемы мигрантов, в том числе и педагогического плана, требуют от общества и сотрудников, работающих с мигрантами, комплексного решения. Для работы с мигрантами необходимо привлекать в профессиональном плане адекватных сотрудников различных ведомств разного уровня.

Социокультурная работа с мигрантами проводится по многим направлениям, но нас интересует именно социально-педагогическое, которое осуществляется педагогическими работниками различных учреждений, в том числе не относящихся к педагогическим, а именно:

- проведение индивидуальных и групповых консультаций по вопросам успешной социокультурной адаптации детей и подростков на территории другого государства;

- организация социально-педагогической работы с детьми и подростками из семей мигрантов, в вопросах выстраивания взаимоотношений со сверстниками, в рамках проведения профилактики конфликтных ситуаций в подростковой среде;
- организацию коррекционной социально-педагогической помощи мигрантам по вопросам воспитания детей на чужой территории, решение адаптационных проблем связанных с бытовым и трудовым устройством, общением с местным населением и т.д.;
- организация контроля за получением образования мигрантами, а также осуществление профессионального консультирования и содействия мигрантам в вопросах получения или продолжения профессионального образования, либо прохождения дополнительной профессиональной переподготовки;
- проведение профилактических мероприятий направленных на ликвидацию девиантного и делинквентного поведения в среде мигрантов на территории проживания;
- проведение досуговых и социокультурных мероприятий для семей мигрантов, направленных на успешную социальную адаптацию их в новых условиях, знакомство их с традициями, обычаями, нравами присущими жителям данного региона, оказание социально-правовой помощи в области защиты их социальных прав, как мигрантов на территории временного проживания;
- предоставление помощи мигрантам в достижении их экономической самостоятельности, повышения доходов, через оказание содействия в трудоустройстве, получении дополнительной профессии и др.;
- оказание содействия мигрантам в получении ими основной или дополнительной работы, для улучшения своего экономического положения, помощь мигрантам в получении по возможности различных видов допустимых и положенных им видов пенсий и пособий;
- организация культурно-досуговой работы с различными категориями мигрантов, контроль за получением обязательного образования мигрантами, направление мигрантов в специализированные образовательные организации, в том числе организации дополнительного образования и т.д.

Помимо выше перечисленных направлений и услуг, которые оказываются педагогами различных образовательных и других учреждений, мигрантам оказывается параллельно натуральная помощь, в виде одежды, обуви, лекарств, продуктов питания, строительных материалы и т.д., и материальная помощь.

В рамках успешной организации и оказания педагогической помощи в адаптации мигрантов на территории их пребывания, а особенно качественном получении ими знаний о территории проживания и проживающем на данной территории населении, традициях существующих на данной территории, необходимо и желание самих мигрантов на получение знаний направленных на изучение языка, нравов и обычаев существующих на данном месте их проживания совместно с сотрудниками и педагогами в центрах и учреждениях занимающихся работой с мигрантами.

Выводы: В связи с выше изложенным необходимо отметить, что главная задача педагогов учреждений образования и культуры, социальных и миграционных служб, заключается в том, чтобы помимо знаний, которые они должны дать мигрантам, в процессе работы с ними они должны свести к минимуму те отрицательные тенденции и последствия, которые миграционный процесс несет в себе, так как именно этот процесс и сами мигранты могут нанести вред местному населению и экономике региона, который они выбрали для места временного, а возможно со временем и постоянного места проживания. Таким образом, в целом, можно сказать, что педагогическим работникам необходимо учиться управлять мигрантами, накапливать и развивать различные формы, средства и методы работы с ними, с помощью которых они смогут осуществлять обучение и воспитание мигрантов на новом уровне. Несмотря на все проблемы, которые возникают в работе с ними, педагогам всех служб занимающихся оказанием поддержки мигрантов, необходима материальная поддержка, а точнее грантовая поддержка, которая поможет им эффективно работать с данной категорией клиентов и качественно оказывать помощь в решении их проблем.

Литература:

1. Жукова, И.А. Социальная адаптация мигрантов в социокультурном пространстве региона: автореферат дисс. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Жукова Ирина Александровна. – Москва, 2007. – 22 с.
2. Лексикон социальной работы / под ред. Кибардиной С.М. и др. – Вологда: Русь. – 2001. – 296 с.
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изм. одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 06.11.2024)
4. Распоряжение Правительства РФ № 30-р от 16.01.2024 г. «О плане мероприятий по реализации в 2024-2025 гг. Концепции государственной миграционной политики РФ на 2019-2025 гг.». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408306707/> (дата обращения: 01.11.2024)

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук Маяцкая Валентина Александровна
ГБОУ ДПО «Ставропольский институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь);
кандидат педагогических наук доцент кафедры педагогики и дошкольной психологии Сельмурзаева Марижа Рамзановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат филологических наук, доцент Стрельникова Людмила Николаевна
ГБОУ ДПО «Ставропольский институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИХ СРЕДСТВ, КАК МЕХАНИЗМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье говорится о процессе обучения младших школьников с использованием знаково-символических средств, являющихся одним из механизмов повышения качества образования. Предложены группы знаково-символических средств в обучении учащихся начальных классов. Говорится о важности роли учителя в создании разнообразных форм работы со школьниками по развитию потребности в познании научных понятий и процессов, инициировании их самостоятельности в этом направлении, в умении находить, преобразовывать информацию в разных форматах, выделении истинного и ложного, самостоятельности обучения при овладении навыками самооценки и контроля и др.

Ключевые слова: обучающийся, знакомо-символическое моделирование, процесс обучения, способы, стандарт, познание, умения, средства.

Annotation. The article talks about the process of teaching younger schoolchildren using symbolic means, which are one of the mechanisms for improving the quality of education. Groups of symbolic and symbolic means in teaching primary school students are proposed. It is said about the importance of the teacher's role in creating various forms of work with schoolchildren to develop the need for knowledge of scientific concepts and processes, initiating their independence in this direction, in the ability to find and transform information in different formats, highlighting true and false, learning independence in mastering self-assessment and control skills, etc.

Key words: learner, familiar symbolic modeling, learning process, methods, standard, cognition, skills, means.

Введение. Использование знаково-символических средств в образовательной деятельности младших школьников является одним из приоритетных технологических составляющих обучения в соответствии с требованиями обновленного ФГОС НОО. Это подтверждается комплексностью целевых ориентиров, представленных в стандарте и обеспечивающих успехи учащихся в качественном освоении основной образовательной программы НОО. В Законе об Образовании в Российской Федерации дается определение качественного образования как высокого уровня достижений учащихся всех групп планируемых результатов. Стандарт начального общего образования определяет и механизм успешного освоения учебных программ на первой ступени обучения школьников, характеризует его тремя группами знаково-символических средств.

Изложение основного материала статьи. В рамках статьи раскроем актуальность своевременного требования на данном этапе реализации стандарта.

Во-первых, осознание педагогами использования данных средств в организации образовательной деятельности обучающихся на уровне начального образования должно, в целом, изменить технологические основы преподавания. Этот подход поможет учителям отказаться от репродуктивного образования и осуществить на практике принцип «от запоминания к активному мыслительному познанию».

Во-вторых, реализация вариативного восприятия предметного содержания учебных программ. Ведь каждый ребенок уникален в своем изучении окружающей действительности и педагог, осуществляя стандартными приемами процесс обучения на уроках (фронтальными формами работы, ориентируясь на запоминание учащимися научного материала и др.), не всегда имеет возможность использовать частные типологические возможности ученика, их способы познания.

В-третьих, возникает необходимость организовывать обучение с применением развернутой учебной деятельности, когда учащийся выступает субъектом познания научных сведений, и где все компоненты этой работы, вместе с предложенными знаково-символическими средствами задействованы при изучении учащимися научного материала школьных дисциплин.

В-четвертых, отечественные и международные исследования выявляют недостаточную сформированность способов переноса знания из положения учебного в положение повседневное при завершении школьником определенной ступени образования

Третий раздел стандарта четко прописывает требования к условиям освоения учащимися начальной школы материала учебных дисциплин, отмечается необходимость создания педагогического и психологического климата, необходимого при обеспечении развития у них способностей, необходимых в решении учебных задач с целью последующего использования этих способов в решении жизненных ситуаций, связанных с какой-то проблемой. Достичь этого возможно, если сформирован достаточный уровень УУД. Сложность кроется в том, что образовательный процесс в школе в целом ориентирован на решение типичных задач (а они порой не определены как личностные и имеют указательный характер).

ФГОС НОО отмечает необходимость достижения определенного показателя достижения универсальных учебных действий в решении всестороннего круга задач из всех научных областей учебного плана. Тогда они представлены как одна из групп планируемых результатов [9, п. 30.2]. Ряд ученых, занимающихся развивающим обучением, в частности Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.М. Теплов и др., также отмечают, что просто знания, умения и навыки без направленности на развитие способностей являются поверхностными, что не позволяет в дальнейшем человеку решать жизненные задачи.

Президентом Владимиром Путиным поставлена цель – войти в десятку лучших стран мира по уровню образованности граждан страны. Повышение уровня конкурентоспособности российского образования позволит у обучающихся школ сформировать навыки 21 века, в частности виды базовой грамотности (языковая, естественно-научная, ИКТ, финансовая и др.), компетенции «4К», а также такие качества личности, как инициативность, лидерство, социальная и культурная осведомленность и др. Поэтому, уже с первого класса обучения в школе учителю важно моделировать учебную деятельность ребенка, чтобы сформировать у него следующие важные умения и личностные особенности:

- потребности в познании научных понятий и процессов, лежащих в основе целостной картины мира;
- инициировании деятельности в этом направлении;
- умении находить, преобразовывать информацию в разных форматах, а также выделять истинную и ложную;
- умении учиться самостоятельно, овладевая навыками самооценки, контроля и др.

Идеологи развивающего обучения, в частности Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др., разработали и экспериментально доказали преимущество такого обучения в развитии важных личностных качеств. Теоретические обобщения, лежащие в основе такого обучения, позволяют обучающимся уже с первых шагов обучения овладевать систематическими научными знаниями, формирующими научную картину мира. Работая в коллективном сотрудничестве, учащиеся приобретают опыт нравственных ценностных ориентиров.

В программе формирования УУД в ФГОС НОО указывается на тот факт, что цель развития личности достигается в результате тесной взаимосвязи с содержанием образования и степенью сформированности метапредметных результатов [10, п. 69.2]. В ней же раскрыта связь освоения обучающимися содержания первой ступени обучения и достижений метапредметных результатов. Раскроем обоснованность этой взаимосвязи.

Во-первых, содержательной основой становления УУД будут знания по всем предметам, а также умения и способы деятельности. Содержание образовательной области осваивается учащимся опираясь на логику научного познания, где изначально выступает взаимосвязь сущности и явления, исходного общего отношения и производного в программном материале, т.е. обучающиеся преобразовывают учебный материал, применяя необходимые учебные действия и операции.

Во-вторых, используя различные действия и операции на конкретном учебном предмете, учащиеся осуществляют активную и самостоятельную поисковую и исследовательскую работу.

В-третьих, воспроизводят сам процесс происхождения, получения и оформления изучаемых понятий (формулируют их с использованием содержательного обобщения), а также алгоритм применения этого знания.

Таким образом, создается новая форма познавательной активности учащегося с первых шагов освоения предметов в школе.

ФГОС НОО характеризует три группы знаково-символических средств, используемых в организации работы младших школьников, осваивающих программный материал учебных предметов. Каждое средство представлено характерными для него УУД. Уже было сказано ранее, что сформированность достаточного уровня УУД способствует успешному овладению содержанием учебных предметов. Одновременно у учащихся, усваивающих квинтэссенцию предмета на основе компонентов учебной деятельности, формируется состав УУД, в котором направленность знаково-символических средств характеризуется определенными функциями. Основанием для определения функции в качестве критерия группировки знаково-символической деятельности выступает сама природа знака. Н.Г. Салмина утверждала, что знак выступает как функциональная, а не природная особенность предмета [8].

Рассмотрим использование знаково-символических средств в процессе обучения в начальной школе. Первую группу средств характеризуют операции, которые обеспечивают активное привлечение обучающихся в учебную и познавательную деятельность при составлении собственного теоретического мышления. Использование знаково-символических изображений, схем и моделей позволяют обучающимся уже на начальной ступени обучения овладевать современными теоретическими знаниями и теоретическим способом мышления. Это подтверждают и многие исследования ученых. Учащемуся на уроках необходимо сформулировать теоретические понятия, в структуре которых необходимо определить сущности, установить взаимосвязи, объяснить основания, принципы и др. Но если отсутствуют такие внешние структуры как символ, знак, модель и др., удержать ребенку в памяти абстрактное понятие невозможно. Многочисленные психологические факты говорят о том, что между объектом (предметом, явлением и др.) и умственным познавательным его преобразованием находится знаково-символическая схема или модель, которую можно определить как ориентировочную основу. В результате преобразования данной модели обучающиеся проговаривают генетически исходные данные определяемого понятия, поэтапно моделируя его появление. У обучающихся составляется алгоритм для работы с этим понятием.

Повышению качества усвояемого материала способствует систематическая целенаправленная и осознанная отработка данного алгоритма, опирающаяся на построенные знаково-символические схемы и модели.

Знаково-символические средства, характеризующие познавательную функцию, способствуют изучению окружающего мира (реального и виртуального) для получения новых знаний о нем. Замещающая функция в данной группе средств, предполагает перенос значения предмета на заместителя, при этом важно, чтобы свойства предмета были сохранены. Это понятие раскрывается в трудах ученых, например: Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Н.И. Непомнящей, А.Н. Леонтьева, Н.Г. Салминой.

На уроках обучения грамоте звук обозначаем значком, каждый значок наделяем свойствами звука (например, гласный, согласный звуки – значки разные). Именно в непосредственной самостоятельной деятельности обучающийся наделяет значок признаками самого предмета, что позволяет ему понимать суть происходящего. Такая деятельность осуществляется младшими школьниками на основе логических операций.

В исследованиях Д.И. Дубровского, Н.Г. Салминой, Г.А. Глотовой, Т.П. Будяковой раскрывается смысл кодирования (декодирования) и схематизации. Функция кодирования и схематизации носит коммуникативный характер. Чем точнее ребенок распознает закодированную информацию, тем точнее он охарактеризует свойства данного предмета (понятия) и сформулирует алгоритм его применения. При получении результата младший школьник выполняет регулятивную, оценочную и другие функции.

Высшим уровнем функционирования знаково-символических средств является моделирование. В учебной деятельности основополагающей функцией моделей является реализация познавательных целей: они являются средством приобретения новых знаний при их создании, описании, преобразовании. При моделировании учащимися осуществляется опосредствованное познание действительности. Моделирование позволяет детям младшего школьного возраста получить новую информацию об изучаемом предмете при преобразовании модели.

В междисциплинарном словаре Г. Коджаспировой раскрывается смысловая характеристика знаково-символического моделирования [4]. Это образно воспринимаемая учебная информация в виде схематичных моделей, символики или схем блоков позволяет представить ее, передать характерные признаки, структурные компоненты и содержательную сторону изучаемого понятия. Модель позволяет выделить не только существенные признаки изучаемого объекта (понятия), но используя вспомогательный «квазиобъект», обязательно наделенный основными признаками предмета (отраженными на схеме), работать с этими признаками (характеризовать свойствами, устанавливать внутренние существенные связи и пр.), в конечном счете, получать новую о нем информацию.

Результатом преобразующего обучающимися действия с понятием (предметом) является получение не только новых знаний о предмете изучения, но и сформированность целой группы универсальных учебных познавательных действий, которые в данном контексте являлись средством достижения обучающимися содержания учебных программ.

Таким образом, исследуя модели объекта с целью изучения самого объекта используется совокупность приемов, логических операций познания и экспериментирования с моделью, ее преобразования, серии как практических действий. Требуемые к модели заключения в фиксировании на ней, выделении непосредственно *не наблюдаемых, внутренних, существенных отношений* замещающего объекта. Внешние факторы не будут являться основой для моделирования. Только при отражении внутренних существенных связей предмета на модели можно получить новую существенную информацию о предмете. В этом случае моделирование будет являться методом научного познания.

Рассматривая моделирование как метод научного познания, определим некоторые методические аспекты.

Во-первых, для организации моделирования используется содержание научных областей, сформулированное для обучающихся как метапредметное задание, требующее применения определенного УУД.

Во-вторых, в основе научного познания лежит метод содержательных обобщений [3].

В-третьих, модель является средством научного познания, если выделены существенные, внутренние связи изучаемого объекта (понятия) и отражения их в моделях разного уровня (модель-схема, модель-блок, формула).

Вторую группу знаково-символических средств характеризует направленность на приобретение учащимися способность общаться собой и с учителем, учитывать позицию собеседника, аргументировать и объяснять свою позицию, формулировать свои вопросы и прочие навыки.

На высоком показателе сформированности коммуникативных УУД учащиеся способны взаимодействовать с окружающим их миром (реальным, информационным). Коммуникация дает возможность обмениваться информацией, достигается общая мыслительность, способствующая решению коллективной кооперации в приобретении продукта общей деятельности.

Усиление роли коммуникации, активное участие учащегося в диалоге с другими субъектами образовательных отношений отражено обновленным ФГОС НОО.

Первую группу коммуникативных действий обучающихся составляют умения, направленные на учет мнения собеседника, одноклассника при групповой работе. Их еще определяют как интеллектуальный аспект коммуникации.

В стандарте определяется вторая группа коммуникативных универсальных учебных действий, характеризующаяся направленностью на кооперацию, сотрудничество и прописана как совместная деятельность.

Г. А. Цукерман считает, что в ходе урока создается ситуация необходимости изменений сложившихся у ребенка способов действия. При этом учащиеся устанавливают границы своего познания-незнания, обнаруживают причину собственной неумелости и обращаются с запросом к другим участникам этого процесса. Таким образом школьники формулируют образовательную задачу или выдвигают гипотезу о недостающем знании [7].

Формируя у учащихся личностные и коммуникативные УУД важно применять различные формы сотрудничества на уроке. Организация такой деятельности на уроке дает возможность научить ребенка-школьника общению в беседе с другими участниками этого процесса. Чтобы эта работа характеризовалась результативным общением, необходимо выделить последовательные шаги действий в группах.

Вначале такой работы необходимо распределить действия и операции, которые задаются предметным содержанием. Затем осуществить обмен способами действия, являющийся важным для извлечения в результате продукта совместной деятельности. Здесь важно определить включенность каждого участника в совместный процесс работы. Следующий этап характеризуется умением группы устанавливать взаимопонимание, определять степень и качество использования разнообразных моделей действия учащихся. Четвертый этап обеспечивает коммуникацию (общение), для которого характерны определение ролей, обмен информацией, нахождение точек понимания. На пятом этапе осуществляется планирование общих форм деятельности, где важными являются предугадывание и определение участниками важных для поставленных задач условий выполнения действий, поиска необходимых форм работы (схем, планов). Завершающий этап – рефлексия, которая показывает степень преодоления трудностей в собственных действиях с опорой на коллективную схему работы.

ФГОС НОО определяют третью группу знаково-символических средств, обеспечивающих формирование рефлексивных качеств школьников, способности их в самоопределении в учебном процессе. Эта группа средств определена как регулятивные УУД. Погружаясь в научную область, школьники с самого начала учебного процесса учатся принимать и сохранять цель и задачу учебного предмета, сначала совместно с одноклассниками, затем – самостоятельно.

Исследования Д.Б. Эльконина по постановке и поиске решения учебной задачи как практической, стимулирующей ученика на поиск общих способов решения, «открывающей» его учебную мыслительность, доказывают, что учебная задача – не только основной структурный компонент этой учебной деятельности, а также и регулятор этой деятельности. Достаточная сформированность регулятивных УУД обеспечит способность младших школьников учиться.

Выводы. Знаково-символические средства, используемые в процессе образования учащихся, позволяют существенно решить ряд проблем: реализуется главный методологический принцип ФГОС НОО – системно-деятельностный подход; обучающиеся становятся субъектами процесса образования, а это формирует их самостоятельность в учебных действиях в процессе освоения школьной программы; сформированный достаточный уровень УУД активизирует к успешному обучению школьников в последующем обучении.

Литература:

1. Воронцов, А.Б. «Педагогическая технология контрольно-оценочной деятельности младших школьников» / А.Б. Воронцов. – М., 2018.
2. Горбов, С.Ф. Действие моделирование в учебной деятельности школьников (к постановке проблемы) / С.Ф. Горбов // Психологическая наука и образование. – 2018. – № 6. – С. 96-110
3. Давыдов, В.В. «Проблемы развивающего обучения» / В.В. Давыдов. – М.: «Просвещение», 2011.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогическое образование. Словарь по педагогике. Предназначен для учащихся, студентов, аспирантов / Г.М. Коджаспирова. – Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005.
5. Кузнецова, М.И. Современная система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников: пособие для учителя / М.И. Кузнецова. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 432 с.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».
7. Рубцов, В.В. Совместная учебная деятельность и развитие детей / Коллективная монография. Под редакцией В.В. Рубцова, И.М. Улановской. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021 – 352 с.
8. Салмина, Л.Г. Символическая функция в структуре сознания / Л.Г. Салмина // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – №3. – С. 124-140
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №286 (с изменениями и дополнениями). – URL: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=1w5x99mfei85766756> (дата обращения: 27.09.2024)
10. Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №372). – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot18052023-n-372/?ysclid=1w5xb11142348675341> (дата обращения: 27.09.2024)

Педагогика

УДК 378.8

кандидат педагогических наук, доцент Мельникова Елена Петровна
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ПЕДАГОГА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей формирования имиджа будущего педагога иностранного языка вуза. В статье даются основы формирования имиджа у студентов как будущих педагогов иностранного языка. Автором рассматривается их актуальность и практическая целесообразность. Дан анализ представлений отечественных и зарубежных ученых об определениях базовых терминов «имидж», «имидж педагога иностранного языка вуза» и т.д., также обосновывается и раскрывается эффективность их в квазипрофессиональной деятельности студентов вуза. Рассматриваются критерии и показатели основ формирования имиджа будущего педагога иностранного языка вуза. Основы методики формирования имиджа будущего педагога иностранного языка вуза успешно апробированы автором в процессе

квазипрофессиональной деятельности на факультете романо-германской филологии Кубанского государственного университета.

Ключевые слова: имидж, имидж преподавателя иностранного языка, квазипрофессиональная деятельность, критерии и показатели имиджа педагога иностранного языка.

Annotation. The article deals with the issues of analysis of a foreign language future teacher image formation characteristics at a university. The article provides the basics of image formation in students as future teachers of a foreign language. The author considers their relevance and practical expediency. Analysis of the representations of Russian and foreign scientists on definitions of basic terms "image", "image of a teacher of a foreign language at a university", etc. is given, and their effectiveness in the quasi-professional activities of university students is also substantiated and revealed. The criteria and indicators of the foundations of the image of the foreign language future foreign teacher at university are considered. The basics of the methodology for image formation of a future teacher of a foreign language at a university were successfully tested by the author in the process of quasi-professional activity at the Faculty of Romance and Germanic Philology of the Kuban State University.

Key words: image, image of a foreign language teacher, quasi-professional activity, criteria and indicators of a foreign language teacher image.

Введение. На протяжении всего процесса формирования личности будущего педагога в современных реалиях вуза значимым ресурсом его труда выступает профессионально-педагогическая культура, гарантирующая индивидуальное совершенствование, способность мотивировать, создавать и передавать иноязычные социокультурные ценности. Немаловажно, что в целом имидж современного педагога английского языка в современных психолого-педагогических научных источниках это совокупность его профессиональных компетенций, творческого и духовно-нравственного потенциала, непрерывного процесса саморазвития и самообразования в этих сферах, а также внешнего облика и профессионального поведения [1], [3]. Соответственно бесспорно, что положительное восприятие учителя учеником дает больше половины процентов положительного результата в обучении иностранному языку. Только создание положительного имиджа педагога может способствовать оптимальному достижению образовательных целей в частности и в целом, а также уважительного отношения двух участников образовательного пространства друг к другу. Многие обыватели настороженно воспринимают понятие имиджа педагога как неискреннюю наигранную маску, забывая о важности определения составляющих имиджа для повышения профессионального роста и престижа преподавателя в профессии, уверенности в себе и направленности на успех [2].

Изложение основного материала. В разное время с конца 80-х годов 20 века особое внимание рассмотрению понятия и составных частей загадочного и сложного понятия «имидж» (франц. image de marque – престиж, идеал, англ. image – образ, лат. imago – картинка) с точки зрения разных дисциплин уделяли представители разных школ педагогики и психологии: американский психолог Дж.А. Миллер, французский драматург Поль Декурсель [4], российские ученые педагоги и психологи А.А. Бодалев [1], В.П. Беспалько [2], А.А. Калужный [3], А.А. Кравченко, Л.М. Митина [5], В.М. Шепель и другие.

Ключевое понятие нашего исследования это в переводе «изображение, понятие, содержание» неизменно у всех исследователей, и включает в себя не только помноженный на профессионализм визуальный образ (эффект положительного ореола, репутации), но и образ действия и мышления, самосовершенствование, высокоморальные принципы личности педагога, а также искусство красноречивого общения и слушания собеседника, манера себя вести (тон, тембр голоса, манера движений) и даже стиль одежды. Французский драматург и журналист Поль Декурсель считал, что приличным человек может быть, если на самом деле является приличным [4]. Следовательно оптимальное создание имиджа педагога помогает ему выстраивать профессиональные отношения с окружающими в любом коллективе. Многие ученые психологи-педагоги утверждают, что именно через интерес к авторитету личности педагога зачастую начинается вдохновение к изучению преподаваемого им предмета и этот психолого-педагогический фактор в полной мере не изучен. Но главная идея многих отечественных и зарубежных ученых заключается в том, что положительный имидж каждого педагога определяет в дальнейшем положительный имидж всего учебного заведения и учебной сферы в стране и мире в целом.

В нашем исследовании мы рассматриваем понятие имидж как средство создания взаимоотношений в работе любого человека, объединение внутреннего индивидуального своеобразия характеристик личности человека и его внешних личностных неповторимых проявлений в визуальном образе, что является общим впечатлением о нем.

Соответственно имидж педагога иностранного языка мы рассматриваем как многоуровневую систему вербального и невербального компонентов личности педагога, как составную часть его профессиональной компетенции, целенаправленно профессионально сформированный набор индивидуальных качеств личности педагога иностранного языка для его эмоционально-психологического воздействия на окружающих через его иноязычное профессионально-личностное эмоционально-окрашенное, визуальное представление и соответствующее образу поведение педагога в сфере его профессиональной иноязычной деятельности согласно требованиям времени и общества.

Имидж педагога-профессионала отражает концепцию самого педагога и его окружение, и внешние качества этого человека, что и есть профессиональный имидж человека в сфере его деятельности. Профессиональная принадлежность педагога ярко выражена и у него проявляются определенные профессиональные качества и навыки педагогической деятельности. Таким образом, многие отечественные психологи [1], [4], [5] сходятся во мнении о различных типах имиджа любого педагога: имидж окружения (убранство дома, бренд одежды, модель авто), социальный имидж (предметы пользования – ежедневник, цветы, подарки), вербальный имидж (манера речевого общения), кинетический (манера общения, жесты, мимика), объёмный имидж (внешний облик – причёска, аксессуары), ментальный имидж (стереотипы, ментальные нормы и пр.), имидж-репутация человека в обществе. Поэтому общие составляющие имиджа любого педагога в профессиональной сфере могут быть: место педагога в обществе, искусство общения, интеллект, саморазвитие, эстетика облика, эстетика деятельности педагога, эстетика учебного процесса, профессиональный рост.

Исследование отечественной и зарубежной литературы [2], [4] показывает, что в рамках профессиональной компетенции и в связи со спецификой профессии учителя иностранного языка можно отметить функциональные уровни имиджа педагога иностранного языка: 1. Профессиональный уровень – обучение и воспитание, 2. Социальный уровень – креативно-деятельностная профессиональная составляющая, 3. Духовно-нравственный уровень – ценностно-нравственная этическая составляющая, 4. Визуальный уровень – аккуратность, внешнее впечатление и положительное соответствие культуры личности педагога.

В нашем исследовании мы берем за основу составляющие имиджа педагога с точки зрения ученого А.А. Калужного [3], поэтому мы выделили критерии сформированности имиджа педагога иностранного языка следующими: 1) внешний критерий (внешние проявления в деятельности – показатели – вербальные и невербальные средства общения: речь, манеры, жестикуляция, мимика, стиль одежды), 2) внутренний критерий (показатели - личностные качества: идеология, ценностные ориентации профессиональной педагогической деятельности, профессиональные иноязычные знания, умения, навыки -

соответствие профессии). Имидж педагога иностранного языка и передает его профессиональную принадлежность и выявляет наличие у него необходимых профессиональных качеств и навыков иноязычной педагогической деятельности.

Будущие педагоги иностранного языка, студенты старших курсов факультета романо-германской филологии Кубанского государственного университета в квазипрофессиональной деятельности, на практике сами в анкетах исследовали показатели имиджа педагога иностранного языка свои и сокурсников в три этапа с учетом трех уровней имиджа педагога иностранного языка:

– Стиль одежды – деловой, классический (аккуратность, элегантность, строгость, требовательность, серьезность), романтический (доброжелательность, контактность, поддержку).

– Мимическая выразительность – дисциплина, поддержка для лучшего усвоения материала.

– Голос как инструмент – привлекает к обучению во взаимодействии на уроках.

– Культура общения – умение развивать положительно коммуникативные связи в соответствии с возрастом респондентов (словарный запас, нормы этикета, образная речь и т.д.). При постоянном повышении профессиональной квалификации, непрерывном саморазвитии в науке и иноязычной языковой деятельности культура общения обогащается.

– Имидж ароматов – чистота и свежесть воздуха в классе, уместные ненавязчивые духи преподавателя, возможно гипоаллергенные эфирные масла (апельсина, лимона, лаванды, пихты и пр.) создают часть положительного имиджа педагога.

– Деловые качества педагога – профессионально-социальная компетентность педагога, вежливость, пунктуальность, этичность, и психологическая устойчивость в работе.

Рассмотрим практические результаты исследования сформированности имиджа педагога иностранного языка у студентов вуза согласно методам наблюдений, анкетированию и самооценке. На первом этапе используем фронтальную организацию оценивания имиджа коллег-студентов и свой собственный. Студенты проявляют интерес к составлению, анализу и корректировке структуры критериев и показателей сформированности имиджа педагога иностранного языка. На этом этапе в конце третьего курса бакалавриата по результатам первичного анкетирования происходит осознание понятия имидж и собственного профессионального поведения и внешнего критерия (20% студентов), практико-теоретических знаний соответствия профессии на языковой практике (30% студентов), важности транслировать культуру профессиональной иноязычной деятельности и внутреннего критерия (25% студентов).

На втором этапе в начале четвертого курса бакалавриата посредством повышения требований курса, расширения практической квазипрофессиональной деятельности студенты начинают более четко осознавать и отмечать повышение значимости своего имиджа как педагога-профессионала (50% студентов), профессиональных практико-теоретических знаний грамматики и лексики на иноязычной языковой практике (60% студентов), важности транслировать культуру профессиональной иноязычной деятельности и внутреннего критерия (45% студентов).

На третьем этапе в конце четвертого курса бакалавриата происходит осознанное практическое применение критериев и показателей сформированности имиджа педагога иностранного языка (80% студентов), профессиональных практико-теоретических знаний грамматики и лексики на языковой иноязычной практике (85% студентов), важности транслировать культуру профессиональной иноязычной деятельности и внутреннего критерия (95% студентов). Данные заключительного этапа проверки сформированности имиджа педагога иностранного языка у студентов в их квазипрофессиональной деятельности говорят об успешности проведенного исследования. Результаты итоговых выводов самих студентов дают возможность резюмировать необходимую технологию формирования и повышения имиджа педагога иностранного языка: адекватная самооценка, реалистичность личных целей на учебном этапе, реальная оценка своих учебных достижений, самоконтроль, интерес к профессиональному научно-культурному и духовному росту, самомотивация на успех и позитив в будущей педагогической деятельности педагога иностранного языка.

Выводы. Таким образом, формирование имиджа педагога иностранного языка есть неотъемлемая часть формирования педагогической иноязычной профессиональной компетенции, педагогического мастерства педагога иностранного языка. Это всеобъемлющий процесс самосовершенствования будущего педагога иностранного языка длиною в профессиональную жизнь, где внешние критерии имиджа педагога все время подтверждаются внутренними. Педагог-профессионал иностранного языка формируется в профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка в рамках иноязычных педагогических целей и профессиональных взаимоотношений с обучающимися.

Литература:

1. Аржанова, К.А. Социально-психологические механизмы формирования имиджа / К.А. Аржанова, Г.В. Довжик. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ОнтоПринт". – 2021. – 184 с. – ISBN 978-5-00121-386-4
2. Ефимова, Г.З. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции / Г.З. Ефимова // Образование и наука. – 2021. – Т. 23. – № 1. – С. 202-230. – DOI: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230
3. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калюжный. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004. – 222 с.
4. Слостенин, В.А. Формирование профессиональной культуры учителя: учебное пособие / В.А. Слостенин. – М.: Прометей. – 2013. – 178 с.
5. Шепель, В.М. Имиджелогия: секреты личного обаяния: учебное пособие / В.М. Шепель. – Ростов н/Д: Феникс. – 2005.

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ПРИЧИНЫ, ПОСЛЕДСТВИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ НЕХВАТКИ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ

Аннотация. В данной статье рассматриваются причины и последствия нехватки учителей, особенно в области естественнонаучных дисциплин. Проблема дефицита педагогов становится глобальной и угрожает качеству образования в разных странах. В статье анализируются факторы, влияющие на снижение интереса студентов к педагогическим профессиям, такие как низкая заработная плата, высокая рабочая нагрузка и недостаточная поддержка со стороны государства и общества. Исследование подчеркивает необходимость комплексного подхода к решению проблемы, включающего финансовые стимулы, реформы образовательных программ и улучшение условий труда для учителей.

Приводятся рекомендации по пересмотру системы отбора и подготовки кадров, улучшению планирования и прогнозирования потребностей в учителях, а также предложены меры для повышения привлекательности профессии.

Ключевые слова: нехватка учителей, естественные науки, педагогические специальности, дефицит кадров, мотивация студентов, качество образования.

Annotation. This article examines the causes and consequences of teacher shortages, especially in the field of natural sciences. The problem of teacher shortage is becoming global and threatens the quality of education in different countries. The article analyzes the factors influencing the decrease in students' interest in teaching professions, such as low wages, high workload and insufficient support from the state and society. The study highlights the need for a comprehensive approach to solving the problem, including financial incentives, educational program reforms and improved working conditions for teachers. Recommendations are given on revising the system of selection and training, improving the planning and forecasting of teacher needs, and measures are proposed to increase the attractiveness of the profession.

Key words: shortage of teachers, natural sciences, pedagogical specialties, shortage of personnel, motivation of students, quality of education.

Введение. Вопрос нехватки учителей стал одной из наиболее острых проблем для систем образования по всему миру. Это особенно заметно в дисциплинах, связанных с наукой, технологиями, инженерией и математикой (STEM), где востребованность преподавателей продолжает расти, а количество новых специалистов остаётся на низком уровне. В таких странах, как Англия и Словения, кадровый кризис углубляется на фоне многочисленных образовательных реформ, демографических изменений и недостаточной поддержки со стороны государственных органов. Невозможность оперативно реагировать на растущие потребности школ приводит к тому, что дефицит учителей стал не просто временным явлением, а долгосрочной системной проблемой, которая требует более глубокого анализа и тщательного планирования решений [1, 5, 8].

Одной из ключевых причин нехватки учителей, особенно в области естественных наук и математики, является снижение интереса к педагогическим специальностям и науке среди студентов [2, 3]. Молодые люди предпочитают выбирать более престижные и финансово привлекательные профессии, что ведёт к снижению числа поступающих на педагогические направления [6]. В результате система образования сталкивается с явным разрывом между спросом на учителей и их предложением. К этому добавляются сложности с распределением кадров: в ряде регионов наблюдается резкий дефицит педагогов, в то время как в других их количество относительно стабильно. В Англии, например, значительный дефицит учителей ощущается в восточных регионах, тогда как в Лондоне ситуация менее критична [8].

Государственные меры, направленные на привлечение педагогов в систему образования, лишь частично решают проблему. Финансовые стимулы для молодых учителей, программы возврата специалистов в профессию и кампании по снижению рабочей нагрузки помогают только временно. Проблема носит долгосрочный характер и связана с необходимостью глубинных структурных изменений в подходе к подготовке, планированию и распределению учителей [8]. Например, введение программ стипендий для студентов, выбирающих педагогические специальности, может стать одним из решений. Однако эти меры должны сопровождаться реформами в самой системе подготовки учителей, которая в настоящее время страдает от недостатков, связанных с планированием потребностей в кадрах и недостаточной адаптацией учебных программ к реальным условиям работы [5].

Помимо экономических и демографических факторов, социальные и культурные аспекты также играют значительную роль в развитии кризиса. Восприятие профессии учителя как малооплачиваемой и перегруженной обязанностями снижает мотивацию молодых людей к выбору этой карьеры. Во многих странах, таких как Нидерланды и Англия, педагоги сталкиваются с высокими требованиями и недостатком поддержки со стороны общества и государства [6]. Студенты, рассматривающие карьеру учителя, часто обладают искажённым представлением о профессии, что только усугубляет ситуацию. Например, многие считают, что начальная зарплата учителей значительно ниже, чем в других профессиональных сферах, хотя на самом деле это не всегда соответствует действительности [6]. Это говорит о необходимости информирования студентов о реальных условиях труда и перспективах карьерного роста в педагогической сфере.

Снижение количества учителей имеет далеко идущие последствия для качества образования. Недостаток специалистов в области математики и естественных наук приводит к тому, что школы не могут полностью охватить все темы учебного плана, а перегруженные учителя не успевают уделить должное внимание каждому ученику. В результате успеваемость учащихся падает, и многие начинают избегать сложных предметов, таких как физика и химия, предпочитая более лёгкие направления [7]. Этот процесс приводит к долгосрочным негативным последствиям для образовательных систем, и для их преодоления требуются комплексные меры по улучшению условий работы учителей, пересмотру системы подготовки кадров и усилению мер по привлечению студентов в педагогические программы.

Таким образом, данная статья направлена на изучение причин и последствий нехватки учителей, особенно в сфере STEM, а также на разработку рекомендаций по улучшению системы подготовки и распределения кадров. В ходе анализа рассматриваются различные подходы к решению проблемы, включая финансовые стимулы для студентов, реформирование образовательных программ и улучшение условий труда педагогов.

Изложение основного материала статьи. Нехватка учителей, особенно в естественнонаучных дисциплинах (STEM), затрагивает многие страны мира и представляет собой одну из главных угроз качеству образования. Например, в Англии наблюдается системный кризис в сфере подготовки педагогов, который усугубляется ростом численности учеников и увеличением потребности в учителях. Несмотря на государственные инвестиции и усилия, направленные на привлечение новых кадров в систему образования, ситуация остаётся критической [8]. Одной из причин кризиса называют недостаточную согласованность между образовательными реформами и процессом планирования кадровых ресурсов. В результате системы не могут оперативно реагировать на изменения в демографических и политических трендах, что создаёт временные разрывы между спросом на учителей и их предложением [8].

Кроме того, введение новых образовательных стандартов, таких как программа «Английский бакалавриат» (EБасс), существенно увеличило потребность в преподавателях по предметам математики и естественных наук. Однако меры по увеличению числа специалистов в этих областях не были своевременно приняты, что привело к ухудшению ситуации [8]. Это подчёркивает необходимость более тщательного прогнозирования и стратегического планирования кадрового обеспечения в сфере образования.

Словения сталкивается с аналогичной проблемой в области STEM, где нехватка учителей угрожает качеству преподавания. В статье «Признаки катастрофы» акцентируется внимание на том, что утечка мозгов и снижение интереса к педагогическим специальностям являются основными причинами кризиса [5]. Возрастной состав преподавателей, а также отсутствие молодых кадров создают серьёзные трудности для поддержания образовательных стандартов. В исследовании также подчёркивается, что временные меры, такие как использование преподавателей без специального образования, не решают проблему в долгосрочной перспективе [5].

Таким образом, нехватка учителей STEM становится глобальной проблемой, охватывающей как развитые страны, так и те, где система образования нуждается в существенной модернизации. Общими для всех стран являются такие факторы, как демографические изменения, устаревшие модели подготовки учителей и снижение привлекательности профессии.

Дефицит педагогов оказывает серьёзное влияние на эффективность учебного процесса и успеваемость учеников. Исследование, проведённое в районе Карату (Танзания), показало, что нехватка учителей естественных наук и математики приводит к значительным задержкам в прохождении учебного плана [7]. Преподаватели вынуждены брать на себя дополнительные уроки, что значительно замедляет процесс обучения, а некоторые темы вообще не охватываются в рамках школьной программы. Более того, по результатам исследования, перегруженность учителей отрицательно сказывается на мотивации учеников: большинство учащихся перестают проявлять интерес к естественнонаучным дисциплинам, предпочитая гуманитарные направления [7]. Эта тенденция вызывает серьёзные опасения, поскольку отсутствие квалифицированных педагогов в STEM-дисциплинах ставит под угрозу будущее техническое развитие региона.

Отсутствие мотивации среди учеников связано с тем, что перегруженные учителя не могут уделять должного внимания каждому студенту. В исследовании отмечается, что более 80% опрошенных учителей и студентов указывают на медленное изучение учебного материала и низкую продуктивность уроков [7]. Ученики считают естественные науки сложными и начинают избегать их, что в свою очередь ещё больше усугубляет проблему дефицита кадров в этих областях. В результате нехватка учителей приводит к замкнутому кругу: меньшее количество студентов выбирают данные дисциплины, что усиливает дефицит педагогов в будущем.

Финансовые и социальные аспекты профессии играют важную роль в вопросе нехватки учителей. Одной из основных причин, по которой студенты отказываются от карьеры педагога, является низкий уровень заработной платы. В исследовании, проведённом в Нидерландах, было установлено, что многие студенты считают учительскую профессию недостаточно прибыльной, чтобы рассматривать её как жизнеспособный карьерный путь [6]. Восприятие низкой оплаты труда сочетается с высокой рабочей нагрузкой, что делает профессию непривлекательной для многих молодых людей. При этом социальный престиж профессии также играет значительную роль: несмотря на важность работы учителя, во многих странах их статус остаётся невысоким [6].

Социальные барьеры включают также сложности, связанные с работой с подростками. Хотя студенты, которые всё же рассматривают преподавательскую карьеру, видят в этом плюсы, многие другие рассматривают работу с детьми как серьёзный стрессовый фактор [6]. Это подчёркивает необходимость пересмотра условий труда для учителей и создания более благоприятной среды, которая бы привлекала молодых специалистов.

Интересно, что в некоторых случаях студенты обладают искажённым представлением о профессии учителя. Например, они могут недооценивать размер заработной платы и возможности для карьерного роста, что также влияет на их решения [6]. Это указывает на необходимость повышения осведомлённости среди студентов о реальных условиях работы в образовательной сфере и перспективах, которые она предлагает.

Для решения проблемы нехватки учителей необходимо внедрение комплексных мер, которые охватывали бы как привлечение новых кадров, так и удержание уже существующих специалистов. Одним из предложенных решений является предоставление финансовых стимулов для студентов, выбирающих педагогические специальности, особенно в области STEM. В Словении, например, государство может предложить стипендии студентам, которые обучаются по педагогическим программам в дефицитных направлениях [5]. Это позволит привлечь большее количество молодых людей в профессию и снизить утечку мозгов в частный сектор.

Англия также предлагает изменить систему отбора учителей, вводя более строгие критерии и ориентируясь на долгосрочную подготовку педагогов. Одним из предложений является внедрение централизованной системы распределения учителей, которая поможет устранить региональные дисбалансы и эффективнее справляться с нехваткой кадров в различных областях [8]. Эти меры могут быть дополнены улучшением условий труда для учителей, включая уменьшение рабочей нагрузки и повышение заработной платы, что повысит привлекательность профессии.

Кроме того, необходимо реформировать образовательные программы для будущих педагогов. Важно предоставить студентам возможность ранней педагогической практики, как это сделано в программе для студентов-физиков в одном из университетов [4]. Этот модуль позволяет студентам получить реалистичное представление о профессии, что способствует снижению текучести кадров и более осознанному выбору карьеры. Исследование показало, что студенты, проходящие такой модуль, лучше подготовлены к реальным условиям работы, что снижает риск их профессионального выгорания [4].

Наконец, важной частью решения проблемы является улучшение процессов планирования и прогнозирования кадровых потребностей. В Англии уже было показано, что текущие модели планирования не могут учесть все изменения, происходящие в демографической и образовательной политике, что приводит к временным разрывам между спросом и предложением учителей [8]. Например, увеличение числа малых школ и снижение численности классов требует большего числа педагогов, однако, системы планирования не всегда успевают реагировать на эти изменения [8]. Для преодоления таких проблем необходимо внедрение более гибких и адаптивных моделей прогнозирования, которые позволят учитывать региональные особенности и потребности.

Также необходимо улучшить систему профессионального развития учителей. В Германии, например, система профессионального роста оставлена на усмотрение самих преподавателей, что может создавать сложности для их карьерного роста [9]. В США более структурированный подход, включающий возможность повышения квалификации через дополнительные курсы, может быть полезен для поддержания мотивации учителей и улучшения качества преподавания [9].

Выводы. Подводя итог, можно отметить, что проблема нехватки учителей, особенно в естественнонаучных дисциплинах, имеет многоаспектный характер и требует системного подхода к её решению. Финансовые стимулы, реформирование системы отбора и подготовки учителей, улучшение условий труда и профессионального роста – всё это важные шаги на пути к преодолению кризиса в системе образования. Опыт различных стран показывает, что решение проблемы должно включать как краткосрочные меры по привлечению студентов в педагогические программы, так и долгосрочные стратегии по удержанию кадров и повышению их квалификации.

Литература:

1. Милинский, А.Ю. Проблемы сопровождения научноисследовательской деятельности по физике бакалавров вуза / А.Ю. Милинский // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 165-171
2. Милинский, А.Ю. Повышение эффективности выполнения первых лабораторных работ по физике студентами ВУЗа / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // Школа будущего. – 2021. – № 6. – С. 104-115
3. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releon / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38
4. Cottle, D. 'Exploring the experiences of undergraduate physics students taking a "Teaching Physics in School" module and the effects on their intentions to become a secondary physics teacher / D. Cottle // Journal of Physics: Conference Series. – 2024. – V. 2750. – 012038.

5. Dolenc, K. Signs of a catastrophe: predicted shortage of teachers of lower secondary science and technics and technology in slovenia / K. Dolenc, A. Šorgo, M.P. Vrtič // *Revija za elementarno izobraževanje journal of elementary education*. – 2021. – V. 14(2). – P. 239-256
6. Duursma, Y. Identifying reasons for science students to not pursue a teaching career; why students don't want to become teachers / Y. Duursma // *Science Education and Communication*. – 2020. – 30 p.
7. Sijaona, R.J. Assessment of the Shortage of Science and Mathematics Teachers and Its Effects on Secondary Education in Karatu District / R.J. Sijaona, P.R. Kitula // *Journal of Research Innovation and Implications in Education*. – 2022. – V. 6(3). – P. 538-548
8. Sims, S. The effect of financial incentives on the retention of shortage-subject teachers: evidence from England (CEPEO Working Paper № 22-04) / S. Sims, A. Benhenda // *UCL Centre for Education Policy and Equalising Opportunities*. – 2022.
9. Van Dusen, B. How to Teach a Teacher: Challenges and Opportunities in Physics Teacher Education in Germany and the USA. In: Fischer, H.E., Girwidz, R. (eds) / B. Van Dusen, C. Vogelsang, J. Taylor, E. Cauet // *Physics Education. Challenges in Physics Education*. Springer, Cham. – 2021. – P. 55-81

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ФИЗИКИ МАГИСТРАНТАМИ С НЕФИЗИЧЕСКИМ БАЗОВЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения физике магистрантов, поступающих на программы педагогического образования с непрофильным базовым образованием. В условиях растущего числа студентов, не имеющих фундаментальных знаний в области физики, перед педагогическими вузами стоит задача адаптации учебных программ с целью восполнения пробелов в знаниях и развития необходимых для будущих учителей компетенций. В статье анализируются методические подходы и цифровые инструменты, такие как цифровые лаборатории и виртуальные физические эксперименты, которые могут помочь магистрантам с различным базовым образованием в бакалавриате эффективно усваивать материалы по физике и успешно интегрировать их в преподавательскую практику.

Ключевые слова: физика, магистратура, педагогическое образование, цифровые лаборатории, междисциплинарный подход, виртуальные инструменты, Releon, PhET.

Annotation. The article discusses the features of teaching physics to undergraduates enrolled in teacher education programs with non-core basic education. In the context of a growing number of students who do not have fundamental knowledge in the field of physics, pedagogical universities face the task of adapting curricula in order to fill knowledge gaps and develop the competencies necessary for future teachers. The article analyzes methodological approaches and digital tools, such as digital laboratories and virtual physics experiments, which can help undergraduates with various basic undergraduate education to effectively assimilate physics materials and successfully integrate them into teaching practice.

Key words: physics, Master's degree, teacher education, digital laboratories, interdisciplinary approach, virtual instruments, Releon, PhET.

Введение. Адаптация образовательных программ в российских педагогических университетах становится актуальной задачей ввиду роста числа магистрантов с непрофильным базовым образованием. Такие студенты нуждаются в особых методах обучения, которые позволят эффективно освоить предмет и интегрировать полученные знания в преподавательскую деятельность.

В России подготовка бакалавров и магистров началась в рамках реализации Болонской системы, когда Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году [8, 1]. Этот процесс привел к значительным изменениям в российской системе высшего образования, в частности, к введению двухуровневой системы обучения (бакалавриат – магистратура), которая стала обязательной для большинства вузов.

Однако переход к подготовке бакалавров и магистров не был моментальным. В 2006 году, после принятия нового Федерального закона об образовании, российские университеты начали активно вводить бакалавриат и магистратуру в свою образовательную практику. До этого времени в советский период существовала система специалитета, которая включала пяти- или шестилетнее обучение, не разделенное на бакалавриат и магистратуру. Введение новых уровней образования в России было частью реформы, направленной на интеграцию российского образования в международную систему и повышение его соответствия европейским и мировым стандартам.

С 2010 года, после реформ, многие вузы начали активно реализовывать программы бакалавриата и магистратуры. На текущий момент они стали основными для большинства направлений обучения в российской высшей школе.

Современные образовательные процессы в магистратуре претерпевают значительные изменения, связанные с ростом числа студентов, поступающих на программы с непрофильным для выбранного направления магистратуры образованием. Исследования показывают, что значительная часть магистрантов закончили бакалавриат по направлениям подготовки, не связанным с физикой, таким как гуманитарные и естественные науки [2]. Это неизбежно приводит к необходимости адаптировать образовательные программы под разнородный уровень базовой подготовки студентов. Примеры таких программ уже существуют и успешно внедряются в российских университетах, включая Санкт-Петербургский государственный университет, где они активно пересматриваются для удовлетворения учебных потребностей студентов, обладающих разными уровнями подготовки [7].

Подобная неоднородность студентов приводит к необходимости разработать особые методики обучения, которые обеспечат эффективное восприятие нового предмета, а также помогут студентам восполнить пробелы в знаниях. Важной частью процесса адаптации учебных программ становится введение дополнительных курсов и использование междисциплинарного подхода, который позволяет сделать физику более доступной и понятной для студентов с разной подготовкой, как это подчеркивается в ряде современных исследований по педагогике и преподаванию физики [11].

Таким образом, целью данной статьи является анализ методических подходов, направленных на повышение эффективности обучения физике и методике ее преподавания магистрантам направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (профиль Физико-математическое образование), имеющим различное базовое образование бакалавриата. В статье рассматриваются практические примеры, которые могут способствовать более эффективному освоению дисциплин, связанных с физикой и методикой ее преподавания.

Изложение основного материала статьи. В современном мире наблюдается острая необходимость в квалифицированных учителях физики, способных не только передавать знания, но и пробуждать у учеников интерес к научному познанию [9, 6]. Однако многие учебные заведения сталкиваются с дефицитом педагогов, подготовленных именно по этой дисциплине. В результате повышенного спроса на учителей часто привлекаются специалисты из других областей, которые вынуждены переквалифицироваться в учителей физики, несмотря на отсутствие профильного образования. Это явление подчеркивает важность разработки адаптивных и эффективных программ, способных подготовить магистрантов с разным базовым образованием к полноценному преподаванию физики.

Преподавание физики для студентов, не являющихся физиками, является актуальной проблемой и рассматривалось в недавней научной статье [10]. Основной задачей, которую авторы статьи ставили перед собой, являлось выявление различий и совпадений в представлениях об учебных целях и содержании курса среди различных заинтересованных сторон.

Преподаватели рассматривали физику не только как источник знаний, но и как дисциплину, формирующую научное мышление, навыки количественного анализа, моделирования и интуитивного понимания физического мира. Преподаватели биологии и химии подчеркивали необходимость физических знаний для углубленного понимания своих дисциплин и развивали представления о физике как о науке, закладывающей основы для таких дисциплин, как биохимия и нейронаука.

В статье [10] говорится о важности междисциплинарного подхода при проектировании курсов, особенно в тех случаях, когда курс физики преподается студентам, обучающимся по другим направлениям. Преподаватели рекомендовали усилить акцент на практическом применении физики для решения задач в других науках, таких как биология, химия и экология, а также развивать у студентов навыки, применимые в реальных научных исследованиях. Однако некоторые преподаватели физики высказывали опасения относительно потери «аутентичности» курса при чрезмерной ориентированности на другие дисциплины.

При обучении магистрантов по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (профиль Физико-математическое образование) дисциплине «Физический эксперимент в профильной школе» автор столкнулся с тем, что из 10 человек не было ни одного студента с образованием бакалавриата, связанным с физикой. Семь человек обучались на направлениях подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии и 02.03.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем. Трое закончили направление 44.03.05 Педагогическое образование с профилями подготовки Математика и Информатика.

В связи с изложенным, преподавание физики магистрантам, не обладающим профильным образованием в данной области, требует тщательного учета их исходного уровня подготовки и специфики предыдущего обучения. Основной задачей является создание условий, способствующих восполнению имеющихся пробелов в знаниях и формированию у обучающихся компетенций, необходимых для освоения и дальнейшего преподавания физики. С целью решения данной задачи на начальном этапе курса было проведено диагностическое тестирование, направленное на определение уровня подготовленности каждого студента. Тесты включали ключевые понятия и формулы из различных разделов физики, что позволило выявить области, требующие особого внимания. Результаты тестирования продемонстрировали, что наименьшие затруднения у магистрантов вызвали темы, связанные с разделами «Механика» и «Электричество». Вероятной причиной этого является наличие у студентов направлений подготовки 09.03.02 и 02.03.03 базовых дисциплин «Физика» [5], «Электротехника и электроника», а также «Основы компьютерной электроники».

Одним из ключевых решений для адаптации курса стала интеграция цифровых и виртуальных инструментов. Магистранты обучались с использованием цифровых лабораторий, таких как Releon [4], позволяющих им выполнять лабораторные и демонстрационные физические эксперименты. Это позволило упростить процесс сбора и анализа данных, сосредоточив внимание на физических явлениях и законах, а не на технических аспектах работы с оборудованием.

Виртуальные эксперименты PhET дали возможность студентам безопасно и наглядно моделировать физические эксперименты, что существенно расширило их понимание физики и упростило интеграцию полученных знаний в педагогическую практику.

Дополнительно студенты изучали современные научно-методические публикации. В частности, использовались ведущие журналы по данной тематике «Физика в школе» и «Учебная физика» [3]. Этот анализ предоставил магистрантам практическое понимание методологии проведения экспериментов и способствовал развитию навыков преподавания и демонстрации физических явлений. Выбранные ими эксперименты были воспроизведены в аудитории, что укрепило их уверенность в организации учебного процесса и дало практический опыт, востребованный для будущей работы.

Закрепление знаний осуществлялось путем выполнения практических заданий, включающих моделирование фрагментов школьных уроков. Студенты разрабатывали и демонстрировали занятия с использованием цифровых инструментов, учились интегрировать виртуальные эксперименты в школьные курсы, развивая при этом педагогические навыки. Это позволило будущим учителям лучше подготовиться к работе в школе, наглядно продемонстрировав возможности использования цифровых лабораторий для преподавания физики.

В завершение курса магистранты разработали научно-методические статьи по структуре IMRAD, в которых представили анализ использования цифровых лабораторий и виртуальных физических экспериментов при обучении физике школьников. Этот этап позволил студентам не только обобщить полученный опыт, но и критически оценить свою работу, выявив ошибки и сформулировав методические рекомендации по применению цифровых инструментов в образовательной практике. Такой подход способствует профессиональному развитию будущих педагогов, укрепляет их готовность к преподаванию физики с применением современных технологий и повышает эффективность учебного процесса.

Выводы. Таким образом, обучение физике магистрантов с непрофильным базовым образованием требует особого подхода, учитывающего их разнородную подготовку и индивидуальные образовательные потребности. Применение междисциплинарных методов, цифровых лабораторий и виртуальных инструментов, таких как Releon и PhET, позволяет эффективно преодолеть трудности освоения физики, делая её доступной и понятной. Такие подходы не только способствуют восполнению пробелов в знаниях, но и развивают у будущих педагогов практические навыки, необходимые для преподавания. Подведение итогов курса осуществлялось написанием магистрантами научно-методических статей по структуре IMRAD. Анализ и критическая оценка использования цифровых лабораторий и виртуальных экспериментов позволили студентам не только закрепить свои знания, но и выявить слабые стороны.

Литература:

1. Байденко, В.И. Нынешний раунд Болонского процесса: сохранение оптимизма. И немного о российском... (Статья 1) / В.И. Байденко, Н.А. Селезнева // Высшее образование в России. – 2017. – № 10. – С. 94-108
2. Кириевская, О.А. Магистратура в России в свете выхода из Болонского процесса: проблемы и перспективы / О.А. Кириевская, Е.В. Листопадова, С.Е. Туркулец // Право и практика. – 2023. – № 2. – С. 168-171
3. Милинский, А.Ю. Анализ научно-методических журналов по физике в России: основные характеристики и доступность для учителей и преподавателей / А.Ю. Милинский // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 5 – С. 86-90

4. Милинский, А.Ю. Исследование затухающих колебаний математического маятника при помощи цифровой лаборатории Releop / А.Ю. Милинский // Физика в школе. – 2023. – № 2. – С. 34-38
5. Милинский, А.Ю. Повышение эффективности выполнения первых лабораторных работ по физике студентами ВУЗа / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // Школа будущего. – 2021. – № 6. – С. 104-115
6. Милинский, А.Ю. Реализация междисциплинарной подготовки будущих учителей математики и физики / А.Ю. Милинский, О.А. Днепровская // Школа будущего. – 2022. – № 4. – С. 172-179
7. Муравьев, А.А. Развитие магистерских программ в российских вузах: как реагировать на неоднородность абитуриентов и студентов? / А.А. Муравьев, Т.А. Гаранина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. – 2013. – № 1. – С. 155-178
8. Рябов, В.П. Реализация принципов болонской декларации в российском образовательном пространстве / В.П. Рябов // Нижегородское образование. – 2011. – № 3. – С. 21-25
9. Яковчук, И.Е. Актуальные проблемы и перспективы преподавания физики в школе / И.Е. Яковчук // Кубанская школа. – 2024. – № 1(73). – С. 139-143
10. Descamps, I. Views from students and professors in a nonmajor introductory physics course: What is interdisciplinarity? / I. Descamps, T. Moore, B. Pollard // Phys. Rev. – Phys. Educ. – № 16. – 020118.
11. Sharma, D. Teaching Physics with Interdisciplinary Project Based Teaching and Learning (IPBTL) Model / D. Sharma. – European Journal of Applied Sciences. – 2021. – № 9(3). – P. 514-522

Педагогика

УДК 37.0:004(045)

аспирант кафедры педагогики Милицин Антон Аркадьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМУ ТВОРЧЕСТВУ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлен анализ цифровой образовательной среды как ресурса развития готовности к интеллектуальному творчеству у обучающихся старшего подросткового возраста. В работе рассматривается дефиниция «цифровая образовательная среда»; раскрываются ее ключевые характеристики, выступающие факторами формирования готовности к интеллектуальному творчеству старших подростков. Цифровая образовательная среда выступает как подсистема социокультурной среды, включающей инфраструктурный, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты, которые функционируют на основе цифровых технологий. Приведены социально-психологические характеристики старших подростков сквозь призму теории поколений. Автор подчеркивает их связь с закономерностями онтогенеза, отмечая среди прочего трансформацию когнитивной сферы индивида, значительную социальную референтность данной возрастной группы. Приобретение подростками опыта продуктивной познавательной деятельности предполагает перестройку содержания образовательной системы. Автор приходит к выводу об обосновании специфики развития готовности к интеллектуальному творчеству у старших подростков в контексте применения современных материально-технических средств и цифровых образовательных ресурсов. В числе таких инструментов выступают цифровые образовательные ресурсы, онлайн-платформы, базы данных. Возможно применение сетевых моделей планирования и коммуникации для осуществления индивидуализированного контроля результатов учебной работы с помощью удаленных форм сетевого мониторинга.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, старший подростковый возраст, интеллектуальное творчество, цифровые технологии, цифровые образовательные ресурсы.

Annotation. The article presents an analysis of the digital educational environment as a resource for developing readiness for intellectual creativity in older adolescents. The paper considers the definition of «digital educational environment»; reveals its key characteristics that act as factors in the formation of readiness for intellectual creativity in older adolescents. The digital educational environment acts as a subsystem of the socio-cultural environment, including infrastructural, content-methodological and communication-organizational components that operate on the basis of digital technologies. The socio-psychological characteristics of older adolescents are presented through the prism of the theory of generations. The author emphasizes their connection with the patterns of ontogenesis, noting, among other things, the transformation of the cognitive sphere of the individual, the significant social referentiality of this age group. The acquisition of experience in productive cognitive activity by adolescents involves the restructuring of the content of the educational system. The author comes to the conclusion about the substantiation of the specifics of the development of readiness for intellectual creativity in older adolescents in the context of the use of modern material and technical means and digital educational resources. Such tools include digital educational resources, online platforms, and databases. It is possible to use network models of planning and communication to implement individualized control of the results of educational work using remote forms of network monitoring.

Key words: digital educational environment, late adolescence, intellectual creativity, digital technologies, digital educational resources.

Введение. Процессы глобальной компьютеризации и цифровизации, инициированные в середине XX в. созданием первых ЭВМ, и в последующем революционно продолженные диссеминацией Всемирной компьютерно-коммуникационной сети, менее чем за сто лет приобрели тотальный характер, оказав решающее влияние на все ключевые области человеческой жизнедеятельности, качественно трансформировав их принципы и содержание. Одной из системообразующей для жизни любого социума выступает сфера образования, в рамках которой применение инновационных достижений научно-технического прогресса не только открывает новые возможности и горизонты информационного знания и соответствующих технологий, но и определяет ресурсы, содержание, формы и средства учебного процесса.

В контексте активно формирующегося во всем мире высокотехнологичного цифрового пространства (в социальном аспекте – цифрового человека и цифрового общества), в образовательной системе закрепляется установка на овладение современными педагогами и их учениками «компетенциями будущего» – так называемыми «форсайт-компетенциями» [1]. Вместе с тем, в свете стремительного развития высокоинтеллектуальных технологий (ИИ или artificial intelligence) перед педагогическим сообществом возникает серьезная проблема сохранения индивидуального творческого потенциала обучающегося – воспитания личности, способной к интеллектуально активной, эвристической деятельности, к генерации оригинальных идей и проектов.

В условиях перехода образования к цифровой парадигме и развития сферы EdTech (Education technology), ключевым компонентом образовательной системы становится соответствующая цифровая среда, точнее, те ее «опции», которые в наибольшей степени интенсифицируют развитие мышледеятельности индивида на продуктивном уровне.

Изложение основного материала статьи. Цифровая образовательная среда – одно из актуальных и активно разрабатываемых понятий современной педагогической науки. Различным аспектам функционирования ЦОС посвящены исследования У. Боуна, Ю.В. Вайнштейн, Э.З. Галимуллиной, И.Б. Горбуновой, Е.В. Деминой, В.И. Кольхматова, М.Э. Кушнира, Т.Н. Носковой, Н.А. Савиновой, Р.С. Сулейманова, А.П. Тряпицкой и др. Но все же определение ЦОС в науке остается дискуссионным вопросом: ее трактовка разнится в зарубежных и отечественных исследованиях, варьируясь в зависимости от предметной области или научной позиции того или иного автора.

В качестве цифровой образовательной среды по мнению некоторых исследователей выступают «выстроенные особым образом технические, методические и технологические ресурсы, воплощенные в цифровом формате и необходимые для реализации образовательного процесса и управления им» [2]. Е.С. Мироненко трактует ЦОС как определенным образом организованную систему ресурсов, знаний и технологий, призванную обеспечить управленческую и обучающую (и иную необходимую) деятельность в рамках работы образовательных учреждений и организаций различного уровня [6]. В.Г. Лапин характеризует ЦОС в виде «совокупности ресурсов, обеспечивающих учебный процесс и процесс управления образовательной организацией» [4]. В понимании Т.Н. Носковой ЦОС представляет собой «открытый комплекс ресурсов, условий и возможностей для обучения, развития, социализации, воспитания человека» [7].

Вместе с тем категория цифровой образовательной среды всё ещё не получила законодательного закрепления, невзирая на ее активное внедрение в современную терминологию, а также запуск одноимённого федерального проекта в 2019 году.

В качестве официального определения цифровой образовательной среды можно использовать формулировку, предложенную в ведомственном письме Министерства просвещения Российской Федерации. В этом документе цифровая образовательная среда определяется как «подсистема социокультурной среды, которая включает в себя специально организованные педагогические условия для развития личности. При этом инфраструктурный, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты функционируют на основе цифровых технологий» [8].

Таким образом, цифровая образовательная среда представляет собой особым образом организованную и структурированную среду, объединяющую в себе комплекс условий и ресурсов, необходимых для решения широкого спектра образовательных задач с использованием информационно-коммуникационной инфраструктуры.

Сочетание традиционных методик образования и инновационных технологических решений, совокупно воплощаемых посредством использования цифровой образовательной среды, открывает новые перспективы для формирования готовности к интеллектуальному творчеству подрастающего поколения, особенно его подростковой части, как наиболее сензитивной к новациям.

Современные подростки – это не просто возрастная группа в ее традиционном научном понимании. Социально-психологические характеристики детей старшего подросткового возраста рассматриваются сегодня сквозь призму теории поколений (У. Штраус), в соответствии с которой люди, родившиеся после 2003 г., определяются как «хоумлендеры» (Homelanders) или «поколение Z» (т.н. зуммеры) [3]. Подобная «поколенческая» дифференциация, конечно же, обуславливается не столько временными рамками рождения, сколько высоким значением современных технологий в жизни «хоумлендеров» – не случайно их нередко называют «детьми Интернета», «цифровым поколением», «поколением, родившимся со смартфоном в руках» и т.п. Для современных подростков-«зуммеров» свободные навыки использования сети, различные гаджеты и цифровые устройства являются неотъемлемым атрибутом жизни буквально с ее ранних этапов.

Другой отличительной особенностью данного возраста можно назвать медиамногозадачность. Исследование феномена медиамногозадачности, являющейся следствием распространения цифровизации среди детей разных возрастных групп, было представлено Г.У. Солдатовой, С.В. Чигарьковой, А.А. Дреневои, А.Г. Кошевой. Авторы предлагают рассматривать феномен медиамногозадачности в трех позициях, как: 1) одновременное использование нескольких технологических средств; 2) совмещение использования медийных и традиционных источников информации; 3) совмещение деятельности онлайн и офлайн [10].

Вместе с тем, социальные процессы не отменяют закономерностей онтогенеза. В старшем подростковом возрасте происходит трансформация когнитивной сферы индивида по направлению к окончательному оформлению ее «взрослого» образа, и одновременное активное развитие самопроцессов личности подростка, наиболее сильно проявляющихся в стремлении подростков к самовыражению и поиску путей самоидентификации, которые преимущественно воплощаются на поведенческом уровне, благодаря значительной социальной референтности данной возрастной группы. При этом «стартовый потенциал» старших подростков должен быть направлен на приобретение ими опыта продуктивной познавательной деятельности на основе интериоризации способов креативного взаимодействия с современной информационной средой, что предполагает перестройку содержания образовательной системы [5].

В рамках статьи осветим некоторые аспекты использования ресурсов ЦОС в образовательном и внеучебном процессе образовательных учреждений.

Важным потенциальным ресурсом для развития интеллектуального творчества подростков выступают Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) – это мощный инструмент современной системы образования, значительно расширяющий возможности обучения и делающий его более эффективным и интересным [11]. В научно-методической литературе ЦОР описываются как структурированные коллекции предметных и тематических материалов, объединенных единой системой описания и удобной поисковой системой, позволяющей быстро находить нужные ресурсы среди огромного количества информации [9]. Эта система каталогизации критически важна, поскольку число ЦОР постоянно растет, и без эффективной организации поиск нужных материалов мог бы превратиться в невыносимую задачу. Качество и эффективность таких поисковых систем, основанных на метаданных и ключевых словах, напрямую влияет на удобство использования ЦОР учителями и учениками.

Структурно ЦОР можно разделить на несколько основных компонентов, включающих в себя как информационные источники, так и инструменты для работы с ними. Рассмотрим подробнее составляющие информационных источников:

1. Информационные источники. Это сердцевина любого ЦОР. Они предоставляют обучающимся доступ к разнообразным материалам, выходящим далеко за рамки традиционных учебников. Сюда входят:

– текстовые материалы – оригинальные тексты, отрывки из хрестоматий, статьи из словарей и энциклопедий, фрагменты научной, научно-популярной, учебной, художественной литературы и публицистики. Важно подчеркнуть, что эти тексты не должны дублировать уже существующие учебники, а должны дополнять их, предлагая альтернативные точки зрения, расширенный контекст или углубленную информацию по отдельным темам. Например, ЦОР по истории может включать в себя выдержки из мемуаров, письма исторических личностей или фрагменты первоисточников, которые недоступны в стандартных учебниках;

– статические изображения – включают в себя галереи портретов, карты, схемы, иллюстрации. Качество и разрешение этих изображений играет решающую роль в восприятии информации. Использование высококачественных, детальных иллюстраций делает процесс обучения более наглядным и запоминающимся;

– динамические изображения – здесь мы имеем дело с анимацией, видеофрагментами и интерактивными моделями, демонстрирующими динамику процессов и явлений;

– мультимедийные среды. Эта категория включает в себя интерактивные элементы, такие как виртуальные экскурсии, интерактивные карты, тренажеры, тестовые системы, виртуальные конструкторы, и программированные учебные пособия (электронные учебники). Они позволяют ученикам активно участвовать в процессе обучения, получать непосредственный отклик на свои действия и самостоятельно строить свои знания. Важно, чтобы эти интерактивные элементы были хорошо продуманы и дидактически обоснованы, а не представляли собой лишь красивую обертку без реальной образовательной ценности.

2. Информационные инструменты. Это не только программы для просмотра контента, но и все инструменты, которые позволяют работать с информационными источниками: системы управления обучением (LMS), платформы для создания и хранения ЦОР, программы для редактирования видео и аудио, инструменты для создания презентаций и многое другое. Выбор правильных инструментов также является важным аспектом эффективного использования ЦОР.

Функции ЦОР широко разнообразны: они способствуют организации различных форм деятельности учеников, позволяя им самостоятельно извлекать информацию, обрабатывать ее, и представлять полученные знания в различных форматах. ЦОР расширяют возможности использования современных ИКТ, включая регистрацию, сбор, хранение и обработку информации, а также обеспечивают интерактивный диалог между учителем и учеником и между самими учениками. Внедрение ЦОР значительно обогащает учебный процесс, делая его более интересным, доступным и эффективным. Однако, следует помнить, что ЦОР – это лишь инструмент, и его эффективность зависит от правильного подхода к его использованию и от компетентности преподавателя. Важно тщательно отбирать ЦОР, учитывая возраст и уровень подготовки учеников, а также цели и задачи обучения. Кроме того, необходимо обеспечить доступ к необходимой технике и поддержку со стороны специалистов. Качественное аппаратное и программное обеспечение открывает перед обучающимися обширные возможности для формирования и освоения «компетенций будущего»: способность быстро усваивать и обрабатывать значительные объемы информации, информационную грамотность, умение работать в режиме многозадачности.

Выводы. Таким образом, возможности, заключенные в цифровой образовательной среде, позволяют по-новому взглянуть на проблему формирования готовности к интеллектуальному творчеству старших подростков, принадлежащих к наиболее открытому для восприятия технических новаций поколению. Привлекая обучающихся к использованию цифровых ресурсов, онлайн-платформ и баз данных, взаимодействуя с ними на основе сетевых моделей планирования и коммуникации, осуществляя индивидуализированный контроль результатов учебной работы с помощью удаленных форм сетевого мониторинга, педагог получает возможность вывести школьников-подростков на позицию активно действующих субъектов, активизировать механизмы когнитивной деятельности, повысить их мотивацию и инициативность.

Литература:

1. Андрюхина, Л.М. Формирование компетенций XXI века: методология адорнации, форсайта и деконструкции / Л.М. Андрюхина, К.В. Ваваева, Л.А. Комличенко // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАИТ). – 2021. – № 2(5). – С. 65-81
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Вестник МГОУ. – 2018. – № 3. – С. 25-36
3. Дутко, Ю.А. Поколение Z: основные понятия, характеристики и современные исследования / Ю.А. Дутко // Проблемы современного образования. – 2020. – № 4. – С. 28-37
4. Лапин, В.Г. Цифровая образовательная среда как условие обеспечения качества подготовки студентов в среднем профессиональном образовании / В.Г. Лапин // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 1(21). – С. 55-59
5. Манифест о цифровой образовательной среде / Н. Чеботарь, В. Синельников, М. Кушнир, М. Мдивани, И. Травкин, Ш. Хисамбаев и др. // Образовательная политика. – 2016. – № 1(71). – С. 34-43
6. Мироненко, Е.С. Цифровая образовательная среда: понятие и структура / Е.С. Мироненко // Социальное пространство. – 2019. – № 4(21). – С. 1-14
7. Носкова, Т.Н. Дидактика цифровой среды: монография / Т.Н. Носкова. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена. – 2020. – 384 с.
8. О реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» и соответствующих региональных проектов: письмо Министерства просвещения Российской Федерации № МР-1162/02 [от 20.09.2019] // Кодификация РФ. – URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-20.09.2019-N-MR-1165_02/nh3clq?ysclid (дата обращения: 21.09.2024)
9. Осипова, О.П. Цифровые образовательные ресурсы в обучении младших школьников / О.П. Осипова // Начальная школа. – 2009. – № 1. – С. 51-56
10. Связь цифровых технологий с развитием когнитивных и коммуникативных процессов подростков и юношей: обзор эмпирических исследований / Н. Агеев, Ю. Токарчук, А. Токарчук, Е. Гаврилова // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Том 15. – № 1. – С. 37-55
11. Цифровые образовательные ресурсы // Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов: [сайт]. – 2024. – URL: <http://school-collection.edu.ru> (дата обращения: 01.10.2024)

УДК 159.9

старший преподаватель Миляева Алла Константиновна

Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

кандидат психологических наук,**доцент Грибкова Ольга Владимировна**

Государственный университет просвещения (г. Мытищи);

старший преподаватель Ковалев Денис Валерьевич

Государственный университет просвещения (г. Мытищи)

ЦИФРОВЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Российское высшее образование, аналогично всей экономике страны, проходит этап цифровой трансформации. Подобные изменения способствуют социальному и экономическому развитию Российской Федерации. В контексте цифровой трансформации человек, обладающий способностью к обучению и инновациям, становится ключевым активом общества. Высшее образование несет ответственность за его формирование и развитие. Широкий ассортимент цифровых психолого-педагогических инструментов и методов, включая онлайн-курсы и интерактивные платформы, предоставляют студентам доступ к образовательным ресурсам, преодолевая географические барьеры. Проблематика применения цифровых психолого-педагогических технологий в сфере высшего образования приобретает особую значимость на фоне интенсивной цифровизации образовательных процессов. Прогресс в секторе информационных технологий оказывает глубокое воздействие на все аспекты жизнедеятельности, в том числе и на образование. Результаты опросов, проведенных среди студентов и преподавателей, иллюстрируют важность и неотложность реализации целостного подхода в деле инкорпорации цифровых инноваций в образовательную практику. Критически важным является аспект подготовки преподавательских кадров, разработки методических указаний и предоставления студентам доступа к высококачественным цифровым ресурсам. Грамотно интегрированные цифровые технологии способны повысить качество образования и обеспечить адекватную подготовку студентов к условиям трудовой деятельности в рамках цифровой экономики, что включает в себя разработку персонализированных учебных программ, применение элементов искусственного интеллекта, а также создание интерактивных образовательных платформ для осуществления дистанционного обучения.

Ключевые слова: цифровизация, технологии, высшее образование, учебный процесс, инновации.

Annotation. Russian higher education, similar to the entire economy of the country, is undergoing a stage of digital transformation. Such changes contribute to the social and economic development of the Russian Federation. In the context of digital transformation, a person with the ability to learn and innovate becomes a key asset of society. Higher education is responsible for its formation and development. A wide range of digital psychological and pedagogical tools and methods, including online courses and interactive platforms, provide students with access to educational resources, overcoming geographical barriers. The problem of the application of digital psychological and pedagogical technologies in the field of higher education is of particular importance against the background of intensive digitalization of educational processes. Progress in the information technology sector has a profound impact on all aspects of life, including education. The results of surveys conducted among students and teachers illustrate the importance and urgency of implementing a holistic approach in incorporating digital innovations into educational practice. The aspect of training teaching staff, developing methodological guidelines and providing students with access to high-quality digital resources is critically important. Competently integrated digital technologies can improve the quality of education and ensure adequate preparation of students for working conditions in the digital economy, which includes the development of personalized curricula, the use of artificial intelligence elements, as well as the creation of interactive educational platforms for distance learning.

Key words: digitalization, technology, higher education, educational process, innovation.

Введение. В настоящее время общество интенсивно интегрируется в информационно-цифровое пространство. Экспоненциальное расширение информационных технологий охватывает большинство областей жизнедеятельности, включая электронную коммерцию, цифровые библиотеки, виртуальное общение, дистанционное образование, онлайн-игры и удаленную работу, тем самым создавая виртуальную среду, являющуюся источником множества психологических вызовов.

Российское высшее образование, аналогично всей экономике страны, проходит этап цифровой трансформации, которая может способствовать социальному и экономическому развитию Российской Федерации. Тем не менее, системные просчеты в процессе цифровизации могут привести к негативным последствиям в области государственного управления высшим образованием, в деятельности образовательных учреждений, в процессе обучения и психологии учащихся [2].

В рамках цифровизации общества личности, способные к непрерывному обучению и новаторству, становятся ценнейшим ресурсом, а вузы несут основную ответственность за их подготовку и развитие. Эрих Фромм акцентировал внимание на том, что перспективы человечества определяются не владением материальными благами, а глубиной его сущности и возможностями использования существующих ресурсов. Таким образом, образовательная система, и в особенности высшее образование, играет ключевую роль в преодолении международных кризисов, обучая новые поколения управленцев для всех сфер экономической деятельности.

В Российской Федерации на фоне глобальных образовательных вызовов внедряются прогрессивные методы в сфере высшего образования. Научное сообщество сосредотачивается на изучении готовности вузов к переходу на онлайн и гибридные формы образования, анализирует воздействие такого перехода на качество образовательного процесса, исследует потенциальные риски дистанционного обучения, оценивает достигнутые результаты, а также изучает перспективы развития современной педагогики в контексте удаленных образовательных технологий и цифровой психодидактики [1].

Изложение основного материала статьи. В сфере современного высшего образования цифровизация является неотъемлемой частью ежедневной деятельности образовательных учреждений. Широкий ассортимент цифровых психолого-педагогических инструментов и методов, включая онлайн-курсы и интерактивные платформы, предоставляют студентам всемирный доступ к образовательным ресурсам, преодолевая географические барьеры [6, 8]. Внедрение этих технологий в образовательную систему высшего уровня обусловлено потребностями глобализации, цифровыми изменениями в обществе и задачей подготовки специалистов, готовых к работе в цифровой экономике [9].

Тем не менее, несмотря на значительные успехи в этом направлении, существуют проблемы, препятствующие эффективной интеграции и использованию цифровых психолого-педагогических технологий в учебный процесс. К ним

относятся ограниченное техническое оборудование учебных заведений, сопротивление изменениям со стороны некоторых членов педагогического сообщества и отсутствие унифицированной методологии для применения цифровых инструментов, что снижает возможность создания единой образовательной среды и влияет на качество обучения [10]. Формирование профессиональных компетенций среди педагогических кадров в сфере перспективных цифровых технологий представляет собой одну из первостепенных задач, стоящих перед цифровой экономикой [7].

Возможности развития цифровых психолого-педагогических технологий в высшем образовании включают более глубокую интеграцию образовательного и профессионального материала [3], повышение интерактивности и доступности образовательных программ, а также содействие развитию критического мышления и независимой научной работы студентов. В сфере научных исследований высшего образования акцентируется внимание на сочетании цифровых средств с традиционными педагогическими подходами [4].

Таким образом, значимость внедрения цифровых психолого-педагогических технологий в высшие учебные заведения определяется их способностью улучшать образовательный процесс и подготовку кадров, которые эффективно действуют в динамично изменяющемся цифровом пространстве [5]. Однако для осуществления развития данного потенциала необходимо преодолеть имеющиеся препятствия и разработать стратегию развития, учитывающую как возможности, так и ограничения современных цифровых образовательных технологий.

В ходе исследования, проведенного в Государственном университете просвещения, был выполнен опрос преподавателей и студентов для оценки их готовности и заинтересованности в применении цифровых технологий в образовательном процессе. Исследование также направлено на выявление ключевых сложностей и возможных направлений для развития. Серия вопросов была разработана для изучения восприятия студентами цифровых инструментов в обучении, их мнений о проблемах и перспективах использования таких технологий. В исследовании участвовали 120 студентов и 40 преподавателей.

В соответствии с результатами опроса, проведенного среди преподавателей вуза, две трети респондентов, или 68%, подчеркивают благоприятное воздействие цифровых технологий на уровень образования. Подобное усовершенствование связано с интенсификацией взаимодействия учащихся с образовательными материалами и возможностью применения интерактивных средств обучения. Также стоит отметить, что три четверти опрошенных, что составляет 75%, утверждают, что процесс цифровизации способствует расширению доступа к образовательным ресурсам для студентов. Полученные результаты свидетельствуют о значительных перспективах использования цифровых технологий в образовательной сфере и подчеркивают важность их дальнейшей интеграции в образовательный процесс.

Согласно данным исследования, примерно 40% преподавателей выражают озабоченность по поводу возможного ухудшения академической мотивации у студентов, вызванного информационной нагрузкой и разнообразными дистракторами в сети Интернет. Кроме того, более половины респондентов (52%) сталкивались с техническими сложностями при внедрении цифровых технологий в образовательную практику, в частности, из-за недостатка необходимого оборудования в аудиториях и проблем, связанных с программным обеспечением. Вместе с тем, каждый второй преподаватель выразил уверенность в своих навыках работы с цифровыми инструментами. Эти результаты демонстрируют неоднозначное отношение педагогического сообщества к переходу на цифровые методы обучения и указывают на необходимость дополнительного образования и улучшения инфраструктуры для эффективной интеграции технологий в образовательный процесс.

Преподаватели акцентируют внимание на потенциале цифровых технологий в сфере высшего образования, причём 78% из них убеждены, что применение инновационных педагогических подходов, включая геймификацию и интеграцию виртуальной и дополненной реальности, может существенно повысить степень активного участия студентов в учебном процессе. Исследование подтверждает неотложность цифровой трансформации в данной области, выделяя ключевые направления её развития, к которым относятся модернизация технической основы и повышение квалификации преподавателей для эффективного использования цифровых инструментов в образовательной среде.

Данные исследования также указывают, что подавляющее большинство студентов (75%) позитивно воспринимают интеграцию цифровых технологий в учебный процесс, высоко оценивая удобный доступ к учебным ресурсам, возможности для интерактивного обучения и персонализированный подход к образованию. В то же время, 25% респондентов выразили опасения относительно эффективности дистанционного обучения в сравнении с очным. Эти студенты подчеркивают значимость прямого взаимодействия с преподавателями и однокурсниками, которое, по их мнению, сложно реализовать в цифровом формате. Следовательно, для повышения качества онлайн-образования важно сосредоточить усилия на разработке методов, которые способствуют более эффективному общению и взаимодействию в цифровой образовательной среде.

В результате проведенного опроса было установлено, что значительное большинство респондентов (свыше 60%) признают цифровые технологии ключевым средством для стимулирования автономности и усиления навыков самоуправления. В то же время заметная часть респондентов (40%) указала на трудности с поддержанием самодисциплины при самостоятельном применении цифровых устройств в образовательных целях.

Помимо этого, был выявлен ряд препятствий, связанных с внедрением цифровых технологий в обучающую среду. Примерно 60% преподавателей выразили беспокойство относительно нехватки профессионалов, способных обучать использованию современного оборудования и программного обеспечения. Определенный процент студентов (45%) и преподавателей (50%) высказали мнение о недостаточной включенности цифрового контента в образовательные программы, что, по их мнению, может негативно сказываться на качестве обучения. Кроме того, 40% преподавателей обозначили проблематику, касающуюся кибербезопасности, что подчеркивает важность усиления защиты информации в образовательном секторе.

Преобладающее большинство опрошенных, среди которых 80% студентов и 75% преподавателей, позитивно оценивает вклад цифровых технологий в образовательный процесс. В частности, респонденты указывают на значительное усовершенствование качества и доступности образовательных сервисов благодаря цифровой трансформации. К преимуществам относят возможность реализации персонализированных образовательных методик, способствующих более основательному и результативному усвоению учебного материала. Кроме того, подчеркивается, что расширение функций традиционной образовательной среды за счет интеграции онлайн-ресурсов делает обучение более адаптивным и доступным. Эти результаты подтверждают ключевую роль цифровизации в образовательном контексте и выделяют важность ее продолжающейся интеграции в учебные процессы.

Результаты исследования подчеркивают необходимость разработки и адаптации эффективных стратегий использования цифровых технологий в области высшего образования. Эти стратегии должны удовлетворять потребности студентов, а также учитывать потенциальные риски. Настоятельно рекомендуется тщательно продумать процесс интеграции инновационных технологических решений, которые будут способствовать развитию критического мышления и

аналитических навыков у студентов, обеспечивая при этом необходимую поддержку и руководство со стороны академического персонала.

Выводы. Изучение цифровых психолого-педагогических инноваций в сфере высшего образования выявило ряд значительных проблематик и наметило пути их решения. Проблематика цифровой трансформации высшего образования охватывает необходимость адаптации учебных программ к современным технологическим требованиям, отсутствие готовности части академического сообщества к изменениям, недостаточную техническую оснащенность образовательных институтов, дефицит кадров с нужной квалификацией для работы с цифровыми образовательными инструментами, а также вопросы информационной безопасности и конфиденциальности данных.

Перспективы развития цифровых психолого-педагогических технологий связаны с интеграцией передовых образовательных платформ, совершенствованием электронных ресурсов и методик электронного обучения, что способствует улучшению доступности и качества образовательных услуг. Критическая роль отводится повышению уровня цифровой компетентности как студентов, так и преподавательского состава, что предполагает разработку системного образовательного подхода и включение специализированных программ обучения и тренингов.

К тому же, ключевой проблемой является разработка и внедрение действенных методик оценки качества цифрового образования, что влечет за собой создание объективных критериев и инструментов для оценивания образовательных достижений. В совокупности цифровизация образования открывает обширные перспективы для персонализации образовательного процесса, стимулирования и повышения мотивации студентов. Однако для реализации этих потенциалов необходимо преодолеть существующие преграды и выработать стратегию комплексной интеграции цифровых технологий в систему высшего образования.

Литература:

1. Булат, Р.Е. Проблемы и перспективы цифровой психодидактики в системе высшего образования / Р.Е. Булат, О.В. Ванновская // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2022. – № 4. – С. 258-278. – DOI 10.35231/18186653_2022_4_258

2. Ванновская, О.В. Психолого-педагогические проблемы цифровой трансформации высшего образования в Российской Федерации / О.В. Ванновская // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 22 декабря 2022 года / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 111-113. – DOI 10.31483/r-105038

3. Вербицкий, А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Homo Cyberus. – 2019. – № 1(6).

4. Гончарук, Н.П. Модели интеграции цифровых и педагогических технологий в процессе подготовки будущих инженеров / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 1(132). – С. 31-35

5. Котова, С.С. Эффективные цифровые технологии обучения в высшей школе: проблемы и перспективы / С.С. Котова, И.И. Хасанова // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: Материалы XIV международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 01-05 марта 2021 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. – С. 566-571

6. Ломоносова, Н.В. Оптимизация критериев смешанного обучения студентов вуза на основе рационального сочетания традиционных и электронных методов взаимодействия / Н.В. Ломоносова // Открытое и дистанционное образование. – 2016. – № 4(64). – С. 24-30. – DOI 10.17223/16095944/64/4

7. Модель формирования сквозных цифровых компетенций у студентов высшего образования непрофильных IT-направлений в процессе ДПО / О.Г. Ачкасова, В.П. Панасюк, А.Г. Широколобова, Ю.С. Ларионова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2(39). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-2-4

8. Нозикова, Н.В. Актуальность и перспективы становления педагогической киберпсихологии / Н.В. Нозикова // Гуманизация образования. – 2022. – № 2. – С. 90-103. – DOI 10.24411/1029-3388-2020-10235

9. Усынина, К.М. Перспективы развития цифровых образовательных ресурсов в высших учебных заведениях России / К.М. Усынина, Н.Д. Эльшайдт // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации: Сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции (шифр – МКСТР), Москва, 20 июля 2023 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство АЛЕФ". – 2023. – С. 28-31

10. Чертовских, О.О. Перспективы внедрения смешанного обучения в систему высшего образования / О.О. Чертовских, О.И. Островская // Юридическое образование и наука. – 2021. – № 11. – С. 20-23. – DOI 10.18572/1813-1190-2021-11-20-23

Педагогика

УДК 373

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Ашмасова Эльмира Наилевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ

Аннотация. В данной статье раскрываются актуальные проблемы с патриотического воспитания детей дошкольного возраста в образовательной организации. Авторы делают акцент на методическое сопровождение патриотического воспитания детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации в современных условиях. Отмечается, что методическое сопровождение предполагает разработку и внедрение программ, которые направлены на создание условий для всестороннего развития личности ребенка, воспитания гражданской ответственности и патриотических чувств.

Четко понимается, что комплексный и инновационный подход к данной деятельности способствует формированию у детей устойчивого чувства патриотизма, уважения к своей стране, ее истории и культуре. Поэтому авторы убеждают в необходимости внедрения инновационных подходов в воспитательно-образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения. Современные социальные вызовы требуют использования информационно-коммуникативных технологий в воспитательно-образовательном процессе. Рекомендуется принимать во внимание, что методическое сопровождение должно быть комплексным и системным, охватывать различные аспекты воспитательно-образовательной работы дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, методическое сопровождение, методическая работа, инновационные технологии, профессиональное развитие педагогов, методическое сопровождение, дошкольный возраст, профессиональная компетентность, методические мероприятия.

Annotation. This article reveals current problems of patriotic education of preschoolers in an educational organization. The authors focus on the methodological support of patriotic education of preschoolers in preschool educational institutions in modern conditions. It is noted that methodological support involves the development and implementation of programs that are aimed at creating conditions for the comprehensive development of the child's personality, education of civic responsibility and patriotic feelings. It is clearly understood that a comprehensive and innovative approach to this activity contributes to the formation of a stable sense of patriotism in children, respect for their country, its history and culture. Therefore, the authors convince of the need to introduce innovative approaches to the educational process. Modern social challenges require the use of information and communication technologies in the educational process. It is recommended to take into account that methodological support should be comprehensive and systematic, cover various aspects of the educational work of the preschool educational organization.

Key words: patriotic education, methodological support, methodological work, innovative technologies, professional development of teachers, methodological support, preschool age, professional competence, methodological activities.

Введение. Сегодня приоритет дошкольного образования усиливается с каждым годом и это связано с тем, что на законодательном уровне и в соответствии с федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование является самостоятельной и первой ступенью общего образования [5].

Этот факт требует высокого качества дошкольного образования. Поэтому особое значение уделяет профессиональному росту и развитию педагогов, совершенствованию уровня их профессиональной подготовленности и педагогического мастерства.

Изложение основного материала статьи. В дошкольной образовательной организации особое место занимает патриотическое воспитание, которое является частью социально-коммуникативного развития.

В соответствии с Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) по завершении дошкольного возраста, дети должны иметь представление о жизни людей в России, о её многонациональном составе [6].

Именно в дошкольном возрасте формируются первые представления детей о России, любовь и уважение к ней, происходит становление чувства Родины, которое начинается у ребёнка с любви к родственникам, своей семье и дому.

Но, в силу своего возраста дети не могут понять в полной мере, осознать и понять некоторые события и факты относительно своей страны. Поэтому ведущую роль в патриотическом воспитании детей играют педагоги.

В соответствии с ФОП ДО перед педагогами дошкольного образования в вопросе патриотического воспитания стоит много ответственных и не простых задач и в общих чертах.

Их суть заключается в том, как эффективно использовать доступные ресурсы и уже накопленный опыт системы дошкольного образования и каждого конкретного учреждения в патриотическом воспитании детей [6].

Вместе с тем эта задача усложняется новыми современными условиями труда и объективными требованиями жизни, современные социальные вызовы требуют внедрения инновационных подходов в образовательный процесс. Использование информационных-коммуникативных технологий, интерактивных форм обучения и проектной деятельности позволяет сделать процесс патриотического воспитания более эффективным и увлекательным для детей.

Важно учитывать, что методическое сопровождение должно быть комплексным и системным, охватывать различные аспекты образовательной и воспитательной работы [11].

Как отмечено в психолого-педагогической литературе, личность педагога является ключевой фигурой в формировании нового содержания образования, который бы был готов к инновационной деятельности в том числе, в патриотическом воспитании.

Но, как показывает практика, педагоги дошкольного образования имеют низкую мотивацию к использованию инновационных технологий, не готовность к смене стратегии поведения, скудные знания о новых методах и средствах, с помощью которых были бы достигнуты результаты ФГОС ДО [7].

В связи с этим важным направлением является методическая работа в ДОО. Методическая работа в ДОО играет ключевую роль в организации качественного образовательного процесса.

Она направлена на совершенствование профессиональной компетентности педагогов, систематизацию и обновление образовательной деятельности, а также на создание для полноценного развития каждого ребёнка.

Методическая работа охватывает широкий спектр мероприятий, включающих как непосредственное взаимодействие с педагогами, так и аналитическую, исследовательскую деятельность [3].

Основные задачи методической работы с педагогами дошкольного образования в вопросах патриотического воспитания включают:

1. Анализ воспитательно-образовательного процесса в этом направлении и его совершенствование.

Профессиональный рост педагогов не возможен без регулярного анализа эффективности применяемых диагностик и технологий. Методисты проводят анализ образовательного процесса, анкетирование и опросы педагогов, родителей и детей, что позволяет выявить сильные и слабые стороны текущей работы и разрабатывать рекомендации по её улучшению.

2. Оказание консультативной помощи педагогам в вопросах патриотического воспитания детей.

Методисты предоставляют оперативную и квалификационную помощь педагогам, организуя групповые и индивидуальные консультации педагогам, семинары, мастер-классы. Они помогают решать конкретные педагогические задачи, связанные с подготовкой и проведением занятий, выбором образовательных технологий и подходов к обучению и воспитанию детей.

3. Организация и проведение методических мероприятий, важнейшей формы работы методистов является проведение методических объединений, педагогических советов.

Эти мероприятия направлены на обобщение и распространение передового педагогического опыта, а также на основе и применении новых образовательных технологий и методик в вопросах патриотического воспитания.

4. Разработка методических материалов, пособий. Одним из направлений методической работы является создание учебно-методических комплексов, которые включают программы, планы, конспекты занятий, дидактические материалы.

Эти комплексы помогают педагогам в организации образовательного и воспитательного процессов и служат ориентиром в их профессиональной деятельности.

5. Профессиональное развитие педагогов. В рамках методической работы организуются курсы повышения квалификации, тренинги, стажировки. Особое внимание уделяется самообразованию педагогов, поощряется активное участие в конкурсах, олимпиадах и участие в других профессиональных мероприятиях.

6. Координация исследовательской и экспериментальной деятельности.

Методисты активно участвуют в разработке и реализации инновационных проектов, направленных на повышение качества образования. Они координируют исследовательскую и экспериментальную деятельность педагогов, способствуют внедрению новых образовательных технологий и методик [2]. Комплексный подход к методической работе обеспечивает её эффективность и результативность, способствует созданию условий для всестороннего развития детей, повышение профессионального уровня педагогов и укрепления образовательного пространства дошкольной образовательной организации.

Методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации позволит решить основные задачи в реализации патриотического воспитания дошкольников:

1. Формирование у детей положительного отношения к своей семье, родному дому, детскому саду, местности, стране.

2. Знакомство с историей и культурой своего народа, развитие чувства гордости за достижения и традиции своей Родины.

3. Воспитание уважения к символам государства (герб, флаг, гимн), истории страны и её героев.

4. Создание условий для развития у детей понимания взаимопомощи, дружбы, честности и справедливости.

5. Развитие эмоционально-ценностного отношения, любви и гордости к своей Родине.

Методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации позволит на практике реализовать следующие формы патриотического воспитания детей:

– тематические беседы, чтение и обсуждение книг, рассказов, стихов о Родине, исторических событий и знаменитых деятелях;

– проведение национальных праздников, дней памяти, посвящённых значимым историческим датам;

– экскурсии в музеи, памятные места, встреча с ветеранами, участие в благотворительных акциях и мероприятиях;

– творческая деятельность: создание поделок, рисунков, сочинений на темы патриотизма, участие в конкурсе и фестивалях;

– игра как основной вид деятельности дошкольников должна быть наполнена сюжетами, воспитывающих уважение к стране, людям, природе [4]. Эффективное патриотическое воспитание включает работу с различными категориями участников образовательного процесса: детьми, родителями, педагогами.

Создание единого воспитательного пространства обеспечивает взаимопонимание и сотрудничество всех участников процесса. Дети получают комплексное и последовательное представление о патриотических ценностях.

Выводы. Таким образом, методическое сопровождение патриотического воспитания дошкольников в образовательной организации в условиях современных социальных вызовов – это тема, требующая особого внимания, поскольку современные социальные изменения и глобализация затрагивают образовательный процесс и требуют использования инновационных технологий.

Для успешной реализации задач патриотического воспитания необходимо непрерывное профессиональное развитие педагогов, которые должны быть готовы к работе в условиях современных социальных вызовов, владеть новыми методиками и технологиями.

Педагогические коллективы должны активно сотрудничать с родителями, общественными организациями и учреждениями культуры и искусства.

Комплексный подход к патриотическому воспитанию позволяет создать единую систему образования и воспитания, направленную на формирование у подрастающего поколения глубоких патриотических убеждений, которые станут основой их дальнейшей жизни и гражданской позиции.

Литература:

1. Белая, К.Ю. Организация инновационной деятельности в ДОО: методическое пособие / К.Ю. Белая. – Москва: Сфера. – 2017. – 128 с.

2. Гриневич, И.М. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / И.М. Гриневич, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневич, О.А. Матяжова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО. – 2018. – 86 с.

3. Ошуркова, О.А. Методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации в современных условиях / О.А. Ошуркова, В.С. Третьякова // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 1(4). – С. 41-52

4. Сорокина, С.А. Патриотическое воспитание в условиях современного ДОО (из опыта работы) / С.А. Сорокина, Г.Л. Мирзаева // Исследования молодых ученых: материалы LXVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2023 г.). – Казань: Молодой ученый. – 2023. – С. 36-40. – URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/501/18193/> (дата обращения: 06.07.2024)

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом № 1155 [от 17 октября 2013 г.]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/?ysclid=ly9tkdyor199710814> (дата обращения: 26.10.2024)

6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования, утверждённая приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 1028. [от 25 ноября 2022 г.]. – URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/?ysclid=ly9tq912m2430241641> (дата обращения: 27.10.2024)

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012]. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=475437&ysclid=m2ua1zdn6n491873303> (дата обращения: 28.10.2024)

УДК 37.373

кандидат педагогических наук, доцент Миннуллина Розалия Фаизовна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Кузнецова Елена Сергеевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопроса управления инновационной деятельностью в образовательных учреждениях как средства улучшения качества дошкольного образования. Одно из ключевых требований ФГОС ДО заключается в предоставлении образования высокого качества. В этой связи акцент делается на управление инновационными процессами в ДОО. Рассмотрены такие понятия, как «педагогическая инновация», «инновационный процесс» и «инновационная деятельность». Кроме того, описываются этапы инновационного процесса, включающие разработку, распространение и внедрение новшеств. Определены ряд управленческих действий для руководителей по управлению инновационной деятельностью в ДОО. Эффективное управление инновационными процессами в ДОО возможно при условии проектирования соответствующей управленческой модели. Была разработана и представлена модель по управлению инновационными процессами. Это структурно-функциональная система, построенная на основе закономерно и функционально связанных элементов. Структура модели состоит из блока целеполагания, мониторинга, содержательного и результативно-оценочного блоков.

Ключевые слова: инновация, педагогическое новшество, инновационный процесс, инновационная деятельность, управление инновационной деятельностью, модель управления, профессионализм, образовательный процесс, целевые ориентиры.

Annotation. The article considers the problem of innovation management in an educational organization as a means of improving the quality of preschool education. One of the main requirements of the Federal State Educational Standard for Preschool Education is to ensure high quality of preschool education. In this regard, special attention is paid to the management of innovation processes in the DOE. The article analyzes the concepts of "pedagogical innovation", "innovation process", "innovative activity". The stages of the innovation process are also described, including the development, dissemination and development of innovations. A number of actions of the head of innovation management in the DOE were highlighted. Effective management of innovation processes in the DOE is possible provided that an appropriate management model is designed. An innovation process management model was developed and presented. It is a structural and functional system built on the basis of naturally and functionally related elements. The structure of the model consists of a block of goal setting, monitoring, meaningful and effective evaluation blocks.

Key words: innovation, pedagogical innovation, innovation process, innovation activity, management of innovation activity, management model, professionalism, educational process, target guidelines.

Введение. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) представляет ключевые аспекты работы с дошкольниками, что требует от учреждений гибкости и умения быстро отзываться на текущие трансформации в обществе. В этом случае акцент ставится на руководство новшествами в ДОО, цель которых заключается в улучшении сферы воспитательно-образовательного процесса.

Вопрос менеджмента новшествами ДО имеет современное значение, прежде всего, благодаря новым требованиям ФГОС ДО, нацеленным на улучшение образовательной деятельности. Это вызвало целесообразность работы в режиме тенденции и ввода новых педагогических подходов, которые обеспечивают всестороннее развитие детей младшего возраста с учетом их желаний и интересов [10]. Важно, чтобы данные методы способствовали развитию у детей младшего возраста критического мышления, креативности, способности к социальной адаптации и эмоциональной устойчивости.

Основу управления инновациями в ДОО составляют механизмы, направленные на поиск и разработку новых способов решения текущих проблем в образовательной организации. Эти проблемы связаны с содержанием, методами и формами управления качеством образования, а также с поиском новейших подходов к обновлению содержания образования в ДОО и уточнением целевых ориентиров в соответствии с ФГОС ДО [10].

Успешное управление новшествами в детских садах во многом зависит от профессионального роста каждого воспитателя и педагогов всего дошкольного образовательного учреждения. По этой причине важно не только организовать мероприятия по повышению квалификации педагогов, но и развивать у них мотивацию для участия в инновационной деятельности. Современная система дошкольного образования нуждается в специалистах, которые идут в ногу со временем и обладают такими качествами, как открытость к изменениям, способность воспринимать реальность через призму перемен, высокий уровень профессионализма в области новых педагогических технологий и педагогических навыков. Любые инновационные процессы управляются руководителем образовательной организации, при этом, современный руководитель, управляя инновационными процессами, должен уметь четко ставить перед педагогами цели и задачи, познакомить их с основными инновациями, быть готовым предложить педагогам программу действий и спрогнозировать ее результаты, объяснить и разъяснить преимущества инноваций таким образом, чтобы коллектив педагогов принял и захотел их реализовать своей работе. В связи с чем важная задача руководителя ДОО – создать условия внедрения инновационных форм организации образовательной деятельности образовательной организации, найти новые пути, обеспечивающие высокую мотивацию и готовность педагогов воспринимать новые педагогические технологии и использовать их в своей профессиональной деятельности [2].

Следовательно, важность изучения вопроса управления инновационными процессами в дошкольных образовательных организациях определяется рядом факторов. Во-первых, социально-педагогическим фактором, который указывает на потребность государства и общества в инновационном развитии для обеспечения высокого качества образовательных услуг. Во-вторых, научно-теоретическим фактором, подчеркивающим значимость изучения современных методов управления этими процессами. В-третьих, научно-методическим фактором, который акцентирует внимание на необходимости обновления программно-методической базы и разработки новой управленческой модели для инновационной деятельности в дошкольном образовании.

Изложение основного материала статьи. Основные теоретические и практические аспекты управления инновационной деятельностью в ДОО изучаются многими исследователями, такими, как К.Ю. Белая [1], Р.Ю. Белоусова [2], Е.В. Гончарова [3], И.М. Гриневич [4], А.Д. Дадашева [5], М.В. Корепанова [6] и другие. Проанализировав данные источники литературы, было установлено, что авторы понимают под инновациями в педагогическом образовании новую идею, которая способна модернизировать систему дошкольного образования, и связана она с совершенствованием педагогических технологий, методов, средств и приемов обучения и воспитания. А.Д. Дадашева считает, что улучшение качества дошкольного образования напрямую связано с педагогическими инновациями, включающиеся в себя создание, освоение, апробацию и внедрение новых методов, что приводит к радикально обновленному содержанию образования, изменению его процессов и отношений, а также появлению новых образовательных инструментов и пространства [5]. И.М. Гриневич [4], О.И. Петрова [9] и ряд других исследователей описывают инновационный процесс как развитие системы дошкольного образования посредством внедрения и распространения инноваций. В этой связи, данный процесс представляет собой последовательность шагов и этапов, ориентированных на создание и внедрение новых педагогических технологий, способных эффективно отвечать на актуальные запросы. Внедрение инноваций должно быть системным и поэтапным, что требует разработки стратегического плана развития ДОО, включающего четкие цели, сроки, критерии эффективности и этапы, на каждом из которых решаются конкретные задачи, учитываются специфические условия каждого конкретного учреждения, что позволит максимально адаптировать новшества под нужды и возможности детей.

Е.В. Гончарова, И.С. Телегина выделяют три этапа в инновационном процессе:

1. Стадия открытия и разработки нововведения, когда сначала осуществляется анализ образовательной деятельности и определяется потребность в изменениях, что достигается через аналитическую работу руководителя ДОО. И на основании полученных данных разрабатывается и проектируется нововведение, которое затем подвергается экспериментальной апробации, во время которой в него вносятся необходимые коррективы. Перед тем, как нововведение вступит в стадию распространения, оно проходит экспертизу и оценку на соответствие различным требованиям.

2. Распространение нововведения включает подготовку к его распространению, информирование потенциальных пользователей, поддержку в его освоении, а также анализ распространения и освоения новшества.

3. Освоение новшества осуществляется непосредственно в ДОО и включает анализ руководителем образовательной деятельности, а также выявление необходимости введения нововведений. После нахождения проблемы происходит поиск новшества и проектирование желаемого будущего. Далее проводится оценка и выбор нововведения, его внедрение в конкретном ДОО, оценка результатов изменений и затем институционализация, переход от экспериментального режима к постоянному использованию [3].

В осуществлении новшеств в детских садах педагоги включаются в данную деятельность. Кондрашова И.В. считает, что эта многогранная работа дает возможность каждому применить и распространять новые идеи и подходы. Во всех инновационных инициативах участвуют все члены воспитательно-образовательной деятельности – это воспитатели дети и их родители/ законные представители [5]. А.А. Майер рассматривает деятельность по новшества в ДОО как целенаправленные усилия педагогов, которые сосредоточены на анализе и сопоставлении собственного педагогического опыта с целью его осмысления. Также такая деятельность ориентирована на обновление образовательного процесса, что способствует достижению более высоких результатов, приобретению новых знаний и внедрению качественно новых педагогических технологий [7]. С.В. Митросенко указывает, что инновационные процессы в ДОО распространяются на все уровни – от управления до организации образовательной среды:

1) на уровне управления – это разработка новых программ управления и механизмов внутреннего контроля качества образования, создание новых концепций развития ДОО;

2) в методической деятельности – создание персонализированных программ профессионального развития, использования новшеств, технологий в деятельности с воспитателями, индивидуализация методик учитывая уровень профессиональной компетенции педагогов;

3) в воспитательно-образовательном процессе – это введение новых образовательных программ, разработка индивидуализированных образовательных планов;

4) в формах организации образования – использование инновационных технологий;

5) в развивающей среде – создание образовательного пространства с интеграцией новейших технологий [8].

Как отмечают М.В. Корепанова [6], А.А. Майер [7] и другие исследователи, инновационные процессы в ДОО могут происходить как спонтанно, так и под целенаправленным руководством. Поэтому особое значение придается управленческой функции в сфере внедрения новшеств в ДОО. Исследователи подчеркивают, что управление инновациями в ДОО интегрировано в общую стратегию развития учреждения и включает определение целей и задач в инновационной деятельности, выбор подходов для их реализации, а также формирование и осуществление программы или проекта, направленного на инновационное развитие.

Изучив научно-методическую литературу, были выделены ключевые задачи руководителя по управлению новшествами в детских садах: формирование программ, проектов и планов для внедрения инноваций; мониторинг процесса разработки и внедрения новшеств; обеспечение образовательного процесса необходимыми ресурсами и материалами; содействие повышению квалификации педагогического состава; налаживание эффективного взаимодействия с родителями воспитанников [8].

Успешное управление инновациями в сфере образования в значительной степени зависит от профессионального роста педагогов. Обновление квалификации и регулярное обучение работников дошкольных организаций обеспечивают их осведомленность о последних научных разработках и новых методических подходах, что содействует внедрению новаторских практик в образовательные процессы. Управление инновациями также подразумевает обеспечение образовательного процесса необходимыми материально-техническими средствами. Новейшие технологии и оборудование являются ключевыми в воплощении передовых методик и программ в обучение. Инновационная деятельность также предполагает активное сотрудничество с родителями и сообществом. Создание партнерских отношений и обмен опытом между педагогами, родителями и специалистами других областей способствует выработке более эффективных стратегий и подходов к обучению и воспитанию детей. Важно, чтобы родители были заинтересованы и вовлечены в процесс, понимали значимость нововведений и поддерживали их внедрение в образовательную практику. Особое внимание следует уделить формированию внутренней культуры детского сада, основанной на ценностях инновационного развития и постоянного совершенствования. Создание команды, объединенной общей целью повышения качества дошкольного образования, является залогом успешного внедрения инноваций.

Успешное руководство инновационными процессами в ДОО может быть достигнуто при создании управленческой модели, которая предполагает организацию работы, как руководителя, так и всего педагогического состава в инновационном формате. Данная управленческая модель состоит из нескольких взаимосвязанных блоков:

1. Целевой блок.

2. Диагностический блок.

3. Содержательный блок.

Целевой блок охватывает четкие задачи, связанные с внедрением инноваций:

- прогрессивное развитие дошкольной образовательной организации.
- развитие инновационной компетентности сотрудников дошкольной образовательной организации.
- улучшение качества образования на дошкольном уровне.

Диагностический блок – включает проведение мониторинга качества инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации по следующим направлениям:

- анализ условий (технических, образовательных, средовых) для инновационного развития ДОО;

– диагностика инновационной компетентности педагогов – мотивационный, когнитивный, личностный, деятельностный компоненты.

Оценка качества инновационной деятельности в ДОО предполагала проведение наблюдения по специальным критериям: разработка новых программ, условия внедрения инноваций, наличие инновационных проектов, результативность образовательного процесса, условия для профессионального роста педагогов ДОО.

Диагностика инновационной компетентности педагогов ДОО проводится по направлениям в соответствии с ее компонентами: мотивационный, когнитивный, личностный, деятельностный:

– мотивационный компонент отражает интерес педагогов к инновационной деятельности, мотивы профессионального роста;

– когнитивный компонент отражает систему знаний педагогов в области инноваций и инновационных процессов в ДОО;

– личностный компонент отражает активность, инициативность и восприимчивость педагогов к инновациям;

– деятельностный компонент отражает участие педагогов в инновационной деятельности, их умение проектировать инновационные процессы, внедрять их в образовательную деятельность.

Содержательный блок представлен основными направлениями управления инновационной деятельностью: ресурсное обеспечение; внутрифирменное обучение педагогов; осуществление и контроль за инновационным развитием ДОО. Для эффективной реализации инновационной деятельности необходимо учитывать несколько аспектов ресурсного обеспечения, включая материальные, кадровые, методические и финансовые ресурсы.

Материальные ресурсы включают в себя наличие современного оборудования, игровых и учебных материалов, которые позволяют внедрять новые образовательные технологии и формировать развивающую среду.

Кадровые ресурсы предполагают наличие высококвалифицированных педагогов и специалистов, способных реализовывать инновационные программы и методики. Обучение и профессиональное развитие педагогов являются неотъемлемой частью этого процесса. Методические ресурсы включают разработку и адаптацию образовательных программ, ориентированных на инновационные подходы. Финансовые ресурсы представляют собой основу для реализации всех вышеперечисленных аспектов.

Для успешного внедрения инноваций необходимо достаточное финансирование, которое позволит оснастить учреждения всем необходимым оборудованием, обеспечить повышение квалификации педагогов и разработку новых методических материалов. Важно подчеркнуть роль государственных и частных инвестиций, а также различных грантовых программ в обеспечении финансовой стабильности инновационных проектов. Особое значение на этом этапе имеет внутрифирменное обучение педагогов с целью повышения их инновационной компетентности, которое проходило по трем этапам:

1. Теоретический этап – направлен на углубление знаний педагогов в области инновационной деятельности (основные понятия, инновационные методы, средства).

2. Мотивационный этап – сосредоточен на том, чтобы педагоги подготовились к инновационной деятельности, усилив личные мотивы и инициативу для решения задач в этом направлении.

3. Практический этап – направлен на формирование у педагогов опыта инновационной деятельности через разработку и апробацию собственных инновационных проектов (педагоги осуществляют внедрение инноваций в образовательный процесс, анализируют, корректируют, отслеживают результаты).

Оценочно-результативный блок отражает направления по проведению:

– оценке эффективности инновационной деятельности в ДОО;

– оценке инновационной компетентности педагогов ДОО;

– рефлексии.

Реализация модели управления инновационной деятельностью в ДОО на оценочно-результатирующем этапе определяется следующими показателями: развитие ДОО в инновационном направлении; сформированная высокая инновационная компетентность педагогов; высокие показатели уровня развития дошкольников и вовлечение родителей в инновационную деятельность.

Выводы. Анализ изученных источников литературы показал, что для успешного руководства инновационной деятельностью в дошкольной образовательной организации необходимо разработать структурно-функциональную модель. Характерными особенностями этой модели являются ее полнота, систематичность, адаптивность и изменчивость. Такие свойства модели обеспечивают отражение взаимосвязей между ее компонентами, адаптируемость к особенностям взаимодействия между субъектами управления и возможность качественных изменений элементов и их взаимосвязей. Модель управления инновационными процессами представляет собой структурно-функциональную систему, построенную на основе закономерно и функционально связанных элементов. Структура модели состоит из блока целеполагания, мониторинга, содержательного и результативно-оценочного блоков.

Возможности дальнейшего становления модели мы видим в следующем: работа ДОО и педагогического коллектива в форумах, конференциях, семинарах, конкурсах, над методическими пособиями, публикации научных статей. Современность требует от образовательных учреждений, педагогов применить электронные образовательные ресурсы в целях изучения и распространения педагогического опыта, новшеств, интенсификации форм работы с дошкольниками и родителями, укрепления материально-технической базы.

Литература:

1. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОО: методическое пособие / К.Ю. Белая. – М.: Юрайт. – 2020. – 161 с.

2. Белоусова, Р.Ю. Школа педагога-менеджера: управление инновационным процессом в дошкольном образовательном учреждении / Р.Ю. Белоусова // Учебно-методическое пособие. – Нижний Новгород. – 2019. – 82 с.

3. Гончарова, Е.В. Инновационная деятельность в дошкольном образовательном учреждении: учебно-методическое пособие / Е.В. Гончарова, И.С. Телегина. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 126 с.

4. Гриневич, И.М. Организация инновационной деятельности педагогов в современной ДОО в условиях реализации

ФГОС ДО. Учеб. пос. / И.М. Гриневич, Е.А. Кузьминова, Г.В. Гриневич, О.А. Матяжова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2019. – 80 с.

5. Дадашева, А.Д. Инновационные технологии в детском саду / А.Д. Дадашева // Экономика и социум. – 2019. – № 9(64). – С. 104-106. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-detskom-sadu> (дата обращения: 30.10.2024)

6. Корепанова, М.В. Управление инновационными процессами в дошкольной образовательной организации / М.В. Корепанова // Известия ВГПУ. – 2018. – № 10(133). – С. 34-37

7. Майер А.А. Управление ДОО: современные требования. Методические рекомендации / А.А. Майер – Самара: Вектор, 2020. – 60 с.

8. Митросенко, С.В. Управление дошкольным образованием. Коллективная монография / С.В. Митросенко. – Красноярск: Сибирск. федерал. ун-т, 2020. – 212 с.

9. Петрова, О.И. Использование инновационных технологий в организации методической работы дошкольного образовательного учреждения / О.И. Петрова // Вестник Донецкого педагогического института. – 2020. – № 3. – С. 82-86. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-innovatsionnyh-tehnologiy-v-organizatsii-metodicheskoy-raboty-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 30.09.2023)

10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) № 1155 [утв. приказом МОиН РФ от 17.10.2013 г.]

Педагогика

УДК 730

доцент кафедры дизайн архитектурной среды Неживенко Ольга Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет» (г. Тюмень);

доцент кафедры дизайн архитектурной среды Пискайкина Елена Анатольевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет» (г. Тюмень)

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье авторы рассматривают проблему использования метапредметного подхода в процессе развития художественно-образного мышления студентов вуза. Авторы анализируют публикации по теме исследования. В ходе анализа уточняются понятия метадеятельность, метаумения, метазнания, метапредметный подход, художественно-образное мышление. Рассматривается влияние метадеятельности на процесс развития художественно-образного мышления студентов. Авторы считают, что средством развития художественно-образного мышления выступает метадеятельность на занятиях по Композиции. Были рассмотрены примеры возможности выполнения композиционных заданий с применением метапредметного подхода. В практических заданиях были задействованы различные виды метадеятельности (Задача, Знак, Символ, Трансформация, Синтез). Рассматривались применение конструктивного подхода в решении художественно-творческих задач, используя художественно-творческие формы воплощения идеи в художественный образ. Все виды метадеятельности, по мнению авторов могут использоваться во взаимосвязи и решать одни и те же обучающие задачи.

Ключевые слова: метадеятельность, метапредметный подход, художественно-образное мышление, композиция, студенты.

Annotation. In the article, the authors consider the problem of using a meta-objective approach in the process of developing artistic and imaginative thinking of university students. The authors analyze publications on the research topic. The analysis clarifies the concepts of meta-activity, meta-skills, meta-knowledge, meta-objective approach, artistic and imaginative thinking. The influence of meta-activity on the development of artistic and imaginative thinking of students is considered. The authors believe that the means of developing artistic and imaginative thinking is meta-activity in Composition classes. Examples of the possibility of performing compositional tasks using a meta-objective approach were considered. Various types of meta-activity (Task, Sign, Symbol, Transformation, Synthesis) were involved in practical tasks. The application of a constructive approach in solving artistic and creative tasks was considered, using artistic and creative forms of translating an idea into an artistic image. All these types of methods are.

Key words: meta-activity, meta-objective approach, artistic and imaginative thinking, composition, students.

Введение. В современном мире происходят стремительные изменения во всех сферах человеческого общества, которые жестко диктуют новые требования к профессиональной подготовке специалистов способных решать творческие задачи. В этом процессе *метапредметная педагогика* выходит на первый план в сфере образования, которая раскрывает новые возможности художественного образования, способствующего развитию целостной творческой личности.

Основной целью художественного вузовского образования является подготовка творческих кадров к профессиональной деятельности в сфере искусства и культуры, обладающих художественно-образным мышлением для системы художественного образования.

Изложение основного материала статьи. Метапредметный подход в педагогике требует совершенно другой организации учебного процесса, проектирование культурологических способов художественно-образного мышления и деятельности, которые направлены на личность студента.

Впервые термин «метапредметный подход» появился в конце XX века, в научных публикациях Н.В. Громыко, Ю.В. Громыко, А.В. Хуторского.

По мнению ученых необходимо не просто информировать обучающегося о каких-то достижениях науки, но следует научить его способам работы с этой информацией, которые будут востребованы в других областях познания, для решения задач [2].

Достижения метапредметного результата были включены в новый Федеральный Государственный стандарт, что способствует быстрому освоению информации и получению знаний.

Метапредметный подход способствует интенсификации и усилению предметных знаний, потому что на современном этапе развития общества очень важно дать будущему поколению знания о знаниях, т.е. привить ему умение получать и использовать информацию, самосовершенствоваться и саморазвиваться.

По мнению педагогов, исследующих метапредметный подход, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности [5].

Использование в образовательном процессе метадеятельности, позволяющей получить метазнания и метаспособы значительно улучшает качественные результаты.

По мнению разработчиков ФГОС (А.Г. Асмолов, А.М. Кондаков, А.А. Кузнецов и др.) метапредметные результаты предполагают освоение универсальных учебных умений, которые расширяют познавательные возможности обучающихся за счет формирования умений получать знания самостоятельно.

Метапредметность по А.В. Хуторскому представляется как выход за пределы предметов, при этом находится в их основе и в связи с ними [9].

Концепция метапредметности по мнению Ю.В. Громько позволяет обучающимся логически обобщать, проектировать, понимать суть метапредметности через такие понятия как Задача, Знак, Ситуация и т.п., что позволит объединить образование в целостный процесс [3].

Таким образом, метадеятельность представляет собой некий универсальный способ освоения метазнаниями и метаумениями, а метапредметный подход будет способствовать целостному восприятию окружающей действительности, развитию художественно-образного мышления студентов профессионального образования в области искусства.

Художественно-образное мышление как процесс объединяет в себе «художественное мышление» и «образное (визуальное) мышление».

По мнению психологов, художественное мышление связано с художественным познанием мира, позволяющим художнику создавать художественный образ в процессе мыслительных операций от замысла до художественного произведения [4].

Образное (визуальное) мышление рассматривает в качестве объекта визуальный образ [6].

Следовательно художественно-образное мышление, можно рассматривать как когнитивный процесс, основанный на художественном восприятии, способности к обобщению и выражению отношения к окружающей действительности, используя художественно-творческие формы воплощения [7].

Таким образом, метапредметный подход позволяет наиболее эффективно трансформировать многообразие образов в соответствии с учебными задачами для получения художественного целостного образа на основе синтеза способов деятельности (анализ, трансформация, синтез), что способствует развитию художественно-образного мышления студентов художественного вуза.

Метапредметный подход способствует формированию у студентов метапредметных компетенции, позволяющих рассматривать изучаемые профессиональные предметы как целостную систему знаний о мире, выраженном в организации предметов и явлений в пространстве (композиция), в цветовой гармонии (живопись), конструктивном построении (графика), художественных образах и т.д.

На решение поставленных задач ФГОС ВО предусмотрены компетенции, которые охватывают различные сферы художественно-педагогической деятельности.

Компетентностная модель выпускника в соответствии с установками ФГОС ВО третьего поколения содержит два блока компетенций; общекультурные и профессиональные (общепрофессиональные, профессионально-специализированные).

Психологи утверждают, что симбиоз художественной и педагогической деятельности усиливают друг друга, разрывают эмоционально-образный, ассоциативно-субъективный аспект образовательного процесса, сочетающий в себе логическое и эмоциональное, что позволяет расширить границы познания студентов [7].

Поэтому всё чаще педагоги ученые обращаются к теме метапредметного обучения в вузе, которая во многом обеспечивает формирование универсальных компетенций будущих специалистов.

Диффундирующим свойством обладают предметы художественно-эстетического цикла.

Наиболее показательным примером является дисциплина профессиональной подготовки студентов художественного вуза «Композиция». Благодаря изучению законов, приёмам композиции можно выполнять задачи других профессиональных дисциплин таких как Живопись, Рисунок, Скульптура, Перспектива и др.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что все специальные художественные дисциплины, которые изучаются в вузе, прямо или косвенно связаны между собой.

Так, В.А. Фаворский утверждал, что стремление к композиционности в искусстве способно целю показывать, видеть и изображать художественное произведение [8].

Формирующий принцип композиции, Волков Н. Н. видит в смысле произведения [1].

Из проанализированных публикаций становится очевидным, что композиция как предмет выходит за рамки не только одной дисциплины, при этом находится в основе всех художественных дисциплин, одновременно в корневой связи с ними.

Поэтому композиционные задания с применением метапредметного подхода, почти всегда задействуют различные виды метадеятельности (Задача, Знак, Символ, Трансформация, Синтез).

Так, например, студентам необходимо создать по воспоминаниям набросок предмета, в котором правдоподобно переданы пропорции, объём, форма и освящение предмета.

Перед упражнением необходимо выполнить аналитическую задачу; провести комплексный анализ предмета, в котором можно включить вопросы, основанные на целостном восприятии предмета такие как: назначение вазы в быту, особенности формообразования вазы, использовалось ли подобное изображение вазы в произведениях художников, из какого материала была выполнена ваза, какой возникает образ связанный с этой вазой и т.п. Необходимость разработки вопросов анализа предполагает возможность как можно подробнее рассмотреть предмет как знак (форма вещественности), вспомнить существующие изображения подобных рассматриваемому в среде (намеренность), осведомленность о приемах и способах изготовления этой вазы. Рассмотреть предмет как систему семиотических символов (декор, орнаментика), определяющих назначение вещи.

После выполнения серии набросков по памяти, студентам предлагается выполнить эскиз авторской вазы с применением элементов декорирования и преобразования исходной формы. При этом необходимо рассмотреть трансформацию формы изделия с опорой на синтез.

Весь этот процесс, основанный на метапредметном подходе, основан на художественном восприятии, способности к обобщению и выражению субъективного отношения к окружающей действительности, используя художественно-творческие формы воплощения, способствует развитию художественно-образного мышления.

Таким образом, композиция связана со всеми специальными художественными дисциплинами, которые изучаются в вузе. Следовательно, необходимо создавать такие условия образовательного процесса, при которых у студента могут формироваться профессиональные метапредметные компетенции.

Выводы. Таким образом, эффективность процесса развития художественно-образного мышления студентов вуза, основанная на метапредметном подходе, предполагает прохождение универсальными способами освоения метазнаниями и метаумениями, использование различных видов метадеятельности (Задача, Знак, Символ, Трансформация, Синтез); применение конструктивного подхода в решении художественно-творческих задач, используя художественно-творческие формы воплощения идеи в художественный образ.

Литература:

1. Волков Н.Н. Композиция в живописи / Н.Н. Волков. – М., 1977. – 210 с.
2. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) [Текст] / Ю.В. Громыко. – Минск, 2000. – 24 с.
3. Громыко, Н.В. Метапредметный подход в образовании: как сценарировать и проводить учебное «метапредметное» занятие, реализуя новые образовательные стандарты [Текст] / Н.В. Громыко. – М.: НИИ ИСРОО, Пушкинский институт, 2010-2011. – С. 114-119
4. Карих, В.В. Художественное мышление как феноменологическая категория / В.В. Карих, А.А. Агеева // Азимут научных исследований: Педагогика и психология. – 2017. – № 1(18). – С. 248-251
5. Коршунова, О.В. Теория обучения. Педагогические технологии: учебное пособие / О.В. Коршунова. – Киров: ВятГУ, 2016. – 581 с.
6. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. – 512 с.
7. Ушанева, Ю.С. Развитие художественно-образного мышления студентов младших курсов факультета изобразительного искусства на занятиях живописью: на материале натюрморта: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Ушанева Юлия Сергеевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Ростов-на-Дону, 2009. – 254 с.
8. Фаворский, В.А. О композиции / В.А. Фаворский // Искусство. – 1933. – № 1. – 212 с.
9. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении [Текст]: Научнометодическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.

Педагогика

УДК 378.4

заместитель декана по международной деятельности Николаева Юлия Алексеевна

Институт изящных искусств (г. Москва);

кандидат педагогических наук,

доцент Раздобарина Лидия Александровна

Институт изящных искусств (г. Москва);

кандидат педагогических наук,

доцент Зубрилин Константин Михайлович

Институт изящных искусств (г. Москва);

Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Аннотация. В представленном тексте рассматриваются особенности обучения китайских студентов искусству живописи. Отмечается, что формирование художественного мировоззрения и технических навыков обучающихся определяется влиянием классических национальных живописных школ Китая, а также традиции каллиграфии, что и обуславливает их особый подход к восприятию и трактовке формы, цвета, композиции, отличный от европейских, в том числе русских, живописных традиций. В статье анализируются характерные черты колористического и композиционного решения китайских студентов-живописцев, продиктованные влиянием традиционной китайской философии и эстетики. Подчеркивается их стремление к символическо-эмоциональной передаче натуры, выразительности линии и ритма, использованию приглушенных цветовых гамм, асимметричной и динамичной организации живописного пространства. Отдельное внимание уделяется проблеме преодоления языкового барьера в процессе обучения. Отмечается, что языковые различия между преподавателями и студентами создают трудности в коммуникации, затрудняют передачу теоретических знаний и препятствуют полноценному творческому самовыражению китайских живописцев. В заключение формулируются рекомендации по повышению эффективности обучения китайских студентов изобразительному искусству. Подчеркивается необходимость учета специфики их национально-культурной художественной традиции, применения наглядных методов преподавания, использования средств межкультурной коммуникации, а также содействия языковой адаптации обучающихся.

Ключевые слова: особенности обучения, китайские студенты-живописцы, национальные художественные традиции, языковой барьер, межкультурная коммуникация, адаптация обучающихся.

Annotation. The presented text examines the specific features of teaching the art of painting to Chinese students. It is noted that the formation of the artistic worldview and technical skills of these students is determined by the influence of the classical national painting schools of China, as well as the tradition of calligraphy. This determines their particular approach to the perception and interpretation of form, color, and composition, which differs from European, including Russian, painting traditions. The characteristic features of the coloristic and compositional solutions of Chinese student painters, dictated by the influence of traditional Chinese philosophy and aesthetics, are analyzed. Their striving for a symbolic-emotional interpretation of nature, the expressiveness of line and rhythm, the use of muted color palettes, asymmetric and dynamic organization of the pictorial space are emphasized. Particular attention is paid to the problem of overcoming the language barrier in the learning process. It is noted that the language differences between teachers and students create difficulties in communication, hinder the transmission of theoretical knowledge, and impede the full creative self-expression of Chinese painters. In conclusion, recommendations are formulated to increase the effectiveness of teaching Chinese students the visual arts. The necessity of taking into account the specifics of their national-cultural artistic tradition, the use of visual teaching methods, the use of intercultural communication tools, as well as assisting in the linguistic adaptation of students is emphasized.

Key words: features of education, chinese student painters, national artistic traditions, language barrier, intercultural communication, adaptation of students.

Введение. Актуальность исследования особенностей обучения живописи китайских студентов обусловлена значительными различиями между русской и китайской национально-культурными традициями в изобразительном

искусстве. Данные различия порождают ряд специфических проблем и трудностей, с которыми сталкиваются китайские обучающиеся в процессе освоения живописной практики в условиях иноязычной образовательной среды [1]. В первую очередь отметим, что китайская живописная школа имеет многовековую историю и сложившуюся систему художественно-выразительных средств, существенно отличающуюся от западноевропейской и, в частности, русской живописной традиции. Например, классические китайские жанры гунби и се-и опираются на особую технику исполнения, основанную на использовании туши, тонкой кисти и быстрых, уверенных мазков. Вышеперечисленные живописные приемы во многом детерминированы спецификой национальной философии (даосизм, конфуцианство) и эстетических представлений китайцев. Ключевую роль в формировании художественного мировосприятия китайских студентов-живописцев играет и традиционная китайская каллиграфия. Работа с тушью, ритмика мазков, лаконичность и выразительность линий оказывают непосредственное влияние на композиционные и колористические решения в живописи. Китайские студенты зачастую тяготеют к более контрастным, динамичным и символическим композициям, а также отдают предпочтение ограниченным, "сдержанным" палитрам.

Национально-культурные традиции, глубоко укорененные в художественном сознании китайских обучающихся, вступают в противоречие с академическими канонами русской живописной школы, основанной на реалистичном отображении действительности, пространственной перспективе, светотеневой моделировке формы и обширной палитре, что порождает определенные трудности при освоении китайскими студентами техники европейской масляной живописи, требующей принципиально иных изобразительных навыков и художественно-образного мышления.

Отметим и значительное влияние на технические приемы китайских обучающихся, которое оказывает традиционная каллиграфия. Работа с тушью, контрастные отношения светлого и темного, ритмичность линий и мазков – все эти элементы каллиграфического мастерства находят прямое воплощение в живописной практике китайских студентов. Именно поэтому для них характерно особое внимание к выразительности и красоте линий, умение создавать лаконичные, но многозначные композиции.

Изложение основного материала статьи. Академическая русская живописная традиция, сформировавшаяся под влиянием европейского искусства, существенно отличается от китайских школ гунби и се-и по своим художественно-выразительным средствам, технике исполнения, принципам композиции и самому восприятию окружающей действительности. Эти различия порождают ряд трудностей при освоении китайскими студентами канонической русской реалистической живописи.

Ключевую роль в формировании художественного мировоззрения и техники живописи китайских студентов играют классические живописные школы гунби и се-и, уходящие корнями в многовековую традицию китайского изобразительного искусства. Школа гунби характеризуется тщательной проработкой деталей, высокой степенью реалистичности и детализации изображаемых объектов. Работы в стиле гунби отличаются плавными, бережными мазками кисти, подчеркивающими фактуру и материальность предметного мира. Данный живописный подход основан на глубоком наблюдении и точной передаче видимых форм природы. Для китайских обучающихся, воспитанных в традициях гунби, характерно стремление к предельно реалистичному и скрупулезному воспроизведению натуральных объектов. В противоположность гунби, живописная школа се-и делает акцент на выразительность линии, передачу динамики и существенных характеристик изображаемого. Для се-и типичны быстрые, уверенные мазки кистью, лаконичность композиции и тонкая нюансировка тоновых отношений. Художники-приверженцы се-и стремились запечатлеть не столько внешний облик, сколько внутреннюю энергию и душевное состояние природы - философия "схватывания духа предмета" во многом определяет художественное мировоззрение китайских студентов, проявляющееся в особом чувстве ритма, динамики и эмоциональной выразительности в их живописных работах.

Академическая русская живописная школа, сформировавшаяся под влиянием западноевропейских реалистических традиций, существенно отличается от классических китайских живописных направлений гунби и се-и по ряду ключевых характеристик. В первую очередь, различия проявляются в подходе к художественному изображению действительности. Если китайские школы гунби и се-и ориентированы на символическую, эмоционально-выразительную передачу сущности изображаемого, то русская академическая живопись базируется на реалистическом отображении наблюдаемой природы. Для нее характерны детальная проработка формы, светотеневая моделировка объемов, точная передача пропорций и перспективных сокращений. Кардинально отличается и техника исполнения – если китайские живописцы используют преимущественно тушь и тонкие кисти, создавая динамичные, лаконичные композиции, то в академической русской живописи доминирует масляная живопись с ее богатством фактурных качеств, сложными наложениями красочного слоя и детальной моделировкой формы. Особая роль в китайских живописных школах отводится каллиграфии – искусству выразительной линии. Каллиграфические приемы и ритмические закономерности оказывают прямое влияние на композиционные и колористические решения китайских художников. В отличие от этого, русская академическая живопись базируется на иной системе художественно-выразительных средств, где главенствуют светотень, цветовая гармония и пространственная глубина. Принципиально различаются подходы к восприятию и изображению природы – например, если для традиционной китайской живописи характерно стремление к эмоционально-символической трактовке естественного мира, то русская академическая школа нацелена на его реалистическое, объективное отображение во всем многообразии деталей и нюансов.

Пожалуй, основополагающим ключевым фактором, определяющим специфику художественного стиля китайских студентов-живописцев, становится влияние национальной традиции каллиграфии, а также главенствующих положений традиционной китайской философии. Каллиграфия занимает исключительно важное место в системе китайской культуры. Являясь одним из древнейших видов искусства в Китае, каллиграфия рассматривается не просто как техническое умение красиво писать, но как глубоко философская практика, отражающая внутренний мир и духовные качества человека. Отсюда и её тесная связь с живописью [2].

В процессе овладения каллиграфическим мастерством китайские студенты воспитывают особое чувство ритма, динамики и выразительности линии, учась улавливать и передавать в начертании иероглифов тонкие нюансы эмоционального состояния, энергетику и характер природных форм – все качества, приобретенные в ходе каллиграфической практики, находят прямое отражение в живописной манере китайских обучающихся.

Для них характерно особое внимание к линии, ее пластической выразительности и ритмической организации [4]. Именно поэтому китайские студенты-живописцы тяготеют к лаконичным, но многозначным композициям, в которых каждый мазок кистью наделен глубоким смысловым и эмоциональным содержанием. Стремление уловить и запечатлеть "дух" природы, а не только её внешнюю оболочку, роднит их живописную практику с философией се-и.

Традиционная китайская философская мысль (даосизм, конфуцианство) оказывает существенное влияние на художественное мировоззрение китайских студентов. Для них характерно особое восприятие природы как живого, одухотворенного организма, находящегося в состоянии непрерывного изменения и гармоничного взаимодействия противоположных начал (Инь и Ян). Именно этот холистический, символическо-эмоциональный подход к изображению

действительности лежит в основе китайской живописной традиции и определяет творческое мышление китайских обучающихся [2].

Специфика художественного мировоззрения китайских студентов-живописцев, сформированная под влиянием национальных культурных традиций, во многом определяет их особенности восприятия и использования цвета, а также подходы к композиционному построению живописных работ.

Так, в области колористики китайские студенты демонстрируют тяготение к сдержанным, приглушенным палитрам, часто основанным на нюансировке близких по тону оттенков, что характерно эстетическим установкам традиционной китайской живописи, стремящейся к гармоничному, "умиротворенному" колориту, навеянному спокойными тональностями природных форм. Для китайских обучающихся присуще использование ограниченного количества красок, при котором акцент делается на выразительности отношений светлого и темного, а не на яркости и контрастности цветовых сочетаний.

Китайские студенты-живописцы нередко используют специфический прием – так называемую "цветовую символику", когда определенные оттенки наделяются глубоким смысловым и эмоциональным содержанием. В качестве примера – красный цвет может восприниматься как знак радости и праздника, а синий ассоциироваться с величием и отрешенностью. Подобная особенность колористического мышления уходит корнями в традиции китайской философии и культуры.

В области композиционного построения живописных работ китайские обучающиеся также демонстрируют характерные черты. Им свойственно стремление к асимметричным, динамичным композициям с акцентированием смысловых и эмоциональных центров. При этом китайские студенты часто используют прием "дробления" пространства на локальные, изолированные фрагменты, создавая ощущение многоплановости и глубины изображения. Особое значение в композициях китайских живописцев приобретают линия и ритм. Четкие, уверенные контуры, контрастные сопоставления светлых и темных участков, ритмичная организация элементов – такой стиль позволяет китайским живописцам передавать динамику и энергетику изображаемых объектов, в чём и проявляется влияние каллиграфической традиции и философии се-и, нацеленной на выразительное, сущностное отображение природы.

Серьёзным фактором, влияющим на специфику обучения китайских студентов изобразительному искусству, является языковой барьер – обучение живописи в иноязычной образовательной среде создает целый ряд трудностей, связанных с преодолением языковых различий. В первую очередь, языковой барьер существенно затрудняет процесс коммуникации между преподавателями и китайскими обучающимися. Излагая теоретические основы живописи, разъясняя технические приемы, педагоги вынуждены преодолевать языковые различия, что замедляет темп обучения и снижает его эффективность.

Особые сложности возникают при попытках донести до китайских студентов сложные искусствоведческие и культурологические концепции, связанные с художественными традициями европейского, в том числе русского, изобразительного искусства [5]. Необходимость перевода, объяснения и адаптации этих понятий к иноязычному восприятию серьезно затрудняет процесс формирования у китайских обучающихся целостного представления о живописных школах и направлениях. Отметим, что языковой барьер создает проблемы при осуществлении обратной связи в ходе учебного процесса. Затруднения, которые испытывают китайские студенты в выражении своих мыслей и чувств на неродном языке, серьезно ограничивают возможности педагогического диалога, осложняя совместную работу над ошибками и недочетами. Наконец, языковые различия оказывают влияние на творческую самореализацию китайских живописцев – неспособность точно и полно сформулировать художественный замысел, описать творческий процесс и проинтерпретировать собственные работы сужает возможности их самовыражения и затрудняет полноценное раскрытие творческого потенциала.

Отметим и проблему сложности перевода и понимания китайскими студентами специальных художественных терминов и концепций. Многие важные понятия изобразительного искусства, такие как перспектива, светотень, пропорции, колорит и другие, сформированы в рамках европейской художественной традиции и имеют свои специфические смысловые оттенки. При переводе этих терминов на китайский язык неизбежно происходит определенная трансформация и упрощение их значений; ряд базовых для европейской живописи концепций, например, связанных с реалистическим подходом к изображению природы, не находят прямых аналогов в китайской художественной культуре [3]. Понятия, сложившиеся в рамках китайской философии и эстетики, таких как "ци", "инь-ян", "пустота-наполненность", имеют принципиально иное смысловое содержание. В результате, при попытках объяснить китайским студентам базовые принципы европейской живописи, педагоги неизбежно сталкиваются с трудностями перевода и адаптации этих понятий к их культурному опыту, создавая серьезные барьеры в понимании учениками теоретических основ изобразительного искусства.

Именно поэтому проблема преодоления языкового и понятийного барьера является одним из ключевых факторов, затрудняющих процесс обучения китайских студентов изобразительному искусству и её успешное решение требует серьезной работы по адаптации и взаимному переводу базовых художественных терминов и концепций.

Выводы. Проведенный анализ особенностей обучения китайских студентов живописи позволяет сделать вывод о том, что формирование их художественного мировоззрения и технических навыков определяется влиянием классических национальных живописных школ гунби и се-и, а также традиции каллиграфии, обуславливая их особый подход к восприятию формы, цвета, композиции, отличный от художественных традиций европейской, в том числе русской, реалистической живописи. Китайским студентам-живописцам свойственно стремление к символическо-эмоциональной трактовке природы, выразительности линии и ритма, приглушенной колористике – композиционные решения отличаются асимметрией, динамичностью и смысловой акцентуацией отдельных элементов, что обусловлено влиянием традиционной китайской философии и эстетики.

Значительную роль в процессе обучения китайских студентов играет преодоление языкового барьера. Языковые различия создают трудности в коммуникации между преподавателями и студентами, затрудняют передачу теоретических знаний и препятствуют полноценному творческому самовыражению китайских живописцев. Для повышения эффективности обучения китайских студентов изобразительному искусству необходимо учитывать специфику их национально-культурной художественной традиции, обращаться к наглядным методам преподавания, использовать средства межкультурной коммуникации, а также способствовать постепенной языковой адаптации обучающихся.

В целом, обучение китайских студентов живописи характеризуется рядом уникальных особенностей, связанных с глубокими культурными различиями. Понимание этих особенностей и умелое их учет в образовательном процессе являются ключевыми условиями его успешной реализации.

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. Зубрилин, К.М. Особенности проектирования деятельности Художественно-графического факультета Института изящных искусств на внешнем и внутреннем образовательном контуре России / К.М.Зубрилин, Л.А. Раздобарина. – Москва: Перспектива, 2023. – 198 с.

4. Кузин, В.С. Рисунок. Наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – Москва: Академия, 2004. – 228 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 378.2

старший преподаватель Нуриева Алеся Радиевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

кандидат психологических наук, доцент Галич Татьяна Николаевна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);

студент магистратуры Губаева Алина Рамиловна

Елабужский институт (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема инновационного подхода как экспериментальная площадка в работе дошкольной образовательной организации. Акцентируется внимание на возможности экспериментальных площадок в повышении качества деятельности дошкольных образовательных организаций. Отмечается, что данный инновационный подход привлек интерес исследователей. Ученые подчеркивают потенциальные преимущества таких экспериментальных площадок для развития сотрудничества между образовательными организациями и внедрения передовых технологий. В статье делается акцент на решающую роль экспериментальных площадок в приведении теоретических знаний в соответствие с практическими навыками, необходимыми в работе дошкольных образовательных организаций. Основным направлением работы экспериментальной площадки является активное вовлечение педагогов, которые непосредственно участвуют в проектной деятельности, направленной на повышение уровня работы дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: экспериментальная площадка, дошкольное образование, инновационная деятельность, взаимодействие образовательных организаций, теоретические знания, образовательные стратегии, инновационная платформа, интеграция, образовательные технологии, образовательная среда, статичное образование, взаимодействие.

Annotation. This article considers the current problem of the innovative approach as an experimental platform in the work of a preschool educational organization. The focus is on the possibilities of experimental sites in improving the quality of activities of preschool educational organizations. It is noted that this innovative approach has attracted the interest of researchers. Scientists emphasize the potential benefits of such experimental sites for the development of cooperation between educational institutions and the introduction of advanced technologies. The article emphasizes the decisive role of experimental sites in bringing theoretical knowledge in line with the practical skills necessary in the work of preschool educational organizations. The main focus of the experimental site is the active involvement of teachers who are directly involved in project activities aimed at improving the level of work of the preschool educational institution.

Key words: experimental site, preschool education, innovative activity, interaction of educational organizations, theoretical knowledge, educational strategies, innovative platform, integration, educational technologies, educational environment, static education, interaction.

Введение. В современных условиях образования руководитель дошкольного учреждения должен обладать дальновидным подходом, чтобы революционизировать и внедрять в действие новые образовательные стратегии. Экспериментальный центр становится передовым методом работы, способствующим не только расширению сотрудничества в рамках сети "дошкольное учреждение – высшее учебное заведение", но и служащим связующим звеном для взаимодействия с работодателями и основой для реального обучения на уровне колледжа. Более того, эта инновационная платформа предлагает площадку для тестирования достижений как в области технологических инструментов, так и в разработке образовательных программ, адаптированных для дошкольников [2].

Изложение основного материала статьи. Актуальность исследования обусловлена современными вызовами в области дошкольного образования, где требуется интеграция инновационных подходов для улучшения образовательного процесса. В условиях стремительных изменений в педагогической практике, теоретические основы использования экспериментальных площадок становятся важным инструментом для повышения эффективности образовательной деятельности. Организация экспериментальной площадки служит практическим примером внедрения новаторских методов, что позволяет не только улучшить качество обучения, но и адаптировать образовательные программы к потребностям детей и общества. Рекомендации по внедрению экспериментальных площадок в практику дошкольного образования подчеркивают значимость системного подхода к образовательным инновациям, что делает данное исследование особенно актуальным для педагогов и администраторов дошкольных образовательных организаций.

В современной психолого-педагогической литературе подчеркивается важность проведения исследований для решения проблем, с которыми сталкиваются образовательные организации. На экспериментальной площадке различные субъекты взаимодействуют друг с другом, что повышает общее качество образования.

Понятие экспериментальной площадки можно рассматривать с разных сторон. В первую очередь, это пространство, где осуществляется практическое применение теоретических знаний и идей, выработанных в процессе научных исследований и педагогической практики. Экспериментальная площадка становится полигоном для апробации новых методик, программ и технологий, позволяя педагогам тестировать их в реальных условиях. Важно отметить, что экспериментальная площадка не

является статичным образованием; она постоянно эволюционирует, адаптируясь к изменениям в образовательной среде и потребностям детей. Это позволяет создавать динамичную образовательную среду, в которой дети могут активно участвовать в процессе обучения, а педагоги – совершенствовать свои навыки и знания [6].

Функции экспериментальной площадки многообразны и охватывают различные аспекты образовательного процесса. Во-первых, она служит местом для внедрения и апробации новых образовательных технологий и методик, а во-вторых экспериментальная площадка выполняет функцию обмена опытом и знаниями.

В современной научной литературе многочисленны ученые, в том числе А.П. Пермякова, Г.А. Зобнин, Н.Б. Крашенинкова подробно исследовали концепцию экспериментальной площадки и подчеркнули преимущества ее организации с использованием методологии в дошкольном образовании [1]. Из доступных источников можно вывести определение экспериментальной площадки как специализированного образовательного учреждения, предназначенного для проведения научных экспериментов, которые вносят изменения в традиционную среду обучения с целью проверки конкретных гипотез.

В образовательную практику внедряются успешные разработки после экспертной оценки достоверности выводов и рекомендаций, которые апробируются на экспериментальных площадках в процессе исследований. Создание экспериментальной площадки в дошкольных образовательных организациях открывает новые возможности для совершенствования образовательной практики. Такой подход, как подчеркивается в литературе, дает множество преимуществ, а именно: он позволяет воспитывать независимых личностей, способных не только понимать окружающий мир, но и самостоятельно управлять процессами обучения.

Кроме того, это способствует изучению и внедрению инновационных психолого-педагогических методик в дошкольных учреждениях. Предоставляя педагогам возможность заниматься исследовательской деятельностью, это расширяет научную работу, проводимую в дошкольных учреждениях. Кроме того, это способствует развитию метапредметных компетенций у молодых учащихся и создает разнообразную образовательную среду, которая воспитывает всесторонне развитых личностей [3].

Развитие системы образования в значительной степени зависит от создания экспериментальной университетской площадки в рамках конкретного учебного заведения, посвященной соответствующему предмету. Это предприятие требует систематического совершенствования содержания образования, методик преподавания, подготовки учителей и привлечения родителей к психолого-педагогическому образованию. Благодаря использованию современных методик экспериментальная площадка служит мощным механизмом развития системы образования. Она способствует практическому внедрению инновационных педагогических принципов, позволяя дошкольным учреждениям выбирать и применять наиболее эффективные технологии и методы работы, прошедшие экспериментальную проверку, что обеспечивает успех.

В современной образовательной среде сотрудничество между учебными заведениями рассматривается как важнейшее средство повышения эффективности их деятельности. Кроме того, важно подчеркнуть дополнительные преимущества, вытекающие из этого партнерства. Ключевым преимуществом здесь является то, что использование современных экспериментальных систем может помочь преодолеть разрыв между навыками, которые работодатели требуют от новоиспеченных специалистов, и навыками, которые ожидаются от выпускников технических учебных заведений, - задача, которая считается одной из наиболее актуальных в российской системе образования.

Совмещая профессиональную деятельность и обучение по соответствующему направлению подготовки, экспериментальная площадка позволяет выпускникам педагогических вузов получить глубокое представление о нюансах дошкольного образования. Студенты погружаются в повседневную деятельность образовательных организаций, повышая свою профессиональную компетентность. Положительное воздействие выходит за рамки университетской подготовки и направлено на повышение качества дошкольного образования за счет применения приобретенных компетенций на экспериментальной площадке.

Чтобы повысить качество дошкольного образования, наше предложение предусматривает создание пилотной площадки в дошкольном учреждении. Проект рассчитан на год и будет осуществляться с сентября по май. Проект будет осуществляться структурированно, включая начальные подготовительные этапы, за которыми последует этап фактической реализации в дошкольной образовательной организации.

В последние годы дошкольные образовательные учреждения обновляют и совершенствуют свою предметно-пространственную развивающую среду. Также значительно возросла доступность медицинских, психофизиологических и социально-педагогических услуг. Педагоги дошкольных образовательных организаций стали больше интересоваться инновационной деятельностью и активно участвовать в ней. Это привело к внедрению комплексных, вариативных и парциальных программ в работу дошкольных образовательных организаций. Экспериментальная деятельность на площадке направлена на проектную деятельность как эффективную форму развития детей дошкольного возраста, соответствующую этим новым тенденциям [4].

Ключевыми задачами проекта в экспериментальном центре дошкольного образования являются:

- поощрение учителей к внедрению дизайн-технологий для содействия самосовершенствования детей;
- создание учебной среды, способствующей развитию любознательности и индивидуальных интересов детей;
- привитие дошкольникам чувства пылкости, к развитию необходимых исследовательских навыков с помощью проблемного подхода;
- содействие развитию социальных и эмоциональных навыков у каждого ребенка;
- создание в ДО развивающей предметно-пространственной среды, провоцирующей опытно-экспериментальную деятельность дошкольников;
- подстегивание детей к раскрытию у них познавательных способностей (анализа, синтеза, классификации, сравнения, обобщения);
- развитие мышления, речи – суждение в процессе познавательно-исследовательской деятельности: в выдвижении предположений, при отборе способов проверки, достижении результата, их интерпретации и применении в деятельности;
- мотивирование познавательной активности в процессе экспериментирования: знакомство детей с свойствами веществ (твердость, мягкость, сыпучесть, вязкость, плавучесть и т.д.), что способствует усилению интереса детей к окружающей среде.

Инновационные образовательные подходы находятся на переднем крае продолжающегося эксперимента, включающего в себя целый ряд мероприятий. Эти мероприятия включают в себя совершенствование структуры и методов реализации образовательных инициатив посредством применения проектных методов для привлечения молодых учащихся к решению ключевых задач на пути развития дошкольников в различных областях, как указано в рабочей программе исследования. Модернизация, тестирование и интеграция передовых программ и инструментов для содействия созданию комплексной системы мониторинга для оценки эффективности экспериментальных инициатив в учреждениях дошкольного образования.

Объединение обширного хранилища передовых методов обучения, основанных на проектном обучении в дошкольных учреждениях, наряду с разработкой соответствующих учебных ресурсов для обогащения опыта обучения [5].

В экспериментальном режиме преподавателям предоставляются разнообразные справочные и информационные ресурсы, а также создается цифровая база данных для модернизации рабочих процедур экспериментального центра. В этой базе данных используются передовые «облачные» технологии для архивирования и распространения данных в режиме онлайн. Также было разработано «электронное методическое хранилище», содержащее множество материалов, касающихся применения проектных технологий в дошкольном образовании.

Взаимодействие педагогов осуществляется различными способами, такими как педагогические советы, функционирование методического объединения, мастер-классы, сотрудничество в микрогруппах (инновационных командах, созданных на экспериментальной площадке), конкурс профессионального мастерства, проводимый дошкольным образовательным учреждением. Они также получают поисковые и творческие задания (адаптация игр, методик, тестов, сценариев занятий, семинаров; наглядное представление результатов эксперимента), участвуют в круглом столе, посвященном применению проектной методики в дошкольном образовании, и в дебатах. Следует так же отметить, что еще одним важным аспектом является взаимодействие с родителями. Экспериментальные площадки должны быть открытыми для родителей, которые могут участвовать в образовательном процессе, знакомиться с новыми методиками и вносить свои предложения. Это взаимодействие способствует созданию единой образовательной среды, в которой дети чувствуют поддержку и понимание, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей [6].

Выводы. Таким образом, эффективность работы дошкольной образовательной организации можно оценивать не только по внутренним показателям, но и по степени вовлеченности родителей в образовательный процесс.

Благодаря повышению профессионального уровня педагогов, создание экспериментальных площадок в дошкольных образовательных учреждениях способствует внедрению инновационных практик в системе образования. Такие экспериментальные площадки служат динамичной платформой для развития взаимодействия и сотрудничества между различными образовательными организациями. Они играют жизненно важную роль в формировании индивидуальных образовательных траекторий в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, тем самым повышая общее качество дошкольного образования.

Внедрение экспериментальных площадок в работе дошкольной образовательной организации представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий внимательного подхода и готовности к изменениям. Эффективная реализация таких площадок может значительно повысить качество образовательного процесса и способствовать всестороннему развитию детей. Важно, чтобы все участники процесса были вовлечены в работу экспериментальной площадки и имели возможность обмениваться опытом и идеями. Только таким образом можно добиться значительных результатов и создать комфортную и безопасную образовательную среду для детей.

Литература:

1. Губаева, А.Р. Эффективность экспериментальной площадки в улучшении качества дошкольного образования / А.Р. Губаева, Т.Н. Галич // Вестник науки. – 2024. – № 7(76) – Т. 1. – С. 306-311
2. Зобнина, Г.А. Экспериментальная площадка как форма организации эффективного взаимодействия ВУЗа и образовательного учреждения / Г.А. Зобнина // Научный альманах. – 2022. – № 8. – С. 475-477
3. Ильичева, И.В. Развитие креативных способностей детей в условиях инновационной площадки / И.В. Ильичева, Д.А. Потапов // Искусство и образование. – 2020. – № 4. – С. 57-65
4. Кисова, В.В. Инновационные технологии повышения профессионализма психолого-педагогических работников коррекционных образовательных учреждений / В.В. Кисова // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. – 2013. – №. 2-1. – С. 30-35
5. Крашениникова, Н.Б. Экспериментальная инновационная площадка – эффективное средство подготовки молодых специалистов / Н.Б. Крашениникова, М.Н. Матюшонок // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. – 2021. – С. 25-31
6. Сгонник, Л.В. Опыт-экспериментальная площадка как форма взаимодействия педагогического вуза и дошкольного учреждения / Л.В. Сгонник // Вестник современных исследований. – 2020. – № 2.1. – С. 85-91

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Марина Андреевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет транспорта» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Марандыкина Оксана Викторовна

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

доцент Носик Оксана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева» (г. Москва)

ХАРАКТЕРИСТИКА ДВИГАТЕЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ СЛОЖНОКООРДИНАЦИОННЫХ ВИДОВ СПОРТА

Аннотация. В данной статье рассматривается концепция выразительности как ключевого аспекта художественной формы в различных видах искусства, включая литературу, музыку, изобразительное искусство и технико-эстетические виды спорта. Авторы подчеркивают, что, хотя понятие выразительности широко используется, его четкое определение в научной литературе до сих пор отсутствует. Особое внимание уделяется исследованию С.Г. Пушкина, который выделяет стадии восприятия текста и условия выразительного чтения. Статья также акцентирует внимание на взаимосвязи между музыкой и выразительностью исполнения в спорте, подчеркивая, что успешное воплощение музыкального произведения зависит от понимания исполнителем его содержания и характера. Двигательная выразительность рассматривается как более значимая в спортивной деятельности, чем статическая, поскольку она отражает замысел композиции и музыкальное сопровождение. В работе обозначены ключевые компоненты двигательной выразительности, такие как музыкальность, пластичность, артистичность и амплитудность, которые способствуют передаче глубины композиции и музыкальных образов. В заключение подчеркивается важность техники как основы для достижения выразительности, а также необходимость

объективного суждения в оценке спортивных выступлений. Изученные компоненты помогут тренерам поднять оценку по артистичности в сложнокординиционных видах спорта.

Ключевые слова: выразительность движений, движения телом, артистизм в спорте, спорт, музыкальность, хореография, пластичность.

Annotation. This article examines the concept of expressiveness as a key aspect of the art form in various types of art, including literature, music, visual arts and technical and aesthetic sports. The authors emphasize that although the concept of expressiveness is widely used, its clear definition is still missing in the scientific literature. Special attention is paid to the study of S. G. Pushkin, who highlights the stages of text perception and the conditions of expressive reading. The article also focuses on the relationship between music and the expressiveness of performance in sports, emphasizing that the successful embodiment of a musical work depends on the performer's understanding of its content and character. Motor expressiveness is considered to be more significant in sports activities than static, since it reflects the idea of the composition and musical accompaniment. The paper identifies the key components of motor expressiveness, such as musicality, plasticity, artistry and amplitude, which contribute to the transfer of depth of composition and musical images. In conclusion, the importance of technique as a basis for achieving expressiveness is emphasized, as well as the need for objective judging in evaluating sports performances. The studied components will help coaches to raise the score on artistry in cross-disciplinary sports.

Key words: expressive movements, body movements, artistry in sports, sports, musicality, choreography, plasticity.

Введение. Выразительность – уникальная черта произведений искусства и ключевой аспект художественной формы. Она присуща всем видам искусства, хотя и проявляется по-разному. Выразительность можно наблюдать в изобразительном искусстве, литературе, фотографии, театре, кино, телевидении и других областях. Однако архитектура, музыка, хореография и прикладное искусство имеют свои особенности [5, 9].

В научной литературе существует множество упоминаний о выразительности разных предметов и явлений, но понятие «выразительность» ещё не полностью сформировано, и разные авторы используют его с различным значением. Такие словосочетания, как «выразительный рисунок», «выразительная игра», «архитектурная выразительность» и другие, часто используются авторами.

Однако в литературе не удалось найти чёткого определения художественной выразительности, двигательной выразительности, выразительности мысли, образа и эмоциональной выразительности. Понятия выразительности лучше всего изучены в области речи, литературного языка, музыки и живописи [9].

С.Г. Пушкина в своих исследованиях выразительности речи выделяет три стадии восприятия читаемого: слух, мышление и воображение. Она также выделяет три группы условий выразительного чтения: технические, логические и художественные. Технические условия включают благозвучие, правильное дыхание, высоту, продолжительность и силу звука, гибкость и мелодичность. Логические условия подразумевают выделение слов логическими ударениями и разделение их паузами. Художественные условия предполагают придание художественной выразительности отдельным словам, предложениям и периодам.

Композиторы создают музыкальные формы, которые раскрывают внутреннее содержание произведения и его пафос, не описывая конкретные события объективного мира [1, 8]. Средства музыкальной выразительности тесно связаны между собой и не существуют отдельно друг от друга.

Изложение основного материала статьи. Характер музыки может быть весёлым, бодрым, грустным, лирическим, героическим и т.д. Выразительность исполнения в технико-эстетических видах спорта, балете и танцах напрямую зависит от музыкального произведения, его содержания и характера, а также от того, насколько исполнитель понимает это произведение. Влияние музыки усиливается, когда спортсмены погружаются в неё, воспринимают и вдохновляются ею [6, 7]. Этот процесс зависит от умения слушать, понимать и воплощать музыку в движениях.

Благодаря разнообразию элементов, движений и вариативности их выполнения, занятия сложно-координиционными видами спорта способствуют расширению двигательных возможностей, гармоничному развитию и эстетическому воспитанию.

Способность виртуозно согласовывать свои движения с музыкой, создавать спектакль необходимо для достижения высоких результатов в спорте [2, 4].

Выразительность исполнения в технико-эстетических видах спорта зависит от музыкального произведения, его содержания и понимания исполнителем. Влияние музыки усиливается, когда спортсмены погружаются в неё и вдохновляются ею. Это зависит от умения слушать, понимать и передавать музыку через движения.

Выразительность любого произведения искусства определяется не только его автором, но и признанием публики. Объективная оценка произведений искусства включает качественные и количественные характеристики, а в технико-эстетических видах спорта главная задача – объективное суждение [3].

Двигательная выразительность более важна в спортивной деятельности, чем статическая, так как она отражает замысел композиции и характер музыкального сопровождения. Стоит отметить, что соревновательная композиция составляется заранее и не является импровизацией, но исполнить одни и те же движения можно по-разному. Выразительные движения проявляются в хорошей осанке, правильном положении тела, рук и ног, равновесии, плавности и мягкости движений, умении парить в элементах и чётко очерчивать контуры движений.

Техника и выразительность тесно связаны, и техника является основой для создания выразительности. Доведение двигательных навыков до автоматизма необходимо для достижения выразительности.

Техника развивается благодаря хореографии, и можно выделить три уровня овладения техникой: общее понимание; детальное изучение и выполнение движений на высоком техническом уровне; объединение движений в различных эмоциональных и образных решениях, соответствующих характеру музыки. Один из ключевых факторов, влияющих на степень проявления выразительности, пропорциональное развитие и выраженность физических качеств. Без определённого уровня силы, выносливости, быстроты, ловкости, точности, подвижности и гибкости невозможно передать характер сложных двигательных действий. Хотя не каждое упражнение требует максимальной силы или гибкости, их недостаток затрудняет освоение двигательных действий без искажения их качественных характеристик. Таким образом, точное соответствие физических качеств является важным аспектом проявления выразительности. Анализируя литературные источники, мы выделили следующие ключевые компоненты, характеризующие двигательную выразительность: музыкальность, пластичность, артистичность и амплитудность.

Музыкальность во всех эстетических видах спорта оценивается по нескольким критериям: соответствие движений музыке, отражение характера музыкального произведения, а также соблюдение его темпа и ритма, заданного композитором. Основные элементы музыкальной выразительности, такие как мелодия, гармония, композиция и полифония, а также динамические нюансы и ритмические рисунки, оказывают влияние на характер движений [7, 11]. Изменение темпа

музыкального произведения, установленного композитором, считается ошибкой в исполнении согласно правилам соревнований. При выборе соревновательной музыки спортсмен должен учитывать темп.

Пластичность, или пластика, происходит от греческого слова «ваяние» и обозначает непрерывность движений, которая проявляется в плавности, экспрессии. Пластичность движений определяется закономерной последовательностью изменений положений тела и его частей [3, 10]. В гимнастике пластичность проявляется благодаря способности расслаблять мышцы в нужный момент при выполнении движений с большой амплитудой.

Артистичность трактуется как совершенство, завершенность, эффектность соревновательной программы в целом. В соответствии с правилами соревнований по сложнокоординационным видам спорта, к ошибкам в проявлении артистичности относятся недостаток легкости, уверенности и незавершенность движений, которые создают негативное впечатление.

Амплитудность – это термин, происходящий от латинского слова «величина», который обозначает максимальное выполнение движения в суставах. В гимнастике амплитуда является одним из ключевых аспектов современной техники. При оценке исполнения на соревнованиях судья должен учитывать все отклонения от предельной амплитуды. Известный эксперт в области художественной гимнастики Ж. Шишманова подчеркивает, что оценку артистичности входит использование соревновательной площадки. Во многих видах спорта судьи посчитывают заходы в углы и долгую остановку на одном месте.

Выводы. Двигательная выразительность имеет важное значение в сложнокоординационных видах спорта, где правила соревнований постоянно требуют повышения музыкальности и артистизма гимнасток.

Таким образом, выразительность как ключевая черта искусства и спорта проявляется через уникальные средства и формы, соответствующие особенностям каждого направления. В области двигательной выразительности, такой как художественная гимнастика и технико-эстетические виды спорта, важны синхронность движений с музыкальным сопровождением, пластичность, артистичность и амплитудность. Эти компоненты помогают исполнителям передать замысел композиции, раскрыть глубину музыкальных образов и вызвать эмоциональный отклик у зрителей. Правильная техника и её соответствие музыкальной форме формируют основу выразительности и позволяют создавать цельные, запоминающиеся образы, подчеркивающие гармонию тела и искусства.

Литература:

1. Бочавер, К.А. Психологические проблемы развития выразительности движений и повышения качества двигательного контроля / К.А. Бочавер, В.А. Нижельской // Спортивный психолог. – 2018. – № 3(50). – С. 50-55
2. Вирясова, А.С. Развитие музыкальности и двигательной выразительности у девочек 8-9 лет, занимающихся художественной гимнастикой / А.С. Вирясова // Сборник материалов научных конференций студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантов, Малаховка, 16 ноября 2022 года – 28 2023 года / Министерство спорта Российской Федерации Московская государственная академия физической культуры. Том Выпуск 32. – Малаховка: Московская государственная академия физической культуры, 2023. – С. 79-84
3. Гаврилова, В.П. Развитие эмоциональной выразительности движений младших школьников на занятиях по хореографии / В.П. Гаврилова // Приднепровский научный вестник. – 2017. – Т. 4. – № 4. – С. 063-066
4. Димура, И.Н. Влияние эстетического и эмоционального интеллектов на выразительность движений спортсменов синхронного плавания / И.Н. Димура, А.С. Астахова // Современные тенденции психолого-педагогического обеспечения занимающихся физической культурой и спортом: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Малаховка, 26-27 октября 2023 года. – Малаховка: Московская государственная академия физической культуры, 2023. – С. 57-66
5. Карпенко, Л.А. О выразительности, артистизме и эмоциональности в гимнастике / Л.А. Карпенко, О.Г. Румба // Термины и понятия в сфере физической культуры: Материалы конгресса, Санкт-Петербург, 20-22 декабря 2006 года / Федеральное агентство по физической культуре и спорту Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный университет физической культуры имени П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2006. – С. 104-105
6. Никульникова, Т.А. Двигательная выразительность в символической телесно-двигательной активности / Т.А. Никульникова // Актуальные проблемы науки и образования: прошлое, настоящее, будущее: сборник научных трудов по материалам Международной заочной научно-практической конференции: в 7 частях, Тамбов, 29 марта 2012 года. Том Часть 1. – Тамбов: ООО "Консалтинговая компания Юком", 2012. – С. 107-109
7. Овсянникова, М.А. Физические упражнения в актерском мастерстве и вокале / М.А. Овсянникова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2023. – Т. 18. – № 3. – С. 158-161
8. Шатова, М.С. Воспитание выразительности движения с использованием музыкальных игр у девочек 6-8 лет, занимающихся художественной гимнастикой / М.С. Шатова, Г.В. Антонов // Мир спорта. – 2020. – № 1(78). – С. 64-67
9. Пэн, Ц. Анализ выразительности движений в художественной гимнастике: от понятия до значимости в достижении спортивных результатов / Ц. Пэн, Т.С. Лисицкая // Актуальные проблемы и тенденции развития гимнастики, современного фитнеса и танцевального спорта: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 25 февраля 2021 года / под общ. ред. М.Ю. Ростовцевой. – Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)", 2021. – С. 85-89
10. Руднева, Л.В. Воспитание у девочек младшего школьного возраста выразительности движений средствами ритмопластики / Л.В. Руднева, В.А. Романов // Современные тенденции развития начального образования и лингводидактики: Сборник научных статей Международной научно-практической интернет-конференции. В 2-х частях, Могилев, 19-26 февраля 2021 года / под редакцией С.П. Чумаковой. Том Часть 1. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2021. – С. 57-61
11. Чернявский, Г.П. Выразительность как качественная характеристика сценического движения актера / Г.П. Чернявский // Искусство и культура в контексте времени: традиции, инновации, перспективы: материалы Международного научного симпозиума, посвященного 800-летию великого благоверного князя Александра Невского, Волгоград, 19-22 апреля 2021 года. – Волгоград: Волгоградский государственный университет, 2022. – С. 333-336

УДК 378.1

старший преподаватель Оздамирова Лаура Мусатовна

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

кандидат педагогических наук Исаева Гачиханум Гаджимедовна

ФГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);

заместитель директора по молодёжной политике института**цифровых технологий Батчаева Зурида Борисовна**

Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭЛЕМЕНТОВ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования искусственного интеллекта (ИИ) для развития системного мышления у будущих юристов. Системное мышление становится все более важным навыком в правовой сфере, требуя от юристов умения анализировать сложные правовые проблемы в контексте взаимосвязанных факторов, предвидеть последствия решений и эффективно работать с большими объемами информации. Искусственный интеллект предоставляет новые инструменты для формирования этих навыков, включая автоматизацию анализа правовых документов, моделирование сложных юридических сценариев и создание интерактивных обучающих сред. В статье обсуждаются основные направления интеграции ИИ в образовательные программы юридических вузов, а также преимущества и вызовы, связанные с его применением. Особое внимание уделяется развитию аналитических и критических способностей, которые помогают юристам не только находить решения правовых задач, но и учитывать более широкий контекст правовой системы.

Ключевые слова: искусственный интеллект, системное мышление, юридическое образование, аналитические способности, правовая система, автоматизация, обучение юристов, критическое мышление, моделирование юридических сценариев.

Annotation. This article examines the potential of artificial intelligence (AI) to develop systems thinking in future lawyers. Systems thinking is becoming an increasingly important skill in the legal field, requiring lawyers to analyze complex legal problems in the context of interrelated factors, anticipate the consequences of decisions, and effectively work with large volumes of information. Artificial intelligence provides new tools for developing these skills, including the automation of legal document analysis, modeling complex legal scenarios, and creating interactive learning environments. The article discusses the main areas of AI integration into law school educational programs, as well as the benefits and challenges associated with its use. Particular attention is paid to the development of analytical and critical abilities that help lawyers not only find solutions to legal problems but also take into account the broader context of the legal system.

Key words: artificial intelligence, systems thinking, legal education, analytical skills, legal system, automation, legal training, critical thinking, legal scenario modeling.

Введение. В современных условиях развития технологий юридическая профессия сталкивается с новыми вызовами, требующими от специалистов не только глубоких знаний права, но и способности комплексно анализировать сложные правовые ситуации. Системное мышление, которое предполагает понимание взаимосвязей между различными элементами правовой системы и способность прогнозировать последствия принимаемых решений, становится одним из ключевых навыков для успешной работы юристов. В условиях усложняющегося правового регулирования и увеличивающегося объема информации, с которой приходится работать юристам, развитие системного мышления приобретает особую актуальность (Ю.А. Алиев [1]).

Одним из наиболее перспективных инструментов для формирования этих навыков является искусственный интеллект (ИИ). ИИ уже находит широкое применение в различных сферах права: от автоматизации рутинных юридических процессов до поддержки принятия сложных решений. В сфере образования ИИ может способствовать не только улучшению учебного процесса, но и развитию таких ключевых качеств, как критическое и системное мышление. Он позволяет моделировать правовые ситуации, анализировать большие объемы информации и создавать интерактивные обучающие среды, что открывает новые горизонты для подготовки юристов (А.В. Баринов [2]).

Введение ИИ в образовательные программы юридических вузов требует переосмысления традиционных подходов к обучению. В данной статье рассматриваются возможности и перспективы использования искусственного интеллекта для развития системного мышления у будущих юристов, а также анализируются преимущества и потенциальные трудности, связанные с интеграцией ИИ в образовательный процесс (Т.Н. Борисова [3]).

Новизна темы "Использование искусственного интеллекта для развития элементов системного мышления будущих юристов" заключается в междисциплинарном подходе к обучению, объединяющем инновационные технологии и традиционное юридическое образование. Искусственный интеллект (ИИ), традиционно использующийся в правоприменительной практике для автоматизации рутинных процессов и анализа больших данных, в данной работе рассматривается как инструмент не только для повышения эффективности юридической работы, но и для развития когнитивных навыков, таких как системное мышление (О.В. Васильев [4]). Это новый вектор в подготовке юристов, который открывает новые возможности для создания учебных методов и программ, адаптированных к современным вызовам (Н. В. Смирнов [5]).

Во-первых, важной новизной является акцент на развитии системного мышления как ключевого навыка, необходимого для юристов будущего. В отличие от традиционного подхода, который сосредоточен на обучении конкретным нормам права и их применению, данное исследование подчеркивает необходимость формирования у студентов целостного подхода к анализу правовых вопросов. Системное мышление позволяет юристам не просто следовать букве закона, но и понимать взаимосвязи между различными правовыми институтами, нормами и социальными процессами. ИИ, в свою очередь, предоставляет возможности для эффективного обучения таким навыкам через анализ больших массивов правовой информации и моделирование сложных ситуаций (А.А. Иванов [6]).

Во-вторых, новизна заключается в рассмотрении ИИ как активного участника образовательного процесса. Ранее ИИ в правовой сфере рассматривался преимущественно как вспомогательный инструмент, помогающий в обработке информации, автоматизации процессов или поиске правовых данных. В данной работе делается упор на его обучающие функции: ИИ может быть использован для создания интерактивных симуляций, которые моделируют сложные правовые ситуации и позволяют студентам на практике видеть, как различные элементы правовой системы взаимодействуют друг с

другом. Такой подход способствует развитию аналитических способностей, а также способности предвидеть последствия правовых решений в широком системном контексте (И.А. Слесаренко [7]).

Третьим аспектом новизны является интеграция ИИ в образовательные программы для юристов с целью развить у них не только правовые знания, но и когнитивные навыки, необходимые для работы с большими объемами информации и сложными системами. В условиях цифровизации правовой среды традиционные подходы к обучению становятся недостаточными. Современные юристы должны уметь не только применять существующие нормы права, но и быстро адаптироваться к изменениям, анализировать динамику правовых и социальных процессов и принимать решения с учетом множества факторов. ИИ может помочь студентам справиться с такими вызовами, обучая их работать с системами данных, анализировать взаимосвязи и находить оптимальные решения в условиях многосложности (М.Н. Кузнецов [8]).

Четвертый аспект новизны заключается в анализе преимуществ и ограничений внедрения ИИ в юридическое образование. В статье подчеркивается, что хотя ИИ открывает новые горизонты для подготовки юристов, важно учитывать возможные риски, такие как зависимость от технологий, снижение самостоятельного критического мышления и ограничение творческого подхода. Такое критическое осмысление роли ИИ в обучении представляет собой важное новое направление в педагогической теории и практике. Вопросы этики и ответственности в применении ИИ также приобретают важное значение, что делает данное исследование особенно актуальным для юридического образования в условиях цифровой трансформации (И.В. Павлова [9]).

Таким образом, новизна исследования заключается в комплексном подходе к интеграции искусственного интеллекта в процесс подготовки будущих юристов, где ИИ рассматривается не только как инструмент автоматизации и анализа, но и как средство развития системного мышления, аналитических и когнитивных способностей. Этот подход представляет собой шаг вперед в обучении юристов, соответствующий требованиям современного цифрового мира и сложной правовой реальности (М.Н. Кузнецов [10]).

Изложение основного материала статьи. Искусственный интеллект (ИИ) в последние десятилетия стал важным инструментом в различных сферах деятельности, в том числе в юридической. С развитием технологий и увеличением объема информации, с которой сталкиваются юристы, традиционные методы обучения и практики становятся все менее эффективными. Это ставит задачу поиска новых подходов к обучению будущих юристов, которые помогут им не только усваивать сложные правовые концепции, но и развивать навыки системного мышления. В данной связи использование ИИ может сыграть решающую роль в формировании этих навыков, предоставляя инструменты для анализа, моделирования и автоматизации процессов, связанных с правовой деятельностью (Л.И. Кузнецова [11]).

Системное мышление представляет собой способность понимать и учитывать взаимосвязи между различными элементами правовой системы, прогнозировать последствия принимаемых решений и анализировать правовые проблемы в широком контексте. Для юриста это критически важный навык, поскольку законы и правовые нормы не существуют в вакууме, а действуют в условиях сложной системы взаимодействующих интересов, норм и процессов. Будучи обученными мыслить системно, юристы могут более эффективно подходить к анализу правовых ситуаций, учитывать все аспекты дела и предлагать оптимальные решения, которые минимизируют риски и правовые последствия (А.С. Лебедев [12]).

Искусственный интеллект может способствовать развитию системного мышления несколькими способами. Во-первых, ИИ предоставляет мощные аналитические инструменты, которые могут помочь студентам-юристам лучше понимать сложные правовые ситуации. Например, алгоритмы ИИ могут использоваться для анализа большого количества правовых документов, прецедентов и законов, выявления закономерностей и нахождения скрытых связей между различными правовыми положениями. Это позволяет студентам не только быстрее ориентироваться в огромном массиве информации, но и видеть взаимосвязи между отдельными элементами правовой системы. Благодаря таким возможностям ИИ, будущие юристы могут развивать навыки анализа систем, что является важным элементом системного мышления.

Во-вторых, ИИ может использоваться для моделирования правовых ситуаций и создания интерактивных учебных сценариев. Эти симуляции могут отражать реальные или гипотетические правовые проблемы, с которыми юристы сталкиваются в своей практике (Е.А. Малышева [13]). Студенты, работая с такими моделями, учатся учитывать множество факторов, взаимодействующих между собой, что способствует формированию у них целостного восприятия правовых процессов. Например, симуляции судебных процессов с использованием ИИ могут помочь студентам понять, как различные правовые решения могут повлиять на исход дела, как изменяются юридические последствия в зависимости от введения новых данных, а также как различные стороны судебного спора могут взаимодействовать друг с другом. Эти практики помогают развивать навыки стратегического мышления и прогнозирования, что является важной частью системного подхода к решению правовых вопросов.

Третьим важным аспектом использования ИИ является автоматизация рутинных юридических задач, что позволяет студентам сосредоточиться на более сложных аспектах правовой работы. Хотя рутинные задачи, такие как обработка документов или анализ стандартных прецедентов, остаются неотъемлемой частью юридической профессии, автоматизация этих процессов с помощью ИИ позволяет студентам больше времени уделять углубленному анализу, критическому мышлению и исследованию сложных системных проблем. Автоматизированные системы анализа могут ускорять обработку данных, делая возможным их быстрое использование для принятия решений. Это позволяет будущим юристам сосредоточиться на более сложных элементах их работы, таких как понимание более широких социальных, экономических и политических последствий правовых решений, что и является важным элементом системного мышления. Такой подход способствует развитию.

Вместе с тем, необходимо отметить и вызовы, с которыми сталкиваются юридические вузы при внедрении ИИ в образовательные программы. Во-первых, использование ИИ требует значительных технических и материальных ресурсов, а также изменения подходов к обучению. Не все учебные заведения обладают достаточной базой для внедрения современных технологий, что может привести к возникновению неравенства в подготовке будущих юристов. Во-вторых, существует риск того, что чрезмерная зависимость от ИИ может привести к снижению самостоятельности мышления студентов. Если учащиеся будут слишком полагаться на готовые решения, предлагаемые ИИ, это может ограничить их способность к самостоятельному анализу и критическому осмыслению правовых проблем. В связи с этим важно выработать баланс между использованием ИИ и развитием собственных аналитических способностей студентов.

Таким образом, искусственный интеллект обладает значительным потенциалом для развития системного мышления у будущих юристов. Его использование позволяет не только ускорить процесс обучения, но и улучшить качество подготовки, предоставляя студентам возможность работать с большими объемами данных, моделировать сложные правовые ситуации и автоматизировать рутинные процессы. Однако для достижения положительных результатов важно правильно интегрировать ИИ в образовательный процесс, учитывая как его возможности, так и потенциальные ограничения. В конечном счете, искусственный интеллект должен стать инструментом, который помогает будущим юристам развивать критическое и системное мышление, сохраняя при этом их способность к самостоятельному анализу и решению правовых задач в условиях постоянно изменяющейся правовой среды (И.П. Орлова [15]).

Исследование возможностей использования искусственного интеллекта (ИИ) для развития системного мышления будущих юристов показало, что ИИ может стать ключевым инструментом в образовательных процессах юридических вузов. Главным преимуществом внедрения ИИ является его способность обрабатывать большие объемы данных и предлагать комплексные аналитические решения, что способствует развитию у студентов более глубокого понимания правовых процессов и системных взаимосвязей в правовой сфере.

ИИ предоставляет будущим юристам уникальные возможности для моделирования сложных правовых ситуаций, что позволяет им не только решать конкретные правовые задачи, но и видеть более широкий контекст, включая последствия принимаемых решений. Это способствует развитию стратегического и аналитического мышления, что является важным аспектом системного подхода к праву. Будущие юристы, используя такие инструменты, учатся учитывать множественные взаимосвязанные факторы, что помогает им принимать более обоснованные и целостные решения в условиях многосложности правовой системы.

Кроме того, ИИ способен автоматизировать рутинные юридические процессы, такие как поиск и обработка правовой информации, что освобождает студентов от выполнения механических задач и позволяет сосредоточиться на более сложных аналитических аспектах работы. Таким образом, ИИ не только помогает ускорить процесс обучения, но и способствует углублению знаний, давая возможность сконцентрироваться на развитии системного подхода к решению правовых проблем.

Однако для успешного использования ИИ в юридическом образовании важно соблюдать баланс между технологией и развитием самостоятельных аналитических способностей. Чрезмерная зависимость от ИИ может снизить критическое мышление студентов и их способность к самостоятельному решению задач. Поэтому образовательные программы должны быть направлены на интеграцию ИИ как инструмента, способствующего развитию системного мышления, а не заменяющего его.

Также важно учитывать вызовы, связанные с доступностью технологий и необходимостью подготовки преподавательского состава. Внедрение ИИ требует соответствующих технических ресурсов и обучения преподавателей, способных грамотно интегрировать ИИ в учебный процесс.

В целом, использование искусственного интеллекта для развития системного мышления у будущих юристов открывает значительные перспективы. Оно позволяет студентам не только адаптироваться к сложностям современной правовой среды, но и формировать навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности в условиях быстроменяющегося мира. При правильном применении ИИ станет важным элементом юридического образования, способствующим подготовке юристов нового поколения – способных работать с комплексными системами и принимать решения с учетом широкого спектра факторов и долгосрочных последствий.

Будущие юристы могут использовать искусственный интеллект (ИИ) в различных аспектах своей профессиональной деятельности, что открывает перед ними новые возможности для повышения эффективности и качества работы. ИИ способен значительно расширить арсенал инструментов, доступных юристам, как на этапе обучения, так и в реальной практике.

Во-первых, ИИ может использоваться для анализа правовых документов и судебных прецедентов. Такие системы помогают юристам быстрее находить релевантные законы, нормативные акты и правовые решения, облегчая подготовку к судебным делам и снижая временные затраты на исследование. Вместо того чтобы вручную просматривать тысячи документов, будущие юристы могут использовать ИИ для автоматизированного поиска и анализа данных. Это особенно полезно для работы с большими массивами правовой информации, где критически важна точность и оперативность.

Во-вторых, ИИ может быть применен для автоматизации рутинных процессов, таких как составление типовых договоров, юридических заключений и других документов. Это освобождает юристов от выполнения монотонных задач и позволяет им сосредоточиться на более сложных и творческих аспектах работы, таких как стратегия ведения дела или анализ сложных правовых вопросов. Будущие юристы, обладающие навыками работы с ИИ, смогут автоматизировать эти процессы, повышая производительность и снижая вероятность ошибок.

Кроме того, ИИ может использоваться для моделирования правовых сценариев и прогнозирования исходов судебных дел. Благодаря алгоритмам машинного обучения ИИ может анализировать данные предыдущих судебных процессов и предлагать возможные результаты аналогичных дел, что поможет юристам строить более обоснованные прогнозы и стратегические планы. Это особенно полезно в случае сложных споров, где важно предвидеть возможные риски и последствия.

ИИ также может способствовать обучению и развитию юридических навыков, помогая студентам лучше усваивать сложные концепции и видеть взаимосвязи между правовыми нормами. Интерактивные обучающие программы с использованием ИИ могут моделировать реальные правовые ситуации, позволяя студентам принимать решения и видеть их последствия в динамической правовой системе. Такой подход не только улучшает понимание права, но и помогает развивать системное мышление, необходимое для работы в современной правовой среде.

Таким образом, будущие юристы, активно использующие ИИ, получают возможность работать более эффективно, глубже понимать сложные правовые вопросы и адаптироваться к изменяющимся условиям современной правовой системы. В результате это делает их конкурентоспособными специалистами, готовыми к вызовам цифровой трансформации юридической отрасли.

Выводы. Использование искусственного интеллекта в образовательных процессах представляет собой значительный шаг вперед в подготовке будущих юристов. В условиях стремительно усложняющейся правовой среды и увеличивающегося объема данных, с которыми приходится сталкиваться юридическим специалистам, системное мышление становится одним из ключевых навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Способность юриста не только анализировать отдельные нормы права, но и видеть более широкие взаимосвязи между правовыми, социальными и экономическими процессами, а также предсказывать последствия принимаемых решений, становится важным элементом его профессиональной компетентности. Искусственный интеллект, как инструмент, позволяет существенно повысить эффективность процесса формирования этого навыка.

Одним из основных преимуществ использования ИИ для развития системного мышления является способность технологии обрабатывать огромные массивы данных и выявлять скрытые закономерности. Юристы, используя системы искусственного интеллекта, получают доступ к мощным инструментам анализа, которые позволяют им быстрее и глубже понимать правовые проблемы, видеть их взаимосвязь с другими правовыми или общественными процессами. Это расширяет горизонты их мышления, делая возможным комплексный подход к решению юридических задач, который и лежит в основе системного мышления.

Кроме того, ИИ предоставляет возможности для моделирования и симуляции сложных правовых ситуаций. Такие интерактивные образовательные среды позволяют студентам юриспруденции на практике видеть последствия различных правовых решений, исследовать влияние разнообразных факторов и переменных на исход дел. Это способствует не только

усвоению теоретических знаний, но и развитию критического и стратегического мышления, что крайне важно для системного подхода к правовым вопросам.

Однако, несмотря на явные преимущества, внедрение ИИ в процесс подготовки будущих юристов требует осторожности и продуманного подхода. Одним из потенциальных рисков является чрезмерная зависимость студентов от технологий. Использование ИИ должно служить дополнительным инструментом для углубления знаний и навыков, но не заменять самостоятельное мышление и анализ. Важно сохранить баланс между применением технологических решений и развитием у студентов способности критически осмысливать информацию, принимать обоснованные решения и формулировать собственные выводы. Юристам по-прежнему необходимо обладать самостоятельностью мышления, так как именно они, а не машины, в конечном счете несут ответственность за правовые решения.

Кроме того, для успешного внедрения ИИ в образовательные программы требуется наличие необходимых технических ресурсов и квалифицированных специалистов, способных эффективно интегрировать технологии в учебный процесс. Это может стать вызовом для многих учебных заведений, особенно в условиях ограниченных бюджетов. Необходимы дополнительные усилия для разработки программ, которые позволят использовать потенциал ИИ максимально эффективно и при этом сохранить доступность качественного образования для всех студентов.

В заключение, искусственный интеллект имеет огромный потенциал для развития системного мышления у будущих юристов. Его использование может повысить качество подготовки юридических кадров, способных комплексно подходить к анализу правовых проблем и учитывать широкий спектр факторов, влияющих на принятие решений. Однако для достижения этих целей важно учитывать, как преимущества, так и возможные риски, связанные с внедрением ИИ в образовательный процесс. Только при правильном подходе ИИ сможет стать мощным инструментом, который будет способствовать развитию необходимых для современной юридической практики навыков, сохраняя при этом важную роль человека в принятии юридических решений.

Литература:

1. Алиев, Ю.А. Искусственный интеллект в образовательной среде: вызовы и перспективы судебной защиты / Ю.А. Алиев // Вестник образования и права. – 2020. – № 10(4). – С. 45-53
2. Баринов, А.В. Использование нейросетей и ИИ в юриспруденции: актуальные проблемы и решения / А.В. Баринов // Юридическая мысль в условиях цифровизации. – 2019. – № 6(2). – С. 123-130
3. Борисова, Т.Н. Искусственный интеллект как инструмент системного мышления в образовательном процессе юристов / Т.Н. Борисова // Право и образование в цифровом мире. – 2021. – № 3(1). – С. 112-119
4. Васильев, О.В. Правовое образование будущих юристов: роль ИИ в развитии критического и системного мышления / О.В. Васильев // Современное юридическое образование. – 2022. – № 12(2). – С. 54-63
5. Гаврилова, Т.А. Системное мышление и искусственный интеллект в подготовке юристов будущего // Проблемы высшего образования. 2020. – № 7(1). – С. 90-98
6. Данилов, И.Е. Интеграция технологий искусственного интеллекта в образовательные программы юридических факультетов / И.Е. Данилов // Технологии образования. – 2021. – № 5(3). – С. 67-75
7. Еремина, С.В. Развитие системного вмешательства в обучении правоведа с использованием искусственного интеллекта / С.В. Еремина // Юридическая практика в условиях цифровизации. – 2019. – № 8(4). – С. 78-85
8. Иванов, М.П. Когнитивные технологии и системное мышление в подготовке юристов: роль ИИ / М.П. Иванов // Научный вестник юридических исследований. – 2022. – № 11(2). – С. 89-97
9. Карпов, В.А. Искусственный интеллект в юридическом образовании: возможности и вызовы / В.А. Карпов // Образовательные технологии будущего. – 2020. – № 6(1). – С. 101-108
10. Кузнецова, Л.И. Применение ИИ для обучения системному анализу и размышлениям на юридических факультетах / Л.И. Кузнецова // Юридическое образование и практика XXI века. 2021. – № 9(3). – С. 44-52
11. Лебедев, А.С. ИИ и системное мышление: новые горизонты для юридического образования / А.С. Лебедев // Цифровая юриспруденция. – 2019. – № 4(2). – С. 130-137
12. Малышева, Е.А. Использование ИИ для развития логического и системного мышления у студентов-юристов / Е.А. Малышева // Образование в информационном обществе. – 2022. – № 10(5). – С. 72-81
13. Новиков, Д.В. Системное мышление и искусственный интеллект в юридической практике / Д.В. Новиков // Правовые технологии и инновации. – 2020. – № 5(3). – С. 85-92
14. Орлова, И.П. Роль искусственного интеллекта в подготовке юристов: навыки системного анализа / И.П. Орлова // Юридическое образование в эпоху ИИ. – 2021. – № 7(4). – С. 98-107
15. Петров, С.В. Инновационные подходы в юридическом образовании: использование ИИ для развития системного мышления / С.В. Петров // Право и цифровые технологии. – 2023. – № 8(2). – С. 66-74

Педагогика

УДК 378.147

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

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ

Аннотация. Влияние технологий на современное образование является преобразующей силой, которая изменила процесс обучения и преподавания в современном образовании. В данном исследовании рассматривается несколько аспектов влияния технологий на образование с акцентом как на возможности, так и на проблемы, которые они представляют. Преимущества технологий в образовании показали, что доступность и разнообразие образования возросли в результате быстрого технологического роста благодаря цифровым ресурсам и возможностям персонализированного обучения. Из этого следует, что технологии будут способствовать развитию инклюзивного образования, которое будет учитывать интересы разных учащихся и обеспечивать интерактивное обучение, учитывая глобальную взаимосвязь технологий. Несмотря на огромные возможности и преимущества технологий в современном образовании, ими следует управлять надлежащим образом, чтобы избежать проблем с конфиденциальностью и безопасностью, а также этических и общественных

соображений. Необходимо стратегическое планирование, жесткая политика и профессиональное развитие, чтобы обеспечить ликвидацию цифровых пробелов в образовании для использования потенциала технологий и решения связанных с ними проблем.

Ключевые слова: ИКТ (информационно-коммуникационные технологии), педагогические технологии, проблемы, цифровая трансформация ит-аудит, возможности, организационный приспособление.

Annotation. The impact of technology in modern education is a transformative force that has changed the learning and teaching process in modern education. This study examines several aspects of the impact of technology on education, focusing on both the opportunities and challenges it presents. The benefits of technology in education have shown that accessibility and diversity of education have increased as a result of rapid technological growth through digital resources and personalized learning opportunities. It follows that technology will contribute to the development of inclusive education that will take into account the interests of diverse learners and provide interactive learning, given the global interconnectedness of technology. Despite the enormous opportunities and benefits of technology in modern education, it should be managed appropriately to avoid privacy and security issues, as well as ethical and societal concerns. Strategic planning, strong policies and professional development are needed to ensure that digital gaps in education are closed to harness the potential of technology and address the challenges it poses.

Key words: ICT (information and communication technologies), educational technologies, problems, digital transformation, IT audit, opportunities, organizational adaptation.

Введение. Технологии произвели революцию во многих сферах нашей жизни, и одной из областей, в которой произошли значительные изменения, является образование. Внедрение технологий в современное образование открыло новые возможности для студентов и преподавателей. Однако, как и любая инновация, она также имеет свои проблемы. В этом обзоре мы рассмотрим роль технологий в современном образовании, выделим их возможности и рассмотрим связанные с ними проблемы. Историческое развитие и эволюция технологии в образовании. Использование технологий в образовании имеет долгую историю, примеры которой восходят к древним цивилизациям. Первые образовательные технологии отличались простотой и изобретательностью. Например, создание систем письменности, таких как иероглифы в Египте и клинопись в Месопотамии, сыграло решающую роль в сохранении и передаче информации на протяжении веков (Дж.М. Брилл [1]). В XV веке Иоганн Гутенберг изобрел печатный станок, который значительно расширил доступность книг и образовательных ресурсов, что существенно повлияло на грамотность и обучение. Телеграфная и почтовая системы улучшили контакт между преподавателями и студентами в XIX веке. Эти знаменательные события иллюстрируют непреходящее значение технологий в развитии образования на протяжении всей истории человечества. В конце XIX - начале XX века революционные проекционные устройства, такие как волшебный фонарь, который использовал стеклянные слайды для демонстрации картинок и диаграмм, создали ранний тип визуального образования. Эта технология позволила преподавателям предоставлять визуальную информацию многим студентам, улучшая процесс обучения. Кроме того, в начале XX века радиопередачистали мощным инструментом обучения, образовательные радиoprogramмы приобрели популярность. Радиопередачи сыграли решающую роль в охвате многих учащихся, в том числе и тех, кто не мог посещать обычные школы. Кроме того, в этот период кинематографисты и проектанты внедрили в учебную среду движущиеся изображения и звуки, обеспечив более интерактивный и захватывающий подход к преподаванию и улучшив качество обучения. Роль технологий в современном образовании. Технология, так сказать, стала движущей силой и краеугольным камнем, радикально повлияв на то, как мы преподаем. Поэтому данное исследование направлено на изучение критической роли технологий в современном образовании путем тщательной оценки возможностей и проблем, которые они представляют. Этот сдвиг, получивший название "революция EdTech", привел к тому, что учебные классы больше не ограничиваются физическими помещениями, информация доступна только при наличии компьютера или других устройств с доступом в Интернет, а ученики и учителя должны ориентироваться в постоянно меняющемся цифровом ландшафте (Ф. Чен, Ю. Кю [2]).

В последние десятилетия образование претерпело значительные изменения, и технологии играют в них ключевую роль. По мере того как учебные заведения по всему миру все активнее внедряют цифровые инструменты и платформы, растет признание огромного количества возможностей, которые они открывают, – от персонализированного обучения до глобального сотрудничества. Одновременно с этим растет озабоченность по поводу справедливости, конфиденциальности данных и возможности уменьшения влияния человека на образование (А. Аристотель [3]). Двадцать первый век принято считать технологической эрой. Современные технологии играют важную роль в повседневной жизни и являются основой экологического роста. Экономика с дефицитом технологий не может развиваться в современных условиях, когда цифровые технологии и автоматизация определяют экономическое развитие. Технологии оказывают влияние на все мыслимые сферы, в том числе и на образование. В современном мире технологии проникают в каждый аспект человеческой жизни, преодолевая географические границы и оказывая влияние на различные отрасли. Изобретение компьютера, классическое техническое достижение, привело к огромным изменениям во многих отраслях.

Индустрии постепенно менялись, корректируя свои модели работы в соответствии с технологическим развитием. Здравоохранение, финансы, общественное питание, образование – вот лишь несколько отраслей, куда незаметно проникли технологии. Удивительно, но рост технологий был настолько заметен, что теперь эти отрасли в конечном итоге связаны с их функционированием. Технологии могут расширить доступ к образованию и одновременно повысить его значимость и стандарт в образовательной среде.

Согласно теории Тинио, технология оказывает существенное влияние на образование, поощряя активное обучение и способствуя совместной и коллективной учебной деятельности. Кроме того, она предлагает заинтересованным обладателям беспрецедентного доступа к различным знаниям и информации. Теперь студенты и преподаватели могут быстро и легко получить доступ к огромному количеству материалов, используя Интернет, электронные библиотеки и другие онлайн-инструменты. Этот рост образовательного мира разрушает границы традиционных аудиторий.

Изложение основного материала статьи. Стратегия цифровизации в высшем образовании. Возможности, создаваемые технологиями в образовании 21 века. Технологии предоставляют несколько потенциалов и возможностей для современного образования, радикально меняя то, как учатся студенты и преподают учителя. Эти возможности охватывают широкий спектр образовательных тем и могут улучшить общий опыт обучения, о чем пойдет речь ниже.

Доступ к информации и ресурсам: Доступность и инклюзивность, которую дают технологии образованию, – это огромная возможность. Студенты могут получить доступ ко многим учебным материалам независимо от местонахождения, благодаря онлайн-формам обучения и цифровым инструментам. Онлайн-библиотеки, базы данных и образовательные ресурсы Интернета позволяют пользователям исследовать различные темы, получать доступ к актуальной информации и узнавать больше. Технологии играют важную роль в современном образовании, поскольку они изменили многие аспекты преподавания и обучения. Технологии позволяют студентам и преподавателям получить мгновенный доступ к знаниям и образовательным инструментам.

Мобильные устройства и технологии Web.

2.0 занимают доминирующее положение в социальной жизни всех обучающихся и играют важную роль в неформальном изучении любой темы; это было применено к студентам, предлагающим медицинские курсы. Мобильные устройства обеспечивают постоянный доступ к онлайн- материалам независимо от времени и местонахождения, а также безграничные возможности для общения с другими учащимися и изменения знаний и взглядов с помощью электронной почты, текста, онлайн-чата или инструментов социальных сетей. Учащиеся могут быстро и эффективно искать информацию в Интернете, а также использовать сайты обмена медиафайлами (TED-Ed, YouTube, X (например, Twitter), Facebook, edWeb и т. д.), чтобы найти видео или подкасты, которые соответствуют их требованиям к обучению (В. Тинно [4]).

Технологии Web 2.0 сегодня используются в медицинском образовании в основном для поддержки неформального общения обучающихся. В то же время блоги и вики использовались для совместного обучения в болееформальных контекстах медицинского образования. Огромное количество возможных инструментов обучения, предоставляемых технологией Web 2.0, дает беспрецедентный шанс улучшить преподавание и обучение. В свободном доступе находятся различные блоги, фильмы и подкасты, написанные пациентами, лицами, осуществляющими уход, медицинскими работниками и другими учащимися по всему миру. Эти материалы могут охватывать все: от личного опыта и критических комментариев до оценки доказательной терапии и практических рекомендаций по клиническому менеджменту. Повышение вовлеченности и совместной работы: Технологии помогают преподавать и учиться, предоставляя динамичную и увлекательную информацию. Образовательное программное обеспечение, мультимедийные презентации, симуляции, которые дополняют традиционные методы обучения и подходят для различных стилей обучения, и преподаватели, использующие цифровые ресурсы, делают обучение более увлекательным, интересным и приятным. Технологии позволяют студентам получать индивидуальный образовательный опыт с учетом их конкретных потребностей. Анализ данных о студентах используется в образовательном программном обеспечении и адаптивных системах обучения для организации индивидуального обучения, мониторинга успеваемости и предоставления соответствующей обратной связи. В результате студенты могут получать индивидуальную подготовку, концентрироваться на тех областях, где им нужна помощь, и учиться в своем собственном темпе. Персонализированное обучение и адаптивные технологии: Этот подход включает в себя использование технологий для получения доступа к образовательным ресурсам, участия в интерактивных учебных мероприятиях и содействия самостоятельному обучению. Благодаря технологическим достижениям студенты имеют широкий доступ к учебным инструментам и ресурсам. Знания доступны двадцать четыре часа в сутки, семь дней в неделю, через онлайн-платформы, электронные библиотеки, образовательные сайты и программы электронного обучения, что позволяет студентам изучать различные темы и области, представляющие интерес.

Технологии повышают уровень самообразования, предлагая динамичные и захватывающие возможности обучения. Интегрирование мультимедийных компонентов, таких как симуляторы, фильмы, виртуальная реальность и геймификация, делает обучение более увлекательным и захватывающим, способствуя участию и повторению знаний. Наличие доступных возможностей для людей с различными потребностями, благодаря технологическому прогрессу, способствует инклюзивному самообразованию.

Принятие решений на основе данных: Использование технологий в образовании выходит за рамки учебных классов. Благодаря таким инструментам, как системы управления обучением (LMS) и образовательная аналитика, они повышают эффективность административной работы и способствуют развитию учебного заведения. Решения LMS упрощают административную работу, позволяя преподавателям легко организовывать курсы и отслеживать успеваемость студентов. Предоставление данных преподавателям может помочь им в понимании и планировании занятий. Например, визуализации данных часто используются в качестве инструментов, помогающих анализировать динамику учебной среды. Однако они могут быть доступны и непосредственно студентам, чтобы помочь им продумать свой подход к обучению (Дж. Сандарс [6]).

Преподаватели могут разработать более индивидуальный подход к обучению и развитию ученика, используя данные, собранные об учениках. Онлайн-оценки и экзамены могут помочь учителям выявить сильные и слабые стороны своих учеников, а также определить тактику преподавания, которая с наибольшей вероятностью окажется эффективной. Кроме того, для обоснования учебных решений и вмешательства необходимо использовать данные из многочисленных источников, таких как тесты, отчеты об успеваемости, учебные мероприятия и отзывы учащихся. Анализируя академические данные, учителя могут узнать больше о стилях обучения, способностях и успехах каждого ученика. Эти знания позволяют разрабатывать индивидуальные учебные маршруты для каждого ученика. Кастомизация может включать в себя изменение информации, темпа и подхода к обучению в соответствии с различными стилями обучения, интересами и уровнями готовности. В индивидуализированном образовании, основанном на данных, большие объемы данных о студентах могут собираться, оцениваться и анализироваться с помощью технологий и систем управления обучением. На основе текущих данных об успеваемости студентов интеллектуальные системы репетиторства и адаптивные технологии обучения - два примера инструментов, которые могут изменять учебные занятия и материал. Деятельность по сбору, анализу и представлению данных является основным направлением этих программ, хотя все они связаны с изменениями, которые затрагивают студентов.

А.У. Уайз [9] предположил, что сообществу Лос-Анджелеса следует больше внимания уделять поведению, основанному на данных. Если рассматривать эти процедуры как персонализированные мероприятия по поддержке обучения, то сбор данных будет эффективно связан с реальными и значимыми улучшениями в учебном процессе, что приведет к количественным преимуществам. Использование технологии только для сбора и анализа данных при игнорировании поведения может существенно повлиять на общую эффективность образовательной деятельности. Важно помнить, что безопасность и конфиденциальность данных являются жизненно важными компонентами персонализированного образования, основанного на данных. Для защиты данных учащихся и обеспечения соблюдения любых стандартов конфиденциальности должны быть предусмотрены соответствующие меры предосторожности.

Расширенная доступность: Технологии сделали образование более доступным для людей во всем мире. Платформы онлайн- обучения, цифровые учебники и образовательные веб-сайты сделали образование доступным для тех, чьи географические границы, физические недостатки или финансовые трудности в противном случае могли быть ограничены. Любой человек, имеющий подключение к Интернету, может получить доступ к огромному количеству образовательных ресурсов благодаря технологиям.

Вызовы технологий в современном образовании.

Несмотря на то, что технологии дают множество преимуществ в современном образовании, необходимо решать и конкретные проблемы. Этот исследовательский компонент будет посвящен различным проблемам, возникающим при внедрении технологий в современное образование. Цифровое неравенство и проблема доступности: Проблема цифрового неравенства в современном образовании обусловлена неравным доступом к технологиям и межсетевым ресурсам. Доступ к необходимым устройствам и надежному интернет-подключению, обычно связанный с социально-экономическими

проблемами, имеет решающее значение для этого разрыва. Студенты с низким уровнем дохода часто не имеют источников для эффективного онлайн-обучения. Географические различия также оказывают значительное влияние на сельские районы, где доступ к высокоскоростному Интернету может быть затруднен.

Преподавателям трудно внедрять технологию в текущие планы занятий, если доступ к компьютеру ненадежен. Регулярный доступ к жестким дискам (например, ноутбукам или планшетами), программному обеспечению (приложениям для чтения и письма, интернет-браузерам) и подключению к Интернету крайне важен. За последние 20 лет произошел значительный прогресс в области классных технологий и доступа в Интернет (Р. Раджа [7]).

Внедрение технологий в учебный процесс может быть существенно затруднено из-за недостатка финансирования в финансово напряженных учебных заведениях. Из-за недостатка финансирования школам может быть сложно приобрести достаточное количество гаджетов, таких как ноутбуки, планшеты или интерактивные доски. Преподаватели могут столкнуться с трудностями при внедрении технологий в свои планы уроков, не имея доступа к этим источникам. Интеграция технологий требует наличия стабильной и надежной сетевой инфраструктуры. Однако бюджетные ограничения не позволяют школам модернизировать сетевое оборудование или обеспечить высокоскоростное подключение к Интернету, что приводит к вялому или непостоянному доступу в сеть, который мешает эффективному использованию технологий. Убеждения и взгляды учителей: Отношение и убеждения преподавателей к технологическим инструментам в конечном итоге влияют на то, как они используют технологии. Учитывая богатство доступных технологий обучения, преподаватели должны быть спокойны и уверены в своих способностях использовать их. В то время как дети в наши дни воспитываются в мире, где господствуют технологии, многие современные преподаватели выросли без доступа к таким инструментам, как персональный компьютер или Интернет.

Интеграция технологий может быть непривычной для учителей, которые не любят перемен. Они могут чувствовать себя спокойно, используя традиционные методы, и сомневаться в преимуществах технологий, что может замедлить процесс интеграции. Некоторые преподаватели могут опасаться, что технология в конечном итоге заменит их. Таким образом, они могут неохотно принимать и надлежащим образом использовать технологии, поскольку видят в них угрозу своим профессиональным знаниям и безопасности работы.

Интеграция технологий может вызвать у учителей, которые не уверены в своих технических способностях, чувство тревоги. Они могут быть потрясены тем, как быстро развиваются технологии, или обеспокоены своими навыками решения технических проблем. Авторы (А.Ф. Уайз [9], Р.С. Айсами [8]) обнаружили, что уверенность преподавателей в использовании технологий для достижения образовательных целей была одним из двух лучших предикторов использования технологий. Предположим, преподаватель чувствует себя некомпетентным в вопросах использования технологий. В этом случае он может либо использовать ее на своем нынешнем уровне, либо отложить ее использование до тех пор, пока не решит. Для того чтобы повысить уровень знаний преподавателей и укрепить их уверенность в процессе, необходимы обучение и помощь со стороны администраторов образования. Возможность возникновения проблем с хранением данных, нарушения безопасности, незаконного доступа и злоупотребления данными вызывает беспокойство. Более того, несмотря на удобство использования сторонних цифровых инструментов и облачных сервисов, возникает вопрос о том, как эти сторонние организации будут управлять доступом к данным студентов, их использованием и соблюдением строгих требований конфиденциальности. Эти сложные вопросы конфиденциальности подчеркивают необходимость строгих правил и гарантий в области образовательных технологий.

Качество онлайн-контента: Обеспечение качества интернет-материалов создает несколько школьных проблем. Интернет содержит много информации, но не вся она реальна или заслуживает доверия. В результате перед учителями встает сложная задача тщательного отбора информации, чтобы учащиеся знакомились с достоверными источниками. Кроме того, получение подходящих материалов для образовательной среды не требует отсеивания большого количества данных, чтобы совместить онлайн-контент с учебными целями и задачами. Поддержание постоянства и качества в различных онлайн-овых каналах добавляет еще один уровень сложности, требуя постоянной оценки материала на предмет таких характеристик, как глубина, ясность и пригодность для успешного вовлечения целевой аудитории. Цифровая грамотность: и учителя, и ученики сталкиваются с проблемой цифровой грамотности. Многим учителям может не хватать основных навыков цифровой грамотности, чтобы интегрировать технологии в свои методы обучения. Чтобы сократить этот разрыв, необходимы значительные инвестиции в профессиональное развитие и обучение. Кроме того, уровни цифровой компетентности учащихся различны; хотя некоторые из них могут демонстрировать исключительно понимание технологий, другие могут испытывать трудности даже с самыми фундаментальными навыками. Оценка информации выходит за рамки основных способностей. Студенты должны уметь отличать надежные источники от ненадежных, выявлять недостоверную информацию и ориентироваться в сложном информационном ландшафте Интернета. Кроме того, в рамках цифровой грамотности очень важно расширять знания в области кибербезопасности. Учащиеся должны понимать принципы онлайн-безопасности, защиты частной жизни и ответственного цифрового поведения, чтобы безопасно и ответственно ориентироваться в цифровом мире.

Технологическая инфраструктура: Одной из серьезных проблем является наличие и надежность технологической инфраструктуры, особенно в малообеспеченных районах. Не все учащиеся и школы имеют равный доступ к технологиям и высокоскоростным сетям. Такой цифровой разрыв может усугубить неравенство в сфере образования и помешать полной реализации преимуществ технологий. Чрезмерное увлечение технологиями: существует опасность чрезмерного увлечения технологиями, когда традиционные методы обучения могут отойти на второй план или вовсе быть заброшенными. Баланс между технологиями и личным общением, практическими занятиями и руководством преподавателя имеет решающее значение для обеспечения целостного образовательного опыта с учетом всех стилей обучения.

Педагогическая адаптация: Эффективная интеграция технологий в учебный план требует соответствующей подготовки профессионального развития педагогов. Учителям необходимо адаптировать свои педагогические подходы, чтобы использовать преимущества технологий и эффективно включать их в свои планы уроков. Обеспечение преподавателей необходимыми навыками и поддержкой имеет решающее значение для использования образовательного потенциала технологий. Использование технологий в образовании требует сбора и хранения конфиденциальных данных учащихся. Защита и обеспечение сохранности этих данных является частью соблюдения прав на неприкосновенность частной жизни, предотвращения несанкционированного доступа и защиты от неправомерного использования или утечки данных. Поиск правильного баланса между сбором данных в образовательных целях и сохранением конфиденциальности является постоянной задачей. Будущие тенденции развития технологий в современном образовании.

Игровое обучение. Это один из самых многообещающих прорывов в образовании и популярная тема среди преподавателей и ученых-поисковиков. Согласно исследованиям, посвященным эффективности использования игр в образовании, цифровые игры доказали свою полезность в различных образовательных средах. Согласно Л. Возни [13],

студенты, изучающие цифровые игры, используют различные методики обучения, включая симуляцию и ролевые игры, для повышения эффективности обучения.

Кроме того, исследователи обнаружили, что обучение с помощью цифровых игр связано с различными изменениями в поведении, мотивации и когнитивных способностях. Цифровые игры могут помочь студентам перенести абстрактные идеи в реальность, доказать навыки решения проблем и стимулировать критическое мышление.

Виртуальная реальность. Еще одна новая технология, нашедшая применение в образовании, – виртуальная реальность. Как описано в М. Кнобель, К. Ланкшир [14], виртуальная реальность – это иммерсивная трехмерная визуальная симуляция, с которой пользователь может взаимодействовать в режиме реального времени. Студенты могут исследовать и взаимодействовать с трехмерными объектами или виртуальными предметами в виртуальной реальности. Виртуальная реальность погружает студентов в удаленные условия, позволяя им отправиться на виртуальную экскурсию. Виртуальная реальность, по мнению Х. Сиану-Киргиу [10], способна обогатить и стимулировать образовательный процесс. В быстро меняющейся образовательной среде технологии виртуальной и дополненной реальности (VR/AR) должны кардинально изменить процесс обучения. Эти иммерсивные технологии позволяют учащимся взаимодействовать с 3D-моделями, посещать исторические места в цифровом формате и проводить виртуальные научные эксперименты, повышая вовлеченность и усвоение материала.

Образовательные учреждения все чаще используют аналитику данных и аналитику обучения для отслеживания успеваемости учащихся, выявления проблемных зон и адаптации мероприятий. Этот метод, основанный на данных, обеспечивает более целенаправленный и практичный подход к преподаванию и обучению, повышающий образовательный опыт и предоставляющий ценную информацию об эффективности тактики преподавания и предметного материала.

Выводы. Технологии придали современному образованию совершенно новый смысл, и очевидно, что они произвели революцию в системе образования. Теперь учащихся можно обучать в течение всей жизни, что требует инновационных образовательных технологий, которые постепенно интегрируют технологии в их повседневную жизнь. Всестороннее образование часто признается жизненно важным для достижения личного успеха. Оно ставит учеников на путь непрерывного образования и дает им навыки, необходимые для успешной жизни в быстро меняющейся среде. Онлайн-платформы, средства видеоконференций программное обеспечение для совместной работы позволяют студентам общаться, обмениваться идеями и учиться у сверстников по всему миру, способствуя развитию межкультурного взаимопонимания и навыков общения. Совместная работа становится возможной благодаря глобальной связи учащихся с помощью технологий.

Современное использование технологий в образовании существенно изменило наши методы преподавания и обучения. Они изменили то, как учатся студенты, сделали образовательные ресурсы более доступными и открыли новые возможности. Технологии в классе способны изменить образование, расширить возможности учеников и подготовить их к будущему. Мы можем создать динамичную, инклюзивную образовательную среду, способствующую успеваемости и обучению на протяжении всей жизни, используя возможности, предоставляемые технологиями, и гарантируя их правильную и успешную интеграцию. В конечном итоге роль технологий в современном образовании невозможно переоценить. Она способна повысить доступность, способствовать индивидуальным подходам к обучению, повысить вовлеченности и глобальная связь между учащимися. Для получения максимальных выгод и снижения рисков необходимо решить такие проблемы, как ограничения технологической инфраструктуры, чрезмерная зависимость от технологий, проблемы конфиденциальности и педагогическая адаптация. Решая эти проблемы и продуманно используя технологии, мы сможем создать будущее, в котором образование будет более инклюзивным, увлекательным и стимулирующим для всех.

Хотя технологии открывают огромные возможности в образовании, необходимо решать проблемы, которые с ними связаны. Ниже приведены некоторые рекомендации по использованию технологий в современном образовании:

– Обеспечение равного доступа, поощрение цифровой гражданской ответственности и поддержание баланса между использованием технологий и другими учебными стратегиями;

– Предоставьте педагогам широкие и постоянные возможности для профессионального развития, чтобы помочь им повысить свою педагогическую и цифровую грамотность. Программы обучения должны быть сконцентрированы на успешных методиках интеграции технологий в образование, а не только на технических средствах;

– Обеспечить всем учащимся справедливый доступ к цифровым материалам и технологиям. Мы можем ликвидировать цифровой разрыв, предоставив детям, не имеющим доступа к гаджетам, подключение к Интернету и необходимые технологические инструменты;

– Содействовать сотрудничеству между учителями, администраторами, экспертами в области технологий и другими заинтересованными сторонами для обмена передовым опытом, материалами и практикой. Создавайте альянсы с предприятиями, некоммерческими организациями и специалистами, чтобы предоставить учащимся доступ к реальному миру и возможность использовать свои знания в области технологий.

Литература:

1. Knobel, M. Цифровая грамотность и цифровая грамотность: Политика, педагогика и исследовательские соображения для образования / M. Knobel, C. Lankshear // *Nordic Journal of Digital Literacy*. – 2021. – Т. 1, № 1. – С. 12-24
2. Айсами, Р.С. Использование 5-этапной модели обучения для планирования и преподавания онлайн-курсов / Р.С. Айсами // *Достижения в области мобильного и дистанционного обучения IGI Global*. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.igiglobal.com> (дата обращения: 01.10.2024)
3. Аристовник, А. Влияние ИКТ на результаты образования и его эффективность в отдельных странах ЕС и ОЭСР: A Non-Parametric Analysis / А. Аристовник // *Электронный журнал SSRN*. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://ssrn.com/abstract=1234567> (дата обращения: 01.10.2024)
4. Брилл, Дж.М. Опасности и обещания: Интеграция университетских преподавателей технологии в практике работы в классе / Дж.М. Брилл, К. Гэллоуэй // *Британский журнал образовательных технологий*. – 2019. – Т. 38. – № 1. – С. 95-105
5. Варшауэр, М. Уравновешивание уравнения "один-один": Равенство и доступ в трех программах ноутбуков / М. Варшауэр, Б. Чжэн, М. Нийя, С. Коттен, Г. Фаркас // *Equity & Excellence in Education*. – 2020. – Т. 47, № 1. – С. 46-62
6. Возни, Л. Внедрение компьютерных технологий: Восприятие и практика учителей / Л. Возни, В. Венкатеш, П. Абрами // *Журнал "Технологии и педагогическое образование"*. – 2022. – Т. 14, № 1. – С. 173-207
7. Куреши, М.И. Цифровые технологии в образовании 4.0. Повышают ли они эффективность обучения? Систематический обзор литературы / Ф. Исмаил // *Международный журнал интерактивных мобильных технологий*. – 2021. – Т. 15. – № 4. – С. 31-45
8. Раджа, Р. Влияние современных технологий на образование / Р. Раджа, П.К. Нагасубрамани // *Journal of Applied and Advanced Research*. – 2018. – Т. 3. – С. 33-35
9. Сандарс, Дж. Web 2.0 и социальное программное обеспечение: путь студентов-медиков к электронному обучению / Дж. Сандарс, М. Хомер, Г. Пелл, Т. Крокер // *Medical Teacher*. – 2021. – Т. 30. – № 3. – С. 308-312

10. Сиану-Киргиу, Х. Цифровой разрыв: Использование студентами Интернета и новые формы социального неравенства / Х. Сиану-Киргиу, Х. Циплакидес // Research on E-Learning and ICT in Education. – 2018. – С. 55-68
11. Тинио, В. ИКТ в образовании / В. Тинио // Получено с сайта <https://digitallibrary.un.org/record/524544> (дата обращения: 01.10.2024)
12. Уайз, А.Ф. Проектирование педагогических вмешательств для поддержки использования студентами аналитики обучения / А.Ф. Уайз // Материалы четвертой международной конференции по аналитике обучения и знаний. – DOI: 10.1145/2567574.2567588
13. Хьюз, Дж. Роль знаний и опыта преподавателей в формировании технологически интегрированной педагогики / Дж. Хьюз // Журнал технологии и педагогического образования. – 2023. – Т. 13, № 2. – С. 277-302
14. Чен, Ф. Использование временных рядов поведения студентов в системах управления обучением для раннего прогнозирования успеваемости / Ф. Чен, Ю. Кю // Journal of Learning Analytics. – 2020. – Т. 7. – № 2. – С. 1-17

Педагогика

УДК 37.0:574(045)

аспирант **Осинина Анастасия Геннадьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

аспирант **Осинин Роман Владимирович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОРГАНИЗМА ЧЕЛОВЕКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье актуализирована проблема формирования опыта творческой деятельности обучающихся в общем образовании по биологии. Для этого предложено задействовать неиспользованный потенциал одного из ее разделов – «Биология человека». С учетом содержательных доминант раздела приоритетными направлениями формирования такого опыта представляются следующие: фиксирование внимания учителя биологии на постановке задач уроков в аспекте формирования и (или) развития опыта творческой деятельности обучающихся; выделение в учебном материале частей, явно побуждающих обучающихся к приобретению опыта творческой деятельности; применение в ходе изучения организма человека активных форм, методов и приемов обучения. Итогом педагогически направленной работы с обучающимися станет их включенность в инициативную учебно-познавательную деятельность.

Ключевые слова: общее образование по биологии, опыт творческой деятельности, возможности биологии в овладении обучающимися опытом творческой деятельности.

Annotation. The article actualizes the problem of formation of experience of creative activity of students in general education in biology. For this purpose it is proposed to use the unused potential of one of its sections – “Human Biology”. Taking into account the content dominants of the section, the following seem to be priority directions of formation of such experience: fixation of attention of the biology teacher on setting tasks of lessons in the aspect of formation and (or) development of experience of creative activity of students; allocation of parts in the educational material that clearly encourage students to acquire experience of creative activity; application of active forms, methods and techniques of teaching in the course of studying the human body. The result of pedagogically oriented work with students will be their involvement in initiative educational and cognitive activity.

Key words: general education in biology, experience of creative activity, the possibilities of biology in students' acquisition of experience of creative activity.

Введение. Развитие современной социокультурной действительности органически связано с актуализацией и задействованием деятельностного начала каждого человека. В созидательных действиях он на основе приобретенных знаний не только создает новые «произведения» культуры в разных сферах, но и обогащает собственный опыт, преобразуя имеющиеся способности, сохраняя и модернизируя естественное, социоприродное и культурное окружение, принимает участие в социальном строительстве, иными словами, создает то, что без его активности не проявлялось бы. Получается, что смысл деятельности в обобщенном ключе можно выразить как уникальный вид активности человека, ориентированный не только на проникновение в сущность объектов окружающей действительности, но и, главное, на их творческую трансформацию, включая себя и среду собственной жизнедеятельности. Присущий только человеку разумному творчество в деятельности уже позволил и будет продолжать позволять ему смело оказываться за гранью естественной (врожденной) ограниченности, а при учете постоянно обновляющихся информации и способов действия, специальных средств, техник и технологий – превзойти наследственно обусловленные возможности. Примечательно, что человек в деятельности способен порождать знаковые системы в широком смысле их понимания, инструменты, оказывающие положительное влияние на объекты своего, а также людей, его окружающих. По меткому утверждению А.Э. Байсеркеева «К ним прикладываются не только руки, но и разум человека, что представляется материальным воплощением человеческих способностей. В них как бы «опредмечены» достижения разума людей. Следовательно, деятельность человека проявляется и продолжается в творениях, имеет продуктивный, а не только потребительский характер» [1].

Изложение основного материала статьи. Обозначенные рассуждения в полной мере касаются подрастающего поколения, ответственного за полноценное функционирование будущего российского общества и страны в направлении их целенаправленного культурного, духовно-нравственного и материально-технического воспроизводства при проявлении активной деятельности. Об этом совершенно справедливо утверждается в документах государственного значения, среди которых особое положение занимает федеральный государственный образовательный стандарт в его актуальной редакции. В нем фиксируется внимание на чрезвычайной важности формирования у обучающихся социального опыта в виде знаний, умений, навыков, ценностей общечеловеческого и национального смыслов, а также приемлемых способов творческой деятельности. Примечателен факт: в образовательном стандарте требования к общеобразовательным результатам сформулированы в деятельностном ключе, что побуждает обучающихся к обязательному проявлению активности [7, С. 7-8]. Обозначенные установки стандарта задают педагогическому сообществу вектор поиска и приложения средств обучения, направленных на накопление детьми и подростками опыта творческой деятельности.

Предметы общеобразовательного назначения имеют достаточные возможности для формирования у обучающихся такого опыта. В первую очередь, для этого необходимо обратить внимание на содержание учебного материала, в котором, к сожалению, до сих пор слабо обозначен и обособлен интересующий авторов в статье его важный компонент. Говоря об

опыте творческой деятельности, обязательно следует определиться с сущностной характеристикой данной научной категории. Психолого-педагогические словари не определяют ее смысл; в них имеется только раздельное толкование терминов «опыт» и «творческая деятельность». Так, толковый словарь русского языка С.И. Ожегова определяет термин «опыт» как «Совокупность знаний и практически усвоенных навыков, умений», а творчество как «Создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей» [3]. Получается, что отличительной чертой опыта творческой деятельности в общем образовании будут действия по получению обучающимися новых продуктов.

В педагогической литературе обнаруживаются определения термина «опыт творческой деятельности» [2, 5]. В материалах статьи авторы в отношении определения термина «опыт творческой деятельности» считают наиболее приемлемой точку зрения О.Ю. Ужан. По ней «Опыт творческой деятельности – это интегративное качество обучающегося, трактуемое в двуедином аспекте: как процесс и как результат деятельности, гарантирующей новоприобретение знаний и творческих умений, самостоятельное их использование на практике и актуализацию личностных функций» [6].

Конкретизируя это определение, в отношении первого его признака – процесса деятельности обучающихся – укажем следующие выразители: включенность в разные виды деятельности при повышении от класса к классу в этом роли умственной активности; выбор способов по возможности самостоятельного решения задач в учебных, а также реальных ситуациях; достижение способности обнаруживать общее, существенное и особенное в многообразии объектов окружающей действительности. В отношении второго признака – результата деятельности обучающихся – укажем следующие выразители: созданные оригинальные конструкторы (модели, логические схемы, текстовые таблицы, схематические рисунки); составленные словесные или художественные образы объектов окружающей действительности, связанных с ними процессов и явлений, проекты, сценарии, рекомендации и др.

Далее отметим: биология в части формирования у обучающихся опыта творческой деятельности среди других предметов занимает особое положение в силу определенных обстоятельств. Только она предоставляет широкие возможности для изучения материала о живых системах разного уровня организации, закономерностях их функционирования, роли в окружающей действительности, а также значении для функционирования природы и общества. Несомненный интерес для обучающихся по понятным причинам вызывает изучение организма человека – собственного организма, как уникальной живой системы, особенно в аспектах ее функционирования в норме и отклонениях, сохранения здоровья, культивирования здорового образа жизни, профилактики наиболее распространенных инфекционных и неинфекционных заболеваний. В контексте названных содержательных доминант возникает возможность выразить наиболее важные направления формирования опыта творческой деятельности.

Первое направление – это обязательное фиксирование внимания учителя биологии на постановке задач уроков в аспекте формирования и (или) развития опыта творческой деятельности обучающихся. Задачи в данном случае предстают как шаги к достижению поставленной цели. Они должны быть сформулированы так, чтобы было отчетливо и ясно, посредством чего, собственно, осуществляется путь к достижению цели урока, а значит и его результатов. При изучении организма человека такие задачи обязательно должны касаться освоения обучающимися способов и приемов совершенствования опыта самостоятельного поиска информации о его строении и функционировании, органах, тканях и клетках, овладения алгоритмами выполнения творческого преобразования этой информации и представления соответствующих результатов. «Именно поисковая деятельность способствует освоению содержания опыта творческой деятельности» [4]. Отметим, что получение новых знаний и усовершенствование умений при этом не является самоцелью, а становится своеобразным продуктом поиска.

Второе направление – это выделение в содержании изучаемого учебного материала тех частей, которые явно побуждают обучающихся к накоплению опыта творческой деятельности. Содержательными доминантами при этом, например, могут быть следующие: реакции организма на разные раздражители, индивидуальные антропометрические показатели, показатели дыхательной, кровеносной и опорно-двигательной систем в норме и под нагрузкой, организация здорового образа жизни, заболевания в детско-подростковой среде и их профилактика, распорядок дня, режимы питания, учебного труда и отдыха и т.д. С учетом правильной постановки задач уроков (первое направление), реализация указанных содержательных доминант должна привести к созданию оригинальных продуктов, о которых авторы вели речь выше при конкретизации определения термина «опыт творческой деятельности».

Третье направление – это применение в процесс изучения организма человека форм, методов и приемов обучения. Для реализации задач уроков формирования опыта творческой деятельности обучающихся (первое направление), а также указанных и других доминант содержания учебного материала (второе направление), вполне могут подойти следующие виды уроков: практические и лабораторные работы, самостоятельные работы, семинары-диспуты, дискуссии; проектные, проектно-исследовательские и исследовательские. Именно они предполагают включение обучающихся в активную деятельность не только по изучению организма человека с применением освоенных знаний и умений, но, что особенно важно, накопление опыта творческого преобразования получаемой информации, поиска возможностей ее применения в учебных и реальных ситуациях. Например, при проведении лабораторных работ обучающиеся вполне способны находить и воплощать в жизнь новые разумные способы изучения особенностей строения и функционирования человека на примере самих себя, а при проектировании – создавать, обсуждать и вырабатывать рациональные режимы учебного труда и отдыха. Использование на уроках биологии при изучении организма человека индивидуальной и групповой работы способно разнообразить межличностное взаимодействие в классном коллективе, в том числе при обмене данными и мнениями о полученных творческих продуктах.

Особое внимание следует уделять определенным категориям методов обучения, прежде всего, используя методы из группы по характеру осуществления учебно-познавательной деятельности – частично-поисковый, проблемный изложения и исследовательский.

Частично-поисковый метод дает возможность учителю биологии при изучении учебного материала об организме человека предоставить свободу действий обучающимся. С его помощью они могут включаться в самостоятельное выполнение отдельных шагов в целостном процессе учебного познания. В этом случае учитель предлагает часть учебного материала об организме человека, особенностях функционирования его органов и систем органов, роли факторов среды жизни освоить самим. Это может осуществляться при побуждении к формулированию ответов на вопросы к рисункам учебника, к демонстрируемым таблицам, к медиасредствам. Также самостоятельная работа в творческом ключе может усиливаться для получения нового знания на основе включения обучающихся в процедуры анализа, сравнения, систематизации учебного материала, а также установления причинно-следственных, вероятностных и прогностических отношений. Существенную роль в структуре названного выше метода может играть эвристическая беседа. Она обычно состоит из серии взаимосвязанных вопросов, при ответе на которые обучающиеся оказываются в положении обнаружения нового знания. Примером служит беседа об организации нервной системы человека по сравнению с таковой у хордовых животных, в завершении которой они вынуждены сформулировать вывод о более высокой организации у человека изучаемой системы. Эвристическую беседу, с позиции накопления опыта творческой деятельности, можно также

выстраивать в процессе выполнения обучающимися заданий с текстовым и внетекстовым компонентами, а также рисунками и таблицами учебника биологии.

Метод проблемного обучения также является важным для приобщения обучающихся к опыту творческой деятельности. В данном методе различают две составляющие – способ проблемного изложения и способ проблемной ситуации. С помощью первого способа – проблемного изложения у учителя возникает возможность показать сложный путь познания организма человека, движения мысли к истине, а также доказательное решение вопросов, касающихся различных функций организма человека, средств поддержания здоровья человека, культивирования здорового образа жизни. Обучающиеся в этом случае еще не в состоянии самостоятельно разрешить проблемные вопросы. Поэтому учитель показывает направление проникновения в сущность изучения проблемы от начала и до завершения. Они при этом получают наглядный урок разрешения познавательных затруднений. Получается, что преимуществами проблемного изложения материала являются побуждение и приучение обучающихся к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности, стимулирование интереса к учебной деятельности, развитие продуктивного мышления и получение желаемых результатов предметной подготовки. Способ проблемной ситуации заключается в создании условий для раскрытия обучающимися нового отношения к изучаемому материалу или свойства рассматриваемого объекта [8]. Если при проблемном изложении приоритетная роль выполняется учителем, то в данном случае эта роль принадлежит обучающемуся. Для создания проблемной ситуации учебные задания составляются так, что при их выполнении он должен открыть подлежащее освоению новое знание и (или) интеллектуальное и практическое действие. Это происходит в случае, когда обучающимся предлагается проблемный вопрос для его решения. Такой вопрос, как правило, в своей структуре содержит противоречие, создающее основу для активного поиска правильного ответа. Примером проблемного вопроса может быть следующий: в больницу был доставлен человек, грудная клетка которого была пробита с двух сторон, легкие, при этом, остались неповрежденными, однако, через некоторое время, больной умер от удущья. Использование данного и подобных ему примеров включает обучающихся в активный поиск ответа на основе выдвижения предположений – гипотез для разрешения противоречия. Однако, анализируя уже имеющиеся в их распоряжении знания, выясняется, что их недостаточно для получения полноценного ответа. Это является основой для включения в поиск недостающей информации – работу с дополнительными источниками, с специально подобранными демонстрационными средствами.

Метод исследования. Он побуждает обучающихся к самостоятельному решению новой для них проблемы с применением таких элементов научного исследования, как наблюдение и самостоятельный анализ фактов, выдвижение гипотезы и ее проверка, использование соответствующих методов познания, формулирование выводов, закона или закономерности. Этот метод позволяет приобщать обучающихся к творческой деятельности с помощью заданий, которые ставят их перед необходимостью «пройти путь ученого». Приведем пример урока-исследования на тему «Вегетативная нервная система человека», при изучении которой обязательно выполняется лабораторная работа «Штриховое раздражение кожи». Задачи данного урока: предметные (обучения) – сформировать знания об особенностях вегетативной нервной системы человека; личностные (воспитания) – способствовать достижению ответственного отношения к организму человека и слагающим его системам; метапредметные (развития) – научить анализировать особенности строения нервной системы человека, выявлять черты сходства и различия между вегетативной и соматической нервной системами; грамотно строить научный аппарат исследования (проблема, гипотеза, предмет, цель, задачи, методы, теоретическая значимость), проводить исследование и оформлять его результаты. После вступительного слова учитель предлагает обучающимся сформулировать проблему, которая будет решаться на уроке: научное объяснение значения вегетативной нервной системы в организме человека. Основная цель лабораторной работы – установление особенностей действия симпатического и парасимпатического отделов в составе автономной нервной системы при раздражении. Совместными усилиями определяются гипотеза, предмет, задачи и методы исследования. Для их реализации выясняются этапы исследовательской работы: 1) расширение и закрепление знаний о нервной системе; 2) изучение изменений в действии симпатического и парасимпатического отделов в составе автономной нервной системы; 3) объяснение ответной реакции организма при раздражении с использованием знаний о симпатической и парасимпатическом отделах вегетативной нервной системы. Далее обучающиеся выполняют исследование по этапам. В итоге они должны самостоятельно прийти к выводу: оба отдела – симпатический и парасимпатический – всегда действуют согласованно и дополняют друг друга, обеспечивая благоприятный режим работы человеческого организма применительно к разным условиям. Итак, исследовательский метод на уроке позволяет обучающимся самостоятельно, применив имеющиеся у них теоретические знания и практические умения, получить «новые» сведения о биологических объектах. Такое учебное исследование оказывает положительное влияние на качество обучения.

Выводы. Необходимость формирования опыта творческой деятельности обучающихся в общем образовании выступает в качестве одной из актуальных проблем. Это в полной мере относится к биологии – единственному предмету, предоставляющему возможность для изучения особенностей организации, функционирования живых систем, их роли в природе, а также значения для человека и общества. Определенный и незадействованный потенциал в аспекте формирования опыта творческой деятельности имеет раздел «Биология человека». С учетом его содержательных доминант приоритетными направлениями формирования такого опыта представляются следующие: фиксирование внимания учителя биологии на постановке задач уроков в аспекте формирования и (или) развития опыта творческой деятельности обучающихся; выделение в содержании изучаемого учебного материала тех частей, которые явно побуждают обучающихся к накоплению опыта творческой деятельности; применение в процесс изучения организма человека активных форм, методов и приемов обучения.

Литература:

1. Байсеркеев, А.Э. Процесс развития деятельности человека / А.Э. Байсеркеев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 9-1. – С. 177-179
2. Иванова, О.Н. Формирование опыта творческой деятельности учащихся: на материале учреждений дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Николаевна Иванова. – Саратов, 2003. – 203 с.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 72 500 слов и 7 500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. – Москва: Азъ, 1994. – 907 с.
4. Соколова, Ю.Н. Методические приемы организации формирования опыта творческой деятельности у младших школьников во внеурочной работе / Ю.Н. Соколова, В.В. Мамонова // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14. – № 2(54). – С. 90-95
5. Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2-х т. Т. 2 / Б.М. Теплов; ред.-сост., авт. вступ. ст. и коммент. Н.С. Лейтес, И.В. Равич-Щербо; Акад. педагогических наук СССР. – Москва: Педагогика, 1985. – 239 с.
6. Ужан, О.Ю. Формирование опыта творческой деятельности старших школьников в процессе интегрированного обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Юрьевна Ужан. – Кемерово, 2018. – 192 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования № 287 [утверждены приказами Министерства просвещения РФ от 31.05.2021]

8. Якупчев, М.А. Методика преподавания биологии: учебник для студ. учреждений высш. образования / М.А. Якупчев, И.Ф. Маркинов, А.Б. Ручин; под ред. М.А. Якупчева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – 336 с.

Педагогика

УДК 371.315

кандидат педагогических наук, доцент Павлова Екатерина Павловна

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

студент Петрова Ангелина Ивановна

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

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ К ФОЛЬКЛОРУ С ПОМОЩЬЮ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье описаны результаты исследования развития познавательной деятельности младших школьников средствами приобщения их к народному фольклору с помощью изобразительного искусства. Ценность развития познавательной сферы детей отмечены в нормативных документах, касающихся разных уровней российского образования, также в психологических и педагогических исследованиях. В исследовании нами определена сущность познавательной деятельности, которое подразумевает сложное отношение человека к окружающей действительности. На основе изученной литературы определены возрастные особенности формирования познавательной деятельности у младших школьников. Также, нами определена интенсивность развития всех познавательных процессов – внимание, воображение, мышление, речь и др., которые способствуют формированию познавательной деятельности у младших школьников. В связи с этим, сформированная познавательная деятельность влияет на взаимоотношения детей с взрослыми и сверстниками, а также на их последующую жизнедеятельность в целом. Считается, что для развития познавательной сферы младших школьников, одним из действенных способов является приобщение их к народному фольклору. Народный фольклор включает в себя разнообразие жанров искусства, основана на народной культуре и педагогике, то есть обладает значительным потенциалом в воспитании и развитии ребенка в целом. В ходе практической работы по развитию познавательной деятельности детей нами применялись как общепедагогические методы, так и специальные в условиях урока. Анализ результатов контрольного измерения уровня развития познавательного интереса младших школьников показал положительную динамику у детей-участников педагогического эксперимента.

Ключевые слова: воспитание, изобразительное искусство, младший школьник, обучение, патриотическое воспитание, познавательная деятельность, развитие, фольклор, хомус.

Annotation. The article describes the results of a study of the development of cognitive activity of primary school students by means of introducing them to folklore with the help of fine arts. The value of developing the cognitive sphere of children is noted in regulatory documents relating to different levels of Russian education, as well as in psychological and pedagogical studies. In the study, we determined the essence of cognitive activity, which implies a complex relationship of a person with the surrounding reality. Based on the studied literature, age-related features of the formation of cognitive activity in primary school students were determined. Also, we determined the intensity of development of all cognitive processes - attention, imagination, thinking, speech, etc., which contribute to the formation of cognitive activity in primary school students. In this regard, the formed cognitive activity affects the relationship of children with adults and peers, as well as their subsequent life in general. It is believed that for the development of the cognitive sphere of primary school students, one of the effective ways is to introduce them to folklore. Folklore includes a variety of art genres, is based on folk culture and pedagogy, that is, it has significant potential in the education and development of the child as a whole. In the course of practical work on the development of children's cognitive activity, we used both general pedagogical methods and special ones in the conditions of the lesson. Analysis of the results of the control measurement of the level of development of cognitive interest of younger schoolchildren showed positive dynamics in children participating in the pedagogical experiment.

Key words: cognitive activity, development, education, folklore, fine arts, khomus, patriotic education, primary school student, training.

Введение. Проблема упадка развития познавательной деятельности у большинства нынешних детей ни для кого не секрет. Детям больше интересны гаджеты, компьютерные и другие игры, их не интересует, что происходит вокруг них. В ФГОС НОО отмечена важность развития познавательной сферы у младших школьников. В частности, ценности научного познания: первоначальные представления о научной картине мира; познавательная деятельность, активность, инициативность, любознательность и самостоятельность в познании. Действительно, этот процесс является одним из важнейших социальных заказов в становлении гармонично развитой личности и полноценного гражданина своей родины. Сформированная и саморазвивающаяся познавательная деятельность у личности имеет важное значение в успешной жизнедеятельности на протяжении всей его жизни.

Изложение основного материала статьи. Исследования, касающиеся формирования и развития познавательной сферы у детей, раскрыты в работах таких авторов, как В.П. Аникин, В.К. Буряк, А.Н. Леонтьев, Е.И. Николаева, Г.П. Щукин и других. В их исследованиях утверждается, что познавательная деятельность не является врожденной, а формируется у личности лишь в условиях социальных взаимодействий. Она развивается на протяжении жизненной активности человека и значительно ускоряется под влиянием внешних факторов, таких как обучение и воспитание. Более того, процесс познания продвигается эффективнее, когда осуществляется по аналогии с опытом других людей.

В соответствии с определением, предложенным А.Н. Леонтьевым, деятельность рассматривается как действия, мотивация которых основана на определенных целях, и которые состоят из последовательности операций, приводящих к результату в рамках конкретных условий. Познавательная деятельность включает в себя осознанные действия субъекта, направленные на получение информации о предметах и явлениях действительности, а также на приобретение конкретных знаний [3]. Основные компоненты познавательной деятельности охватывают мотивацию, постановку проблемы, реализацию, контроль и самоанализ, а также оценку и самооценку. Эта форма деятельности является ключевой для ребенка, способствующей учебному процессу, основываясь на познавательном интересе [2].

Младший школьный возраст представляет собой критически важный этап в жизни, что делает акцент на особенностях развития познавательной деятельности на начальном уровне обучения особенно важным. Дети младшего школьного возраста проявляют потенциал для активного развития своих познавательных процессов. К таким процессам относятся память, воображение, восприятие, мышление и внимание [6].

Для всестороннего развития личности младшего школьника, включая его познавательную деятельность, уроки изобразительного искусства, связанные с народным фольклором, могут быть очень полезны. Основным условием эффективного развития познавательной деятельности является разнообразие и вариативность методов работы с детьми. Формирование стремления познавать окружающий мир – одна из основных задач изобразительного искусства как средства развития познавательных интересов. Различные подходы, включая разнообразные формы обучения и стимуляцию активности учащихся, будут способствовать этому процессу.

В рамках нашего исследования по формированию познавательного интереса у младших школьников, мы выбрали методы вовлечения детей в мир народного фольклора, который содержит народную мудрость и педагогические ценности, передаваемые из поколения в поколение. Знакомство с фольклорными жанрами помогает детям лучше понять родной язык, оценить его красоту и научиться культуре своего народа. В рамках эмпирической части курсового исследования нами практическая работа проводилась среди учащихся вторых классов муниципального бюджетного образовательного учреждения «Намская СОШ №2» муниципального района «Намский улус» Республики Саха (Якутия). В ходе констатирующей части эксперимента для измерения уровня развития познавательной деятельности младших школьников нами применялись: для диагностики уровня самостоятельности была использована методика «Нерешаемая задача», для выявления уровня мышления был использован субтест «Эскизы» (тест Гилфорда) и для выявления уровня познавательной активности младших школьников была использована методика «Таинственное письмо». Анализ результатов констатирующей части практической части позволил нам прийти к заключению, что в обеих группах детей примерно одинаковый уровень сформированности, составляющих познавательную сферу младших школьников. В соответствии с гипотезой исследования, нами произведен поиск и разработка траектории по повышению качества познавательной деятельности детей, а также проведена выборка приемов, методов и форм дальнейшей работы. Так, нами были разработаны уроки изобразительного искусства связанные с фольклором для экспериментальной группы, подобрав разные творческие задания, которые направлены на развитие познавательной деятельности младшего школьника.

Согласно плану практической части исследования развития познавательной деятельности младших школьников, экспериментальную группу детей мы поместили в специально созданные условия, то есть привлекли к уроку изобразительного искусства связанный с народным фольклором. На уроках, в целях патриотического и гражданского воспитания и воспитания чувства уважения и любви к Родине, дети приобщались к фольклору народов многонациональной России и родного якутского – углубляли знания, создавали свои сказки, учились изображать орнаменты народных костюмов, рисовали героев и персонажей эпосов «Олонхо» и др.

Так как мы уже работали с этим классом, то вместо ознакомления с фольклором, решили углубить знания по нему. Дети очень хорошо помнили, что мы проходили в прошлый раз, некоторые даже стали увлекаться этим и записались в кружки. Учащиеся активно участвовали в дискуссии, задавали свои интересные вопросы, делились своими знаниями.

На первом и втором занятии проходила беседа, чтобы вспомнить с детьми, что такое фольклор и углубить знания. Для этого мы прочитали несколько коротких сказок, поговорок, пословиц, легенд, мифов, олонхо и провели по ним микроанализ, рассказали историю фольклора. После уже было задано с помощью акварельных красок, изобразить главных героев фольклора. Многие дети изобразили Туйаарыма-куо и греческих богов. Выполняя это задание дети активно обсуждали между собой, что прошли сегодня и кого будут рисовать, и почему. На следующих уроках с помощью папье-маше, разделившись на 5 групп, дети должны были создать объемные картинки, которые будут связаны между собой сюжетом. Так учащиеся создавали свою сказку, работая в команде. На последних уроках мы смотрели мультфильмы по легендам, мифам и олонхо. После просмотра дети выразили свое мнение и чувства, а после вылепили своих героев из глины, каждый ребенок рассказал про своего героя и его историю, детям очень понравились уроки такого формата.

В конечном итоге, все дети получили положительные эмоции. Учащиеся научились анализировать, улучшили навык активно выражать свое мнение, работать в группе, распределять между собой работу, выступать перед классом; конечно же, научились работать с таким материалом, как глина, лепить из него персонажей, делать объемные мини-книжки, со своей сказкой. Ребятам понравилось творить, работать в группах, рассказывать про своих персонажей и книжку. Дети еще больше полюбили данный вид творчества как фольклор. Через сказку, потешки, песенки, музыку, песни, стишки, пословицы, сказки, мифы, олонхо, легенды и др. у малышей складываются более глубокие представления о плодотворном труде человека, при этом вызывая у него сильный интерес попробовать сделать то же, что и герои фольклора, так сказать примерить их роль в живую, либо побывать в тех местах, о которых поются в песнях и описываются в сказках, легендах и др.

Одной из задач нашего эксперимента было углубление знаний младших школьников о якутском национальном инструменте хомус (варган) и элементарным музицированием на нем. Примечательным является то, что все дети прекрасно знают, как он звучит, так как нередко уже встречали данный инструмент, а другая часть класса уже умела играть на нем. Биологами доказано, что звуки, издаваемые живой и предметами неживой природы на грани ультразвуков вызывают некоторую тревогу как у животных, так и у людей. Элементарная игра учителем и детьми на хомусе, у которых имелся инструмент, применялась в ходе каждого практического занятия для изображения характера персонажей и звуков природы. Хомус частично можно отнести к духовым инструментам, так как задействованы органы ротовой полости, в частности губы и в отличие от классических духовых амбушюрных (мундштучных) инструментах, у которых могут быть сменные мундштуки, в строении хомуса такой части не предусмотрено, поэтому в использовании данного инструмента следует соблюдать гигиенические правила.

Якутский национальный инструмент хомус отличается характерным неподражаемым звуком, обладающим уникальной способностью издавать звуки живой природы. Хомусы изготавливаются мастерами-кузнецами специалистами в своей сфере деятельности, так как не каждый якутский кузнец может создавать этот инструмент. Они создаются в определенной музыкальной тональности, то есть каждый инструмент оригинален в своем роде и имеет свою звуковысотность, особенный тембр и неповторимую вибрацию звука, которые по-разному влияют на весь организм и состояние человека в целом. В народе считается, что хомус магический проводник энергии человека, но инструмент не способен самостоятельно издавать прекрасную мелодию природы.

Прослушивание варганной музыки наполняет человека не только эстетическим наслаждением, но может иметь и лечебный эффект. О влиянии музыкальных звуков и частот на живые организмы, существует множество исследований в области физики, медицины, биологии и др. Хомус – не самозвучащий инструмент, он является проводником между человеком и нужным звуком, в этой связи можно привести аналогию «словно железные связки голосового аппарата». О звукоизвлечении при игре на хомусе можно сказать – без того, чтобы человек буквально не вдохнул в него жизнь, хомус не зазвучит. Таинство инструмента состоит и в том, что он представляет единое целое с сознанием человека, со всем его

дыхательно-голосовым аппаратом, даже в какой-то мере он является продолжением человека, извлекающего необходимые мелодичные звуки. Поэтому, когда хомусист «сливается» с хомусом в одно целое, то рождается волшебная музыка инструмента, способная удвоить человеческую радость, разогнать, развеять печаль, исцелить от болезней [5].

Результаты контрольного этапа практической части исследования подтвердили наше предположение о повышении уровня познавательной деятельности у младших школьников, привлеченных на уроке изобразительного искусства связанного с народным фольклором. Наблюдения за детьми показали, что в ходе уроков превалировал эмоционально-отзывчивый, позитивный настрой, который повлиял на повышение уровня познавательной деятельности. Так, у младших школьников возник явный интерес к игре на хомусе, вместе с тем, к окружающему миру, который частично раскрыл внутренний потенциал у детей, что отразилось на их продуктивной деятельности, например, на заинтересованном рисовании по теме занятий, лепке, развитии воображения, фантазии и творческих способностей, проявлению артистических умений и др.

Выводы. В период обучения детей в начальной школе характеризуется как одна из ключевых ступеней в появлении новообразований, связанных с учением, которыми ребенок в дальнейшем апеллирует в большей части самостоятельно и поэтому развитие универсальных учебных действий ставится во главу всего начального образования в целом. В этом русле, нахождение и апробация новых способов приобщения детей к народному фольклору является действенным в воспитании в целом и развитии познавательной сферы современных детей. Считаю, что наряду с этим имеет большой потенциал в коррекционно-воспитательной работе с детьми младшего школьного возраста.

Литература:

1. Аникин, В.П. Детский фольклор: Русское народное творчество / В.П. Аникин. – СПб.: Просвещение, 2016. – 190 с.
2. Буряк, В.К. Активность и самостоятельность учащихся в познавательной деятельности / В.К. Буряк // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 71-78
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во «Просвещение», 2005. – 352 с.
4. Николаева, Е.И. Психология детского творчества / Е.И. Николаева. – СПб.: Изд-во «Питер», 2010. – 410 с.
5. Шишигин, С.С. Играйте на хомусе / С.С. Шишигин. – Покровск: ИЦ «Покровск», 2003. – 21 с.
6. Щукина, Г.П. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.П. Щукина. – М.: Изд-во «Педагогика», 1985. – 178 с.

Педагогика

УДК 378.016

кандидат физико-математических наук, доцент Панчищина Валентина Алексеевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПОИСК ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В данной статье представлен один из вариантов теоретического поиска и практической реализации условий, средств и методики формирования и оценивания профессиональных компетенций у будущих учителей математики. Поиск ведется на основе содержания новых подходов к оцениванию профессиональной компетентности учителя и в контексте развития идей современного педагогического образования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, предметно-методическая компетентность, будущий учитель математики, личность – ориентированное образование, мотивация, геометрия, задача.

Annotation. This article presents one of the options for the theoretical search and practical implementation of the conditions, tools and methods for the formation and assessment of professional competencies of future mathematics teachers. The search is conducted on the basis of the content of new approaches to assessing the professional competence of a teacher and in the context of the development of ideas of modern pedagogical education.

Key words: professional competence, subject-methodical competence, future mathematics teacher, personality-oriented education, motivation, geometry, task.

Введение. В настоящее время проблеме оценивания профессиональной деятельности современного учителя посвящены исследования многих авторов отечественных научных школ и направлений. Результаты этих исследований имеют важное значение для практики обучения в школе и вузе, для актуализации проблем вузовского обучения будущих педагогов в рамках требований современных ФГОС ВО. Сегодня такие исследования во многом определяют направления и формируют ориентиры для поиска путей повышения качества подготовки будущих педагогов при обучении в вузе. Целью данной статьи является поиск конструктивных оснований для разработки новых подходов к формированию предметно-методической компетентности будущих учителей математики при обучении в вузе.

Изложение основного материала статьи. Современные исследования, посвященные проблеме оценивания профессиональной деятельности учителя, показывают, что при поиске новых подходов к процессу обучения будущих педагогов необходимо учитывать сложную структуру профессиональной компетентности учителя. Обратимся к исследованию С.А. Писаревой, М.Ю. Пучкова, С.В. Ривкиной и А.П. Тряпицыной [6], в котором представлен процесс создания и апробации новой модели оценки деятельности учителя, «позволяющей учитывать существенные характеристики современной педагогической деятельности, ориентироваться на поддержку мотивации учителя к самосовершенствованию и др.» [6]. В данной статье раскрывается смысл понятия профессиональной компетентности учителя и описывается содержание всех его составляющих. «Специфика профессиональной деятельности учителя проявляется в том, что каждая из перечисленных компетенций – когнитивная, функциональная, личностная, образующих структуру профессиональной компетентности, имеет свою сложную структуру», – пишут авторы [6]. Заметим, что в данном исследовании инструментарий оценивания профессиональной компетентности учителя составляют диагностическая работа и критериальная шкала оценивания урока. Результаты решения профессиональных задач показали, что большая часть учителей – участников эксперимента «лучше готовы к работе с предметным содержанием, чем с методическим и общепрофессиональным». Авторы подчеркивают, что одна из причин «профессиональных затруднений учителя при организации образовательного процесса в школе связана с недостаточным пониманием сущности перехода отечественного образования к личностно-ориентированной модели общего образования» [6].

О.В. Тумашева, М.Б. Шашкина и Е.А. Аёшина [8] исследуют предметные и методические компетенции учителей математики одного из регионов РФ. Применяя оригинальный диагностический инструментарий, авторы выявляют

профессиональные дефициты учителей математики: «недостаточные предметные знания; непонимание и/или неприятие изменений образовательной ситуации; недостаточное знание особенностей проектирования и организации образовательной деятельности обучающихся в современных реалиях, недостаточный опыт реализации требований новых стандартов и др.» [8].

Как пишет Л.В. Шкерина, «профессиональные дефициты учителя математики – это его профессиональные компетенции, которые отсутствуют или выражены недостаточно для эффективного осуществления образовательной деятельности» [11, С. 85]. В их составе автор выделяет предметные, методические и общепедагогические компетенции, рассматривая их соответственно как компетенции в области: а) математической деятельности, б) деятельности по обучению математике, в) деятельности по воспитанию обучающихся. Заметим, что среди причин возникновения профессиональных дефицитов учителя математики Л.В. Шкерина указывает «недостатки профессиональной подготовки в вузе» [11].

И.В. Клещева, В.И. Снегурова, Н.Л. Стефанова в статье [3] также представляют результаты исследования предметно-методических компетенций учителей математики. В этом случае, кроме учителей математики, в состав участников эксперимента были включены и студенты выпускных курсов, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» по профилям «Математика» и «Математика – физика» в двух разных вузах РФ. Анализ результатов выполнения диагностической работы показал, что у всех участников эксперимента уровень предметной подготовки оказался выше, чем методической. В работе выделяются отдельные содержательные линии школьного курса математики (геометрия, теория вероятностей, элементарная теория чисел), требующие дополнительной корректировки профессиональных знаний и умений. «Обнаруженные проблемные зоны могут стать векторами повышения качества подготовки будущих и практикующих учителей математики и повлиять, в свою очередь, на качество современного математического образования в целом», – пишут И.В. Клещева, В.И. Снегурова, Н.Л. Стефанова [3].

В качестве продолжения данной тематики исследований рассмотрим статью Р.М. Чудинского, В.В. Малеева, Г.В. Гаркавенко и В.В. Морозовой [10], в которой представлен анализ результатов выполнения диагностической работы за оценку предметных и методических компетенций у выпускников педагогического вуза – будущих учителей математики. На основе результатов исследования авторы приходят к выводу «о необходимости изменений в содержании и организации образовательного процесса подготовки будущих учителей математики в вузе» [10].

Таким образом, выводы данных исследований подтверждают актуальность поиска оптимальных условий для повышения качества предметно-методической подготовки будущих учителей математики при обучении в вузе.

Известный специалист в области дидактики математики Н.Л. Стефанова пишет: «...предметно-методическая составляющая является основным звеном, определяющим профессиональную готовность учителя математики – недавнего выпускника вуза. Среди направлений совершенствования профессиональной (прежде всего предметно-методической) подготовки в вузе приоритетными являются: целенаправленная работа по повышению уровня математической культуры студентов; создание условий для развития практических умений организации различных видов учебно-познавательной деятельности учащихся и другие» [7].

Возникает вопрос: что можно выбрать в качестве опоры для улучшения предметно – методической подготовки будущих учителей математики как важнейшей составляющей профессиональной подготовки будущих педагогов? Обратим внимание, что в рассмотренных исследованиях среди причин профессиональных затруднений учителя указываются «недостаточное понимание сложности современной образовательной ситуации» и «недостатки профессиональной подготовки в вузе будущих учителей математики».

Представляет интерес позиция ученых относительно возможностей образовательной системы педагогического вуза по повышению качества образования будущих педагогов. Обратимся к обзорной статье [1], посвященной проблеме содержания педагогического образования на уровне идей, подходов, концепций, моделей. Рассуждая о современном понимании сущности педагогической деятельности и тенденции её развития, о содержании и формах педагогического образования, А.Г. Бермус, В.В. Сериков, Н.В. Алтыникова пишут: «Содержание педагогического образования должно обеспечить идентификацию выпускника с профессиональным сообществом, систему смыслов, знание теоретических основ и владение опытом постановки и решения педагогических задач. При этом собственно предметный компонент содержания осваивается педагогом как «инструмент» личностно-формирующего процесса, который учителю предстоит создавать в будущем» [1].

Заметим, что для совершенствования процесса обучения в вузе с позиций современной образовательной стратегии важное значение имеют исследования, ориентированные на поиск и моделирование оптимальных условий для выстраивания субъект-субъектных отношений студентов и педагогов в учебном процессе, а также – на изучение влияния таких отношений на образовательные результаты, вовлеченность студентов в образовательный процесс, качество профессиональной подготовки и др.

Один из возможных подходов к подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности в контексте развития педагогической субъектности студентов представляют в своей статье Т.А. Куликова и Н.А. Пронина [4]. Как отмечают авторы, для решения многих проблем, связанных с формированием профессиональных знаний и умений, повышением уровня профессиональной мотивации, развитием познавательной активности, самостоятельности и ответственности студентов-будущих педагогов, необходимо сочетание в учебном процессе традиционных и инновационных – интерактивных методов обучения. «Высокому уровню готовности к профессиональной деятельности соответствует сформированная мотивационная структура, в которой ведущую роль играют ценности самореализации и саморазвития», – пишут Т.А. Куликова и Н.А. Пронина [4].

Рассматривая вопросы создания образовательных систем, ориентированных на подготовку нового учителя, И.И. Голованова, О.И. Донецкая и Н.В. Телегина отмечают, что «приверженность студентов выбранной профессии во многом зависит от создаваемой вузом образовательной среды» [2]. На основе данных проведенного исследования авторы выделяют и формулируют «факторы, влияющие на образовательную среду, способствующую развитию субъектности будущих учителей естественно-математических направлений». В список названных факторов входит высокая мотивация студентов, возможности для проявления самостоятельности и инициативы, направленность образовательного процесса на раскрытие и реализацию способностей студентов и др. [2].

Заметим, что увеличение образовательных практик, которые в настоящее время проходят студенты при обучении в педагогическом вузе, приводит к более раннему появлению дополнительных стимулов и инструментов формирования профессиональной мотивации и предметно-методических компетенций у будущих педагогов. Как пишут Н.В. Чекалева и В.В. Лоренц, «при согласовании жизненных и профессионально значимых ценностей обучающихся, определении ценностей-целей, ценностей-средств, ценностей-результата повышается качество профессиональной подготовки будущего педагога, ориентированного на самореализацию и саморазвитие в педагогической деятельности» [9].

Для формирования предметно-методической компетентности будущих учителей математики при обучении в вузе нужно создавать такие ситуации в образовательном процессе, в которых естественно будет использоваться и развиваться

субъектный опыт студента. Учитывая небольшой объем учебного времени, запланированного на профильные дисциплины в рамках предметной подготовки в вузе, нужно искать новые подходы к использованию ресурсов профильных дисциплин для формирования предметно-методической компетентности будущих педагогов. Это возможно сделать при определении содержания учебных текстов и при выборе методики изучения этих материалов на занятии.

Естественно, математические задачи могут быть выбраны в качестве универсального средства для реализации потенциала современных технологий, позволяющих развивать субъектную позицию студентов – будущих учителей математики при обучении в вузе. Кроме того, создание условий для проявления интеллектуальных чувств будущих педагогов в процессе обучения имеют большую ценность для формирования предметно-методических компетенций у будущих учителей математики. Как пишет психолог А.Г. Маклаков, «интеллектуальные чувства не только сопровождают познавательную деятельность человека, но и стимулируют, усиливают её, влияют на скорость и продуктивность мышления, на содержательность и точность полученных знаний». Поэтому при обучении в школе и вузе нужно специально создавать «условия для проявления удивления, любознательности, чувства радости по поводу сделанного открытия, чувства сомнения в правильности решения и др.» [5].

Ориентируясь на содержание учебных программ и учебную литературу для классов с углубленной подготовкой по математике, можно сформировать систему заданий, наилучшим образом подходящую для фонда оценочных средств по геометрии для будущих учителей математики. Приведем примеры таких заданий, исключив из текста чертежи и некоторые графические элементы. Заметим, что задания подобраны таким образом, чтобы при их выполнении проявились умения создавать и работать с чертежом, формулой, понимать символическую запись, проводить аргументированные рассуждения и формулировать логические выводы. Процесс решения этих задач отражает уровень владения не только предметными знаниями, но и методическими умениями, включающими базовые методики обучения школьников работе над задачей.

Чтобы обеспечить успешность решения задачи и создать соответствующее настроение, формулируется введение к системе задач и в каждом случае приводится текст основной теоремы. Это позволяет увеличить время для осмысления и отчетливого понимания задачной ситуации.

Введение. Знание некоторых замечательных теорем планиметрии позволяет легко создавать и исследовать конфигурации из точек, отрезков, прямых и других геометрических фигур на плоскости, устанавливая их взаимное расположение, описывая формулами зависимости между отдельными элементами, вычисляя геометрические величины.

Задача 1. В школьном курсе геометрии (на углубленном уровне) рассматривается следующая теорема 1 (теорема Птолемея): произведение диагоналей вписанного в окружность четырехугольника равно сумме произведений его противоположных сторон.

Используя теорему Птолемея: а) выразите сумму длин отрезков PA и PC через длину отрезка PB для произвольной точки P, взятой на меньшей дуге CD окружности, описанной около квадрата ABCD; б) докажите, что для четырех последовательных вершин A, B, C, D правильного семиугольника ABCDEFG выполняется равенство $1/AB = 1/AC + 1/AD$.

Задача 2. В школьном курсе геометрии (на углубленном уровне) рассматривается следующая теорема 2 (теорема Менелая): пусть на сторонах AB, BC и CA треугольника ABC или на их продолжениях даны соответственно точки C', A', B'. Для того, чтобы точки C', A', B' лежали на одной прямой, необходимо и достаточно выполнение равенства

$$\frac{AC' \cdot BA' \cdot CB'}{C'B \cdot A'C \cdot B'A} = -1$$

(в данном равенстве все отрезки являются направленными: для любого отрезка XY выполняется условие $XY = -YX$). Используя теорему Менелая, решите следующие задачи:

Задача 2.1. Дан треугольник ABC. Отрезки AD и BM, соответственно проведенные из его вершин A и B к сторонам BC и AC, пересекаясь в точке P, делятся в отношении AP:PD = 3:2 и BP:PM = 4:5. Установите, в каком отношении точки D и M делят стороны треугольника ABC, считая от точки C.

Задача 2.2. В прямоугольном треугольнике ABC с гипотенузой AB проведена высота CK, а в треугольнике ACK проведена биссектриса CE. Прямая, проходящая через точку B параллельно CE, пересекает прямую CK в точке F. Докажите, что прямая EF делит отрезок AC пополам.

Задача 3. В школьном курсе геометрии (на углубленном уровне) рассматривается следующая теорема 3 (теорема Дезарга): пусть треугольники ABC и A'B'C' расположены так, что прямые CA и C'A', BC и B'C', AB и A'B' пересекаются соответственно в точках P, Q, R. Для того, чтобы прямые AA', BB', CC' пересекались в одной точке или были попарно параллельны, необходимо и достаточно, чтобы точки P, Q, R лежали на одной прямой.

Используя теорему Дезарга, решите следующие задачи:

Задача 3.1. На плоскости задан треугольник ABC и точка S, не лежащая на прямых AB, BC и AC. Пусть три пары прямых – AS и BC, BS и AC, CS и AB пересекаются соответственно в точках D, E, F. Докажите, что если существуют точки пересечения следующих пар прямых – AB и DE, AC и DF, BC и EF, то они лежат на одной прямой.

Задача 3.2. На плоскости задан треугольник ABC и прямая p, не проходящая через его вершины. Пусть прямая p пересекает прямые BC, AC, AB соответственно в точках K, L, M; а три пары прямых BL и CM, AK и CM, BL и AK пересекаются соответственно в точках R, S, T. Докажите, что прямые AR, BS и CT принадлежат одному пучку прямых.

Можно выделять и оценивать познавательные действия студентов, предполагающие опору на предметные знания и методические умения студентов при выполнении этих заданий, что вписывается в содержание процесса оценивания когнитивных и функциональных компетенций студентов. Кратко опишем отдельные позиции для оценки уровня сформированности компетенций будущих учителей математики в аспекте предметных знаний и базовой методики обучения учащихся решению математических задач.

Критерии для оценки результатов *решения задач*: а) решение задачи 1а оценивается в два балла, если назван четырехугольник ABCP и записаны равенства (1) – (3) или приводятся только равенства (1) и (3):

$$AD \cdot CE = AC \cdot DE + CD \cdot AE \quad (1) \quad AD \cdot AC = AC \cdot AB + AB \cdot AD \quad (2) \quad 1/AB = 1/AD + 1/AC \quad (3)$$

б) решение задачи 1б оценивается в три балла, если назван четырехугольник ACDE и записаны равенства (1) – (3) или только равенства (1) – (3):

$$AD \cdot CE = AC \cdot DE + CD \cdot AE \quad (1) \quad AD \cdot AC = AC \cdot AB + AB \cdot AD \quad (2) \quad 1/AB = 1/AD + 1/AC \quad (3)$$

в) высший балл, который может получить студент при выполнении задания 2.1, равен 5. При этом:

– запись правильных равенств (по теореме Менелая) для нахождения неизвестных отношений $x = CD:DB$ и $y = CM:MA$ для треугольников BMC и ADC оценивается в 2 балла;

– представление направленных отрезков BC и AC в виде суммы соответствующих направленных отрезков оценивается в 1 балл;

– выполнение тождественных преобразований равенств, полученных в пункте 1, и нахождение неизвестных x и y оценивается в 2 балла.

Заметим, что в процессе изучения профильных дисциплин предметной подготовки в вузе постепенно формируются простейшие методические умения будущих учителей математики, причем этот этап рассматривается в качестве преемственности содержания специальных дисциплин по методике обучения.

Подчеркнем, что на развитие профессионального интереса будущих педагогов к содержанию рассматриваемой учебной дисциплины, к её дидактическим возможностям для формирования их предметных знаний и методических умений существенно влияет характер интеллектуальной деятельности при работе над задачей. Образная поддержка, интуитивные предположения, эвристические догадки, логические рассуждения и аналитические расчеты – это те аспекты личностно-развивающих ситуаций в образовательном процессе, которые так необходимы для формирования предметно-методической компетентности будущих учителей математики.

Выводы. Итак, при проектировании новых подходов к процессу обучения в педагогическом вузе необходимо учитывать сложную структуру профессиональной компетентности современного учителя и стремиться к формированию и развитию всех – когнитивных, функциональных и личностных компетенций у будущего учителя математики при обучении в вузе. При этом математические задачи могут рассматриваться в качестве инструмента для создания образовательных ситуаций, обеспечивающих развитие субъектного опыта студента. Безусловно, для формирования предметно-методической компетентности будущих учителей математики необходимо развивать особое отношение к содержанию профильных дисциплин предметной подготовки.

Литература:

1. Бермус, А.Г. Содержание педагогического образования в современном мире: смыслы, проблемы, практики и перспективы развития / А.Г. Бермус, В.В. Сериков, Н.В. Алтыникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18. – № 4. – С. 667-691
2. Голованова, И.И. Условия создания субъектно-ориентированной среды в процессе подготовки педагога / И.И. Голованова, О.И. Донецкая, Н.В. Телегина // Вестник МГПУ: Серия «Педагогика и психология». – 2021. – № 2(56). – С. 81-97
3. Клещева, И.В. Результаты исследования предметно-методической компетенции учителя математики / И.В. Клещева, В.И. Снегурова, Н.Л. Стефанова // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – №1. – С. 265–271.
4. Куликова, Т.А. Формирование готовности будущего педагога к профессиональной деятельности / Т.А. Куликова, И.А. Пронина // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2018. – № 3(192). – С. 84-90
5. Маклаков, А.Г. Общая психология: Учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2023. – 583 с.
6. Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя / С.А. Писарева, М.Ю. Пучков, С.В. Ривкина, А.В. Тряпицына // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. – №3. – С. 151-168
7. Стефанова, Н.Л. Предметно-методическая составляющая готовности бакалавров к профессиональной деятельности учителя математики / Н.Л. Стефанова // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2019. – № 191. – С. 80-90
8. Тумашева, О.В. Профессиональные дефициты учителей математики: анализ результатов регионального исследования / О.В. Тумашева, М.Б. Шашкина, Е.А. Аёшина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10 – № 1(34). – С. 264-268
9. Чекалева, Н.В. Формирование профессионально-значимых ценностей в процессе практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза / Н.В. Чекалева, В.В. Лоренц // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2023. – № 210. – С. 43-50
10. Чудинский, Р.М. Профессиональные компетенции будущих учителей математики: анализ результатов вузовского исследования / Р.М. Чудинский, В.В. Малев, Г.В. Гаркавенко, В.В. Морозова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 6. – С. 30-42
11. Шкерина, Л.В. Профессиональные дефициты учителя математики и их причины / Л.В. Шкерина // Вестник Красноярского педагогического университета имени В.П. Астафьева. – 2021. – № 2(56). – С. 82-92

Педагогика

УДК 373.3

кандидат психологических, доцент Пилипчук Лариса Сергеевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье приводятся данные исследования смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР) в инклюзивной образовательной организации. Описывается понятие «смысловой компонент читательской деятельности», его структурные элементы. Анализируются особенности развития младших школьников с общим недоразвитием речи, которые являются препятствием к формированию навыка осмысленного чтения. Приводятся результаты диагностики и их анализ. Описывается характеристика выявленных уровней развития навыка осмысленного чтения у респондентов экспериментальной группы. Рассматриваются вопросы разработки коррекционно-развивающих программ, направленных на формирование смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с ОНР. Проблемы формирования смыслового компонента читательской деятельности школьников с ограниченными возможностями здоровья приобрели особую актуальность и практическую значимость на уровне изучения технологий, методов, стратегий коррекционно-развивающей, профилактической работы в связи с реализацией инклюзивного образования, где создаются условия для развития, социализации детей как с нормой развития, так и с нарушениями развития. Эффективность инклюзивного образования напрямую зависит от анализа, оценки и способов решения тех актуальных проблем и барьеров, которые возникают в процессе обучения детей с нарушениями развития; от подготовки и гибкого реагирования специалистов на ситуации обучения, их грамотного применения методов и стратегий коррекционно-педагогической, развивающей работы с детьми с учетом особенностей нарушенного развития.

Ключевые слова: смысловой компонент читательской деятельности, младшие школьники с общим недоразвитием речи, речевые нарушения, инклюзивная образовательная организация, коррекционно-развивающая деятельность.

Annotation. The article presents the data of a study of the semantic component of the reading activity of younger schoolchildren with general speech underdevelopment in an inclusive educational organization. The concept of "semantic component of reading

activity" and its structural elements are described. The features of the development of younger schoolchildren with general speech underdevelopment, which are an obstacle to the formation of meaningful reading skills, are analyzed. Diagnostic results and their analysis are presented. The characteristics of the identified levels of development of meaningful reading skills in the respondents of the experimental group are described. The issues of the development of correctional and developmental programs aimed at the formation of a semantic component of the reading activity of younger schoolchildren with ONR are considered. The problems of forming the semantic component of the reading activity of schoolchildren with disabilities have become particularly relevant and practical at the level of studying technologies, methods, strategies of correctional and developmental, preventive work in connection with the implementation of inclusive education, where conditions are created for the development and socialization of children with both developmental norm and developmental disabilities. The effectiveness of inclusive education directly depends on the analysis, assessment and ways to solve those urgent problems and barriers that arise in the process of teaching children with developmental disabilities; on the training and flexible response of specialists to learning situations, their competent application of methods and strategies of correctional, pedagogical, developmental work with children, taking into account the characteristics of impaired development.

Key words: semantic component of reading activity, younger schoolchildren with general speech underdevelopment, speech disorders, inclusive educational organization, correctional and developmental activities.

Введение. Смысловая обработка текстовой информации – один из сложных видов психологической деятельности. В психолого-педагогических исследованиях смысловой компонент читательской деятельности рассматривается как совокупность навыков и процессов, которые обеспечивают понимание и интерпретацию текста [1, 2, 3, 4, 5].

Структура смыслового компонента читательской деятельности представлена множеством элементов, они формируют общее понимание и восприятие текста, отражают развитие высших психических функций, к ним относят: собственно понимание текста, тематический и критический анализ, эмоциональное восприятие, интеграцию с личным опытом и знаниями, мета-осознание [1, 2, 3, 4].

Фактически у всех обучающихся младших классов и с норматипичным развитием, и с общим недоразвитием речи (ОНР) возникают проблемы овладения навыком чтения по тем или иным причинам. Понимание прочитанного текста является базовым навыком учебной деятельности и когнитивного развития ребенка. У младших школьников с ОНР этот навык недостаточно сформирован, что приводит к трудностям в обучении.

Школьники с речевыми нарушениями при чтении и понимании текста сталкиваются с рядом специфических проблем (как отмечают Р.И. Лалаева [2], М.Е. Хватцев [4]). Например, у детей с речевыми нарушениями наблюдаются ограничения в словарном запасе. Недостаток лексики затрудняет понимание значений отдельных слов и выражений, влияет на восприятие и понимание смысла текста; создает сложности в установлении связей между словами и предложениями, поверхностные суждения и восприятие содержания. Младшие школьники с речевыми нарушениями испытывают затруднения в понимании сложных синтаксических конструкций, как следствие – затруднения в процессе извлечения смысла из прочитанного текста. Чтение и понимание текста требуют самоконтроля, волевых усилий, сосредоточенного и устойчивого внимания, хорошей кратковременной и долговременной памяти. Детям с общим недоразвитием речи сложно удерживать внимание длительное время на частях текста и запоминать прочитанное, что негативно влияет на общее понимание. Школьники с речевыми нарушениями могут испытывать постоянное чувство неуспеха, это снижает их желание заниматься чтением, влияет на познавательную мотивацию. При недостаточной мотивации они быстрее устают и теряют интерес, что мешает пониманию текста.

Важным также является воздействие школьного обучения на эмоциональное состояние ребенка. Часто дети с общим недоразвитием речи чувствуют себя неуверенно, когда сталкиваются с трудностями в понимании текста. Данные ситуации вызывают психологическое напряжение, стресс и затрудняют процесс обучения.

Все эти особенности указывают на необходимость комплексного подхода к развитию навыков чтения и коррекции речевых нарушений. Требуются специализированные коррекционные, профилактические программы, методы обучения, ориентированные на индивидуальные особенности каждого ребенка. Работа должна развивать речевую деятельность – от лексики и грамматики и включать развитие когнитивных процессов, эмоциональных состояний, волевых процессов.

Исследования Т.А. Ладыженской [1] и Г.П. Фирсова [3] фиксируют наличие особенностей в овладении чтением младшими школьниками с ОНР в инклюзивной образовательной среде. Инклюзивные классы не всегда могут представлять достаточно персонализированный подход к обучению, который необходим детям с ОНР, испытывающих трудности с чтением. В больших классах учителю трудно уделять внимание каждому ученику, адаптировать методики обучения и выдерживать индивидуальный темп. Детям с трудностями в чтении может быть проще «затеряться» в инклюзивном классе, где высокий уровень академических ожиданий может провоцировать стресс и дополнительно снижать мотивацию к обучению.

Изложение основного материала статьи. На наш взгляд, в инклюзивной образовательной среде необходимы особые целенаправленные меры для эффективного формирования смыслового чтения: разработка адресных коррекционно-развивающих и профилактических программ, которые помогут ученикам сформировать эти навыки и применять их на практике; дифференцированный подход с учетом специфики структуры нарушения конкретного ребенка.

Цель нашего исследования: изучение смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с ОНР в условиях инклюзивной образовательной среды.

Пробно поисковое исследование проводилось в 2023-2024г на базе УНИЛ «Диагностика и коррекция нарушений развития детей с ОВЗ» АлтГПУ, МКОУ «Тальменская СОШ №1», МБОУ «СОШ №120» г.Барнаул и КГБОУ «Барнаульская общеобразовательная школа-интернат №5», в исследовании принимали участие 63 школьника в возрасте 9-10 лет: 31 – с нормой развития и 32-с общим недоразвитием речи (учащиеся инклюзивных классов). Обработка данных осуществлялась с помощью пакета Microsoft Office Excel; (t-критерий Стьюдента; U-Манна-Уитни; множественная корреляция), оценка основывалась на анализе статистически достоверных результатов работы в экспериментальной и контрольной группах. Достоверность результатов представлена на уровне значимости $p \leq 0,05$ или $p \leq 0,010$.

Реализация указанной цели предполагала решение следующих задач: анализ состояния смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с ОНР, обучающихся в инклюзивных классах, выявление уровней сформированности навыка смыслового чтения.

В диагностической работе за основу были взяты такие показатели сформированности смыслового компонента читательской деятельности: понимание текста, интерпретация и рефлексия, мотивация и интерес к чтению, дополнительно оценивались свойства ряда психических процессов, влияющих на характеристики чтения.

Основной этап исследования предполагал изучение состояния сформированности комплексного показателя «смысловое чтение» у младших школьников с общим недоразвитием речи, в этих целях была использована диагностическая методика Т.Н. Понамаревой «Уровни сформированности навыков смыслового чтения». Экспериментальные данные

показали следующее распределение: неудовлетворительный уровень – 52% респондентов (не выполнили большую часть заданий); удовлетворительный уровень – 48% (выполнили от 50% заданий). Согласно полученным данным, в экспериментальной группе (младшие школьники с ОНР) отмечаются сложности, возникающие у респондентов в работе с текстом следующего характера (указаны наиболее значимые показатели в порядке убывания):

- 68% не способны в полной мере выразить своё мнение о тексте, исходя из своего опыта и знаний, что показывает недостаток знаний, навыков критического мышления и рефлексии;
- 59% не могут восстановить хронологический порядок событий, данный факт свидетельствует о проблемах понимания текста и воспроизведения последовательности;
- 57% респондентов испытывают трудности с интерпретацией новых слов и фраз;
- 46% не выделяют логические части и структуры текста.

Структурировать последовательность событий и отвечать самостоятельно на вопросы по содержанию текста, выделять главные и второстепенные сюжетные линии смогли всего 3% детей.

Дальнейшая работа была связана с изучением уровня развития навыка чтения, в качестве инструмента обследования была выбрана методика Л.А. Ясюковой. Диагностика предполагала организацию чтения с заполнением пропусков в тексте, такая форма задания вызвала интерес у младших школьников и мотивировала их на выполнение задания. Но результаты исследования уровня развития навыка чтения оказались достаточно низкими: 36% респондентов продемонстрировали неудовлетворительный уровень чтения, который отразил пробелы в базовых навыках работы с информацией, в умении анализировать прочитанное. Причины многообразны: специфические особенности речевого нарушения; недостаточное, с нашей точки зрения, внимание к процессу чтения детей с речевыми нарушениями в инклюзивных классах; проблемы волевой регуляции, самоконтроля, несформированность навыков учебной деятельности и т.д. Младшие школьники с ОНР с низким уровнем навыка чтения сталкиваются с серьёзными трудностями в обучении, что требует профессионального подхода, внимания и терпения со стороны педагогов инклюзивных классов.

На пороговом уровне были представлены результаты 32% респондентов: эти школьники имеют более развитые навыки чтения и понимания текста, они несколько выше, чем у респондентов с неудовлетворительным уровнем, но возможности анализа и осмысления прочитанного и у них явно ограничены.

Удовлетворительный уровень – 28% респондентов. Эти школьники обладают достаточно развитыми навыками чтения и способны к пониманию и анализу текстов. Младший школьник с ОНР с данными результатами читает и пишет относительно грамотно, а также расширяет словарный запас и общую осведомлённость благодаря чтению. Педагогу надо учитывать эти особенности, совершенствовать навыки ребенка, делать их системными.

Оптимальный уровень показали 4% обследуемых в выборке. Эти респонденты усваивали информацию, они умеют критически мыслить и анализировать прочитанное.

Исследование рефлексии и оценки текста у младших школьников с ОНР проводилось с помощью методики «Определение уровня анализа и оценки текста» А.В.Сапа. Согласно выявленным показателям: низкий уровень продемонстрировали 47% респондентов, у них представлены базовые навыки, достаточные для понимания основной информации простых текстов. Этим школьникам важно продолжать развивать свои навыки, способность к восприятию более сложного материала. Средний уровень у 53% младших школьников с ОНР, они способны погружаться в текст, разбираться в связях и смыслах информации и критически оценивать сложные идеи. Им полезно продолжать практиковать эти навыки, чтобы справляться с более сложными текстами. Высоких показателей уровня рефлексии и оценки текста в выборке испытуемых не зафиксировано. Данный факт подчеркивает необходимость разработки программ, методов и средств, позволяющих развивать высшие уровни грамотности. Необходимо стремиться к максимальному развитию навыков чтения, чтобы большее количество учащихся с нарушением речи смогли достичь лучших результатов в понимании и интерпретации текста. Дополнительные диагностические пробы на изучение свойств внимания, мыслительных операций, объема и качества запоминания показали наличие общих особенностей развития: слабая устойчивость внимания и высокая отвлекаемость, недостаточный объем внимания и кратковременной памяти, несформированность ряда мыслительных операций.

В контрольной группе (дети с нормой речевого развития) результаты имеют количественные и качественные отличия, что подтверждается и статистической обработкой (достоверность различий представлена в основном на 5% уровне значимости). Проблемы в развитии навыка осмысленного чтения также присутствуют, процент детей с низкими результатами составил от 16% до 31%. В этой статье их характеристика не рассматривается.

По итогам работы в обследуемой группе удалось выделить четыре уровня сформированности навыка осмысленного чтения, со следующими характеристиками: 1. Неудовлетворительный уровень (53%) – основа восприятия текста - отдельное слово. Ребенок с трудом понимает то, что читает, правильно воспринимает смысл простых текстов из коротких фраз, небольших по объему. Запоминает основные факты, без глубокого анализа, демонстрирует низкий уровень рефлексии. У детей данной группы отмечается дефицит внимания, отвлекаемость, неполное воспроизведение информации. 2. Неустойчивый уровень (25%) – основа анализа текста – словосочетание. Смысл предложения ребенок понимает не сразу. Разобрать любые тексты может при медленном чтении; характерен низкий уровень рефлексии и анализа текста, недостаточная устойчивость внимания. 3. Удовлетворительный уровень (18%) – основа анализа текста – предложение, смысл которого ребенок схватывает сразу, пониманию доступны любые тексты. Характерен ограниченный словарного запаса и недостаточная общая осведомленность, что влияет на понимание прочитанного. Ученик способен выделять основную тему, второстепенные детали, понимает значение слов и выражений в контексте всего произведения; умеет устанавливать связи частей текста и причинно-следственные отношения, может анализировать и соединять части текста на фоне достаточно развитых свойств внимания. 4. Оптимальный уровень по данной выборке (4%) – основой восприятия текста остается предложение, смысл которого ребенок понимает сразу. Читает ребенок обычно с интересом, пониманию доступны любые тексты. В понимании прочитанного, могут возникать сложности, так как словарный запас ограничен и недостаёт общей осведомленности. Обучающийся выделяет основную тему и детали, которые поддерживают или развивают ведущую мысль; умеет анализировать, соединять различные части текста, проявляет устойчивое внимание и самоконтроль.

Учет индивидуальных образовательных потребностей ребенка с нарушением речевого развития и понимание различий в показателях сформированности навыка осмысленного чтения обеспечивает дифференцированный подход, который необходимо включить и реализовать в процессе разработки коррекционно-развивающих программ и эффективных методик обучения. Сознательное внимание к нуждам младших школьников с ОНР с разным уровнем развития навыка сделает процесс обучения более всесторонним и результативным. Низкий уровень требует укрепления базовых навыков, чтобы эти дети смогли уверенно двигаться вперед к более сложным задачам, средний уровень – предполагает целенаправленное развитие критического мышления и понимания сложных концепций. Такой дифференцированный подход поможет педагогам поддерживать и развивать навыки каждого школьника с речевым нарушением, улучшить его успехи в освоении письменной речи.

Развитие речевых, мыслительных способностей обучающихся с ОНР – ключ к их интеллектуальному росту и интеграции в современное общество. Важно поддерживать и поощрять младших школьников с общим недоразвитием речи на всех этапах их учебного пути в инклюзивной среде. Только так можно надеяться на улучшение результатов и достижение высокого уровня развития навыков чтения и критического мышления, что в конечном итоге будет способствовать успеху в обучении и личностному развитию.

Наше исследование не претендует на полное раскрытие и описание вопросов становления смыслового компонента читательской деятельности (навыка осмысленного чтения). Мы предлагаем лишь один из вариантов рассмотрения данной сложной проблемы, но необходимо отметить высокую актуальность и практическую значимость изучения указанных вопросов для инклюзивной образовательной практики.

На данном этапе, наше исследование направлено на уточнение результатов работы, проверку их воспроизводимости на расширенной выборке и повышение надежности; проведение комплексной диагностики развития смыслового компонента читательской деятельности; разработку и реализацию коррекционных программ для обучающихся с общим недоразвитием речи, учитывающих условия и особенности инклюзивной образовательной среды. Реализация таких программ поможет обучающимся достигать более высокого уровня грамотности, открывает перспективы в сфере образования и личного развития школьников с ОНР.

Формат нашего исследования предполагает и подготовку педагогов инклюзивных классов к работе, для чего на базе лаборатории проводятся стажировочные площадки, обучающие семинары, где отрабатываются коррекционные технологии; система взаимодействия в команде «учитель – логопед – психолог» в целях совместного согласованного решения задач развития и обучения школьников с общим недоразвитием речи.

Разрабатываемые программы выстроены по уровневым показателям, с учетом особенностей развития и объединяют решение логопедических, психологических, учебных проблем, характерных для обучающихся с ОНР, в частности: преодоление нарушений артикуляционной моторики; устранение затруднений в двигательных процессах, которые мешают правильному произношению звуков; формирование правильных фонематических ощущений; улучшение навыков слогового синтеза: умение правильно соединять слоги в слова; развитие способности к декодированию и чтению; увеличение словарного запаса: обогащение речи детей и улучшение их коммуникативных способностей; совершенствование грамматической структуры речи для создания связных и грамматически правильных высказываний; исправление типичных просодико-интонационных ошибок чтения; формирование понимания слов, предложений и текстов; развитие как простых, так и сложных интонационных навыков; коррекция дислексии. Психологическая работа, предполагает развитие высших психических функций: внимания, памяти, мышления, воображения (когнитивные процессы тесно связаны со способностью к чтению, обеспечивают понимание прочитанного); эмоционально-волевой сферы, функций самоконтроля, адекватного самооценивания, самостоятельности. Указанный подход обеспечивает комплексное развитие речевых и мыслительных функций младших школьников с общим недоразвитием речи.

Выводы. Анализ результатов исследования показал необходимость системной, дифференцированной работы по формированию смыслового компонента читательской деятельности у младших школьников с ОНР в инклюзивной образовательной организации, активного сотрудничества педагогов в этом направлении. Только при общих усилиях можно создать продуктивную образовательную среду, способствующую компенсации дефекта, повышению общего уровня и качества образования младших школьников с ОНР в инклюзивной образовательной практике.

Литература:

1. Ладыженская, Т.А. Овладение навыками чтения в начальной школе / Т.А. Ладыженская. – Москва: Просвещение, 2024. – 214 с.
2. Лалаева, Р.И. Проблемы речевого развития у детей с ОНР / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 2016. – 280 с.
3. Фирсов, Г.П. Трудности обучения чтению у детей / Г.П. Фирсов. – СПб.: Союз, 2021. – 270 с.
4. Хватцев, М.Е. Проблемы речевого развития детей / М.Е. Хватцев. – Москва: Политика, 2021. – 250 с.
5. Шамова, Т.И. Средства и методы формирования смыслового чтения / Т.И. Шамова. – М.: Флинта, 2016. – 174 с.

Педагогика

УДК 371

аспирант Попавлова Наталья Олеговна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение

высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Мытищи);

доктор юридических наук, профессор, ректор Саидов Заурбек Асланбекович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Закарьяева Сиядат Зияудиновна

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

СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КТД

Аннотация. Коммуникационным и когнитивным процессам в начальной школе. Общение самое необходимое условие для бытия людей, без которого у человека невозможно полноценное формирование не только психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом. Важно, чтобы образовательный процесс в начальной школе был основан на взаимодействии между учащимися и преподавателями с целью развития коммуникативно-когнитивного подхода. Младший школьный возраст благоприятен для овладения коммуникативными навыками, в силу особой чуткости к языковым нормам, к интересам речевого опыта, общению. Следовательно, развитие коммуникативной компетенции ученика – актуальная задача образовательного процесса начальной школы. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативности индивида, в ФГОС ставятся задачи формирования у выпускника начальной школы умения слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию. Следовательно, одной из важных задач начальной школы является развитие коммуникативной компетенции учащихся.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, младший школьный возраст, речевой опыт, общение, педагогическая технология, коллективная творческая деятельность.

Annotation. The article examines the communication is the most necessary condition for human existence, without which a person cannot fully develop not only mental functions, processes and properties of a person, but also the personality as a whole. It is important that the educational process in primary school is based on the interaction between students and teachers in order to develop a communicative-cognitive approach. Primary school age is favorable for mastering communication skills, due to special sensitivity

to language norms, to the interests of speech experience, communication. Therefore, the development of the student's communicative competence is an urgent task of the educational process of primary school. As mandatory skills that ensure the communicative ability of an individual, the Federal State Educational Standard sets the tasks of developing the ability of a primary school graduate to listen and hear the interlocutor, to substantiate his position. Consequently, one of the important tasks of primary school is the development of the communicative competence of students.

Key words: communicative competence, primary school age, speech experience, communication, pedagogical technology, collective creative activity.

Введение. Исследование дидактических возможностей технологии КТД (далее – КТД) в развитии коммуникативной компетенции учащихся младшего школьного возраста является актуальным по ряду причин:

Коммуникативная компетенция является одним из ключевых навыков, необходимых для успешной социализации и взаимодействия в современном обществе. Учащиеся, обладающие развитой коммуникативной компетенцией, лучше справляются с задачами, которые требуют коллективного взаимодействия, таких как работа в команде, общение с разными людьми и решение конфликтных ситуаций [4].

КТД предоставляет младшим школьникам возможность развить навыки коммуникации через совместное решение творческих задач. В процессе такой деятельности они учатся выражать свои мысли и идеи, слушать и уважать точку зрения других, находить компромиссы и работать в команде.

Исследование данной темы поможет выявить эффективные методы и подходы к использованию КТД для развития коммуникативной компетенции учащихся начальных классов. Данный опыт может быть интересным для работников образования. Также ФГОС НОО от 17.02.2023 [1] учитывает важность развития коммуникативной компетенции школьников. В нём прописано, что за период обучения в начальной школе обучаемые должны сформировать универсальные учебные коммуникативные действия (УУД). В этой связи считаем, что исследование КТД в развитии коммуникативной компетенции младших школьников имеет большое значение и может привести к разработке эффективных методик и подходов, способствующих развитию навыков коммуникации у учащихся начальной школы.

Изложение основного материала статьи. Взаимодействие детей младшего школьного возраста играет значительную роль в формировании их социальной жизни. При этом каждый ребёнок выступает как индивид, принадлежащий к обществу, при помощи взаимодействия «встраивается» в социальную жизнь, оттачивает коммуникативные навыки, ищет себя [7].

Общение является врожденной чертой всех высших организмов, однако у человека оно достигает самых развитых форм, становясь осознанным и осуществляемым через речь.

Коммуникативная компетенция очень важна для социализации младших школьников, так как именно в этом возрасте основной деятельностью человека является общение, а основными задачами становятся приобретение и развитие навыков социального взаимодействия (А.В. Хуторской [11]).

Взаимодействие школьника часто сопровождается сложностями.

Существует ряд проблем, которые выделяют многие ученые [1; 2; 5; 9]:

1. Препятствия в понимании партнера и общей ситуации общения. Как мы воспринимаем нашего собеседника, как понимаем информацию о нем, о себе и о контексте общения, зависит от наших знаний о соответствующих научно-психологических и педагогических параметрах.

2. Сложности в совместной деятельности проявляются в поведении «сложности возникают в различных аспектах общения, характере деятельности, установлении и поддержании контактов, уровне психологического комфорта и эмоциональном состоянии. Затруднения проявляются одновременно в нескольких из этих областей.

3. У младших школьников возникают трудности в общении из-за статусов и позиций. Авторитет учителя, который передает ценности необходимые для жизни, часто воспринимается как неоспоримый, что мешает ученикам высказывать и отстаивать свои точки зрения. Если учитель выполняет свою роль формально, не компетентно или не тактично, это может привести к неприятию учеников и негативным межличностным отношениям. Для повышения эффективности образовательного процесса необходимо строить позитивные ролевые отношения, межличностных отношениях, если межличностные отношения, пропитанные напряжением и пренебрежением друг к другу, способны разрушить ролевые связи и отрицательно сказаться на процессе деятельности.

4. Специфические психологические характеристики индивида могут стать препятствием во взаимодействии.

Коммуникативная компетенция очень важна для социализации младших школьников, так как именно в этом возрасте основной деятельностью человека является общение, а основными задачами становятся приобретение и развитие навыков социального взаимодействия.

В свою очередь, понятие коммуникативной компетенции толкуется различными авторами следующим образом (таблица 1).

Таблица 1

Толкование понятия «коммуникативная компетенция»

Автор	Трактовка
К.Е. Данилин	коммуникативная гибкость
С.Ю. Головин	знание процедуры общения
Г.С. Трофимова	ориентированность в различных ситуациях общения
М.А. Хазанова	владение языком, умение ориентироваться в объекте общения для создания прогностической модели поведения, эмпатия, личностные характеристики самого субъекта общения

Развитая коммуникативная компетенция позволяет осуществлять эффективное взаимодействие между людьми. Для учащихся начальных классов особенно важно. Начиная с первых лет обучения в общеобразовательной школе научить навыкам взаимодействия, которые они смогут развивать в течении последующей жизни. Однако, при возникновении существенных проблем в данном процессе в начальной школе может послужить существенным барьером для дальнейшего развития коммуникативной компетенции.

Как отмечают авторы Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова, Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев [8; 12], успешность взаимодействия закладывается в молодые годы, когда учащиеся только поступают в образовательные учреждения и начинают формировать коммуникативные навыки на протяжении всего обучения. Однако, если эти навыки были заложены в недостаточном объеме, то тогда обучаемый может испытывать существенные затруднения в процессе обучения на всех этапах образования.

Считаем, что осознание важности развития когнитивно-коммуникативных компетенций и учет индивидуальных особенностей помогут создать успешную образовательную среду для детей младшего школьного возраста. Как отмечают Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова [10] важно развивать навыки самостоятельного усвоения знаний и активного участия в учебной деятельности. При этом необходимо учитывать не только текущие способности и потенциальные возможности младших школьников, но и задавать им цель дальнейшего развития.

Далее проанализируем особенности общения учащихся младшего школьного возраста.

Потребность в общении появляется у людей в раннем возрасте, однако именно в данный период оно становится основной деятельностью личности. Общение становится не только средством познания окружающего мира, но и возможностью для совершения успешной социализации в обществе. В процессе общения возникает определенная микросреда, в контексте которой ребенок стремится занять желаемое положение в коллективе, расширить возможные связи и контакты для дальнейшего взаимодействия. Также становится специфичным, избирательным и устойчивым внимание учащегося. Эти качества можно отнести и к восприятию, оно становится целенаправленным и анализирующим, повышается объем памяти. Важная особенность такого возраста – развитие динамичного, самостоятельного, креативного мышления.

Кроме того, в данный период получает значимое развитие волевые черты характера личности – настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолеть трудности. Вместе с этим младший школьный возраст обладает популярной импульсивностью. Типичным явлением являются проблемы во взаимоотношениях с родителями и конфликты с учителями.

Все вышеперечисленное должно учитываться при работе педагога над развитием коммуникативной компетенции учащихся младшего школьного возраста. Именно поэтому оно заключается в формировании у них навыков эффективного общения и взаимодействия со сверстниками, учителями и другими взрослыми.

Это достигается посредством развития первичных навыков, связанных с: реализацией невербальной и вербальной коммуникацией, уважать мнения других людей, умением конструктивно разрешать конфликты, умением работать в команде, умения четко выражать свои мысли и чувства.

Разберемся, какие именно аспекты включает в себя развитие коммуникативной компетенции учащихся младшего школьного возраста:

1. Вербальная коммуникация: умение ясно и точно выражать свои мысли и чувства, а также понимать и интерпретировать высказывания других людей.

2. Невербальная коммуникация: способность передавать информацию с помощью мимики, жестов, интонации и других невербальных сигналов.

3. Интернет-коммуникация: умения общаться с людьми посредством мессенджеров и социальных сетей, знание правил сетевого этикета и безопасного использования интернет-ресурсов.

4. Межличностное общение: навыки установления и поддержания межличностных отношений, разрешения конфликтов и управления взаимодействиями с другими людьми.

5. Групповое общение: участие в групповых дискуссиях, переговорах, совместной работе и разрешении разногласий в группе.

6. Восприятие и анализ информации: умение слушать, задавать вопросы, анализировать и оценивать полученную информацию.

7. Адаптивность и толерантность: способность приспосабливаться к различным ситуациям общения и учитывать культурные и социальные различия.

8. Публичное выступление: навыки подготовки и проведения презентаций, выступлений и защиты своей позиции перед аудиторией.

Все упомянутые выше пункты позволяют младшему школьнику стать более уверенными в себе, улучшат их социальные навыки и способствуют успешному взаимодействию с другими людьми в будущем, что является важными условиями для успешной учебы, карьеры и личной жизни.

Таким образом, сущность коммуникативной компетенции заключается в способности человека эффективно общаться с другими людьми, понимать их точки зрения и достигать общих целей в процессе коммуникации.

В условиях цифровизации общества коммуникативная компетенция приобретает новые особенности:

Во-первых, общение становится более виртуальным, и люди все больше используют технологии для коммуникации. Это может привести к снижению качества общения, так как люди могут не полностью понимать друг друга из-за отсутствия невербальной коммуникации.

Во-вторых, цифровизация может способствовать развитию новых форм общения, таких как социальные сети и мессенджеры, которые могут быть более удобными и быстрыми, но также могут привести к потере качества общения из-за меньшего контроля над содержанием и формой общения.

В-третьих, цифровизация может создавать новые возможности для развития коммуникативной компетенции, такие как онлайн-курсы и тренинги, которые могут помочь учащимся улучшить свои навыки общения. Однако, эти возможности также требуют от людей дополнительных усилий и времени для их использования.

Современное образование активно развивает активную и творческую деятельность учащихся, включая коммуникацию. Поэтому необходимо выявить и определить факторы, которые могут положительно влиять на формирование когнитивно-коммуникативных компетенций у младших школьников. Тем самым персонализация личности является основой для изменения методов начального образования, где главным фокусом становится формирование индивидуальности.

Важным аспектом развития личности ребенка является взаимодействие учебной деятельности на уроке и внеурочной деятельности. Результаты исследований подтверждают, что развитие коммуникативной компетентности на ранней стадии обучения играет важную роль для последующего образования.

Перейдем к коллективной деятельности, которая оказывает большое влияние на развитие личности. Она помогает раскрыться творческому потенциалу учащихся. И.П. Иванов, известный как автор воспитательной технологии посредством КТД. Учёный определяет технологию КТД, как организацию совместной полезной деятельности взрослых и обучаемых.

Суть разработанной И.П. Ивановым педагогической системы заключается в том, чтобы педагогически целесообразно организовать совместную деятельность детей и взрослых на демократической основе взаимоуважаемых субъектов.

Коллективные творческие дела бывают разных видов. И.П. Иванов выделял следующие [9] (рисунок 1).

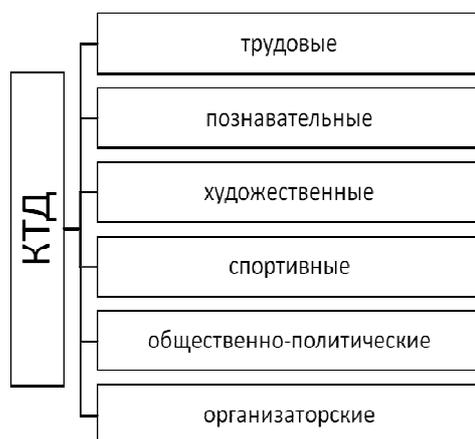


Рисунок 1. Виды КТД

Рассмотрим каждый вид КТД в отдельности и отметим их характерные особенности.

Цель трудовых КТД состоит в обогащении знаний детей об окружающем мире, выработке позитивного взгляда на труд, воспитании стремления вносить свой вклад в развитие мира, а также умения и привычки реально, на самом деле заботиться о близких и чужих людях, работать независимо и творчески на пользу и радость себе и окружающим. Примеры трудовых КТД: атака трудовая; десант трудовой; подарок далёким друзьям; почта трудовая; рейд трудовой; «снежная сказка»; сюрприз трудовой; фабрика трудовая.

Значение познавательных КТД – это развитие потребности в познании, сознательного, увлеченного, действенного отношения к естественным источникам открытия мира: к книге, учению, различным средствам самообразования. Примеры познавательных КТД: вечер веселых задач; вечер-путешествие; вечер разгаданных и неразгаданных тайн; город веселых мастеров; защита фантастических проектов; рассказ-эстафета; собрание-диспут; турнир-викторина.

Художественные КТД позволяют целенаправленно развивать художественно-эстетические вкусы детей и взрослых, укрепляют тягу к духовной культуре и к искусству, пробуждают желание испытать себя в творчестве, воспитывают восприимчивость и отзывчивость, благородство души, в целом обогащают внутренний мир человека. Примеры художественных КТД: кукольный театр; литературно-художественные конкурсы; турнир знатоков поэзии; эстафета любимых занятий.

Спортивные КТД воспитывают в детях гражданское отношение к спортивно-оздоровительной стороне жизни и физической культуре в общем. Они помогают развить ловкость, быстроту, выносливость, дисциплинированность и находчивость. Примеры спортивных КТД: «бой неуловимых»; веселая спартакиада; «десант-ракеты»; «космонавты и метеоры»; «следопыты».

Польза общественно-политических КТД заключается в помощи детям лучше понять окружающий их мир, включая политические и социальные структуры, которые формируют их жизнь. Они способствуют развитию чувства гражданственности и ответственности, побуждают детей становиться активными участниками жизни общества. Примеры общественно-политических КТД: День знаний; День Конституции РФ; Новогодний праздник; Международный женский день 8 марта; День Победы.

Организаторские КТД – это мероприятия, направленные на организацию и координацию совместной деятельности участников коллектива. Они включают в себя планирование, подготовку и проведение общих дел, а также решение возникающих проблем и конфликтов. Именно совместная организаторская деятельность превращает практически любое дело в коллективное и творческое. Примеры организаторских КТД: журнал-эстафета; коллективное планирование; общий сбор; чередование творческих поручений; эстафета дружбы.

Выводы. Проведённое исследование подтверждает, что развитие коммуникативных компетенций у младших школьников имеет прямое влияние на успех ученика и его способность успешно адаптироваться к образовательному процессу. Коммуникативная компетенция очень важна для ребенка и его развивающейся личности. Она помогает ему успешно общаться с другими людьми, что является основной деятельностью в этом возрасте, понимать их точки зрения и достигать общих целей. Развитие трех составляющих коммуникативной компетенции учащихся младшего школьного возраста, а именно когнитивного, ценностного и деятельностного компонентов, также помогает совершенствовать свою уверенность и социальные навыки, что поможет ему реализоваться в будущем.

Коллективная творческая деятельность имеет важное значение в развитии коммуникативной компетенции младших школьников. Во-первых, коллективная творческая деятельность предполагает активное взаимодействие участников, что способствует развитию навыков общения и разрешения конфликтов. Во-вторых, коллективные творческие проекты часто требуют от участников работы в команде, что позволяет научиться работать вместе и достигать общих целей. В-третьих, коллективная творческая деятельность может помочь младшим школьникам развить навыки лидерства и управления, что является важным аспектом коммуникативной компетенции.

Также в процессе совместного творчества младший школьник учится выражать свои мысли и идеи, слушать и уважать мнение других, находить компромиссы, и развивать свое творческое мышление. Это способствует развитию навыков эмпатии, адаптации к разным точкам зрения, а также повышает уровень самооценки и уверенности в себе. Что соответственно тоже является важной частью коммуникативной компетенции учащихся младшего школьного возраста.

Литература:

1. Жукова, П.А. Формирование коммуникативной компетенции младшего школьника при изучении лексики / П.А. Жукова. – URL: <https://www.lurok.ru/categories/10/articles/60877>
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Москва: Академия, 2010. – 448 с.
3. Керимов, М.М. Взаимовлияние культур народов России: роль конфессионального фактора / М.М. Керимов // Научная мысль Кавказа. – 2009. – № 4. – С. 44-48
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.
5. Матусевич, В.З. Пути оптимизации гражданско-патриотического воспитания в современной школе /

- В.З. Матусевич, М.М. Керимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 71-75
6. Попавлова, Н.О. Развитие коммуникативно-когнитивной компетенции младших школьников / Н.О. Попавлова, М.М. Керимов, Л.У. Курбанова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – №2 (105). – С. 153-156
7. Романова, И.П. Развитие коммуникативной компетентности у младших школьников во внеучебной деятельности / И.П. Романова. – URL: <https://infourok.ru/razvitie-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-mladshih-shkolnikov-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti-1185520.html>
8. Сорокопуд, Ю.В. Организация эффективного коммуникативного взаимодействия в высшей школе в процессе реализации идей гуманистической образовательной парадигмы / Ю.В. Сорокопуд, А.С. Канюк, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 332-334
9. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – 236 с.
10. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.
11. Хуторской, А.В. Теория и технология креативного обучения: Дидактическая эвристика -2ое издание / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос, 2023. – 416 с.
12. Ярычев, Н.У. Специфика педагогического общения преподавателя высшей школы в условиях реализации гибридного обучения / Н.У. Ярычев, И.Е. Емельянова, Г.С.Х. Дудаев // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 3 (100). – С. 298-300

Педагогика

УДК 378(045)

кандидат педагогических наук, доцент Приходченко Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Спиренкова Наталья Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

преподаватель Приходченко Денис Андреевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ФОРМА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье описаны основные подходы к подготовке будущих педагогов. Авторами заострено внимание на компетентностном подходе, обеспечивающем формирование у студентов навыков самостоятельного решения профессиональных задач. Рассматривается демонстрационный экзамен как форма проведения государственной итоговой аттестации. Раскрываются основные принципы его организации, в числе которых принципы добровольности, доступности, независимости, объективности, открытости, системности. Обобщается опыт проведения демонстрационного экзамена в МГПУ имени М.Е. Евсевьева, показываются его возможности. Отмечено, что такая форма итоговой аттестации позволяет не только оценить готовность выпускников применять современные методики и технологии, но и спрогнозировать траекторию их дальнейшего профессионального становления. Рассмотрены некоторые аспекты подготовки и проведения экзамена. Особое внимание уделено разработке программных материалов. Приводятся варианты заданий и требования к их выполнению. Делается заключение о том, что демонстрационный экзамен является активной формой аттестации будущих педагогов и выступает как эффективный инструмент диагностики сформированности необходимых профессиональных компетенций.

Ключевые слова: итоговая аттестация, демонстрационный экзамен, кейс, компетентность, профессиональная готовность, профессиональная деятельность.

Annotation. The article describes the main approaches to the training of future teachers. The authors focus on the competence-based approach, which ensures the formation of students' skills to independently solve professional problems. The demonstration exam is considered as a form of state final certification. The basic principles of its organization are revealed, including the principles of voluntariness, accessibility, independence, objectivity, openness, consistency. The experience of conducting a demonstration exam at the Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev is summarized, and its capabilities are shown. It is noted that this form of final certification makes it possible to assess not only the readiness of graduates to apply modern techniques and technologies, but also to predict the trajectory of their further professional development. Some aspects of the preparation and conduct of the exam are considered. Special attention is paid to the development of software materials. The variants of tasks and the requirements for their implementation are given. It is concluded that the demonstration exam is an active form of certification of future teachers and acts as an effective tool for diagnosing the formation of necessary professional competencies.

Key words: final certification, demonstration exam, case study, competence, professional readiness, professional activity.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме «Квазипрофессиональная деятельность и демонстрационный экзамен в подготовке будущих воспитателей и учителей начальных классов»

Введение. В условиях модернизации педагогического образования становится важным совершенствование профессиональной подготовки будущих педагогов. Современный образовательный процесс в педагогическом вузе является гибким, открытым, способствует учету возможностей студентов, мотивирует их к саморазвитию.

Подготовка студентов-бакалавров педагогических профилей к предстоящей профессиональной деятельности выстроена на основе системно-деятельностного, продуктивного, компетентностного подходов, ориентированных на практическую подготовку будущих специалистов, что отражается в рабочих программах дисциплин, оценочных средствах, программах итоговой аттестации. Среди обозначенных подходов особое место занимает компетентностный (А.А. Вербицкий, И.Ю. Малкова, Г.К. Селевко и др.), предусматривающий формирование универсальных учебных действий, способностей

студентов действовать в различных проблемных ситуациях, самостоятельно решать разнообразные профессиональные задачи. Данный подход позволяет преодолеть разрыв между знаниями студентов и их практической деятельностью. Результаты, как правило, подтверждаются в ходе итоговой государственной аттестации, одной из форм проведения которой является демонстрационный экзамен, направленный на выявление уровня освоения образовательных программ по конкретным профилям подготовки. Согласно российскому законодательству, демонстрационный экзамен может проводиться в нескольких форматах и на разных уровнях профессионального образования. Часто данный процесс интегрируется с защитой квалификационной работы, что является немаловажным. Перед комиссией стоит задача определить степень сформированности знаний, умений и навыков выпускника в рамках смоделированных процессов или реальных условий, которые создаются с помощью академической группы.

В публикациях Ю.А. Абаимовой, Б.С. Алешина, Т.В. Богущ, Е.С. Дроздовой, И.Д. Киселева, Д.А. Логиновой, О.Б. Петинной, А.И. Попова, А.А. Факторович, И.В. Чеховской нашли отражение вопросы организации демонстрационного экзамена в системе подготовки специалистов среднего звена. В частности, подчеркивая роль экзамена в интенсификации образовательного процесса, А.И. Попов отмечает его влияние на мотивацию к саморазвитию и профессиональному росту, закрепление ценностных ориентиров на творческое овладение профессией. Вместе с тем автор говорит о необходимости совершенствования механизма его проведения с целью обеспечения более высокой удовлетворенности результатами освоения профессиональной области как обучающихся, так и работодателей [5]. Возможности применения обозначенной формы итоговой аттестации в системе высшего образования раскрыты в работах О.Ю. Афанасьевой, Т.В. Макеевой, А.М. Пирожниковой, Е.И. Овчинниковой, Л.В. Сардак, И.Е. Сафронович, Б.И. Стариченко и других авторов. Опыт внедрения демонстрационного экзамена в образовательное пространство педагогического вуза представлен в публикациях Ю.И. Богатыревой, С.П. Волохова, О.В. Воронушкиной, Л.А. Каировой, М.Н. Клейменовой, С.В. Несыной, Л.И. Сигитовой, Л.Д. Ситниковой. Например, в работах Л.И. Сигитовой речь идет о нормативном и методическом обеспечении демонстрационного экзамена в педагогическом вузе [9]. При организации работы и в процессе оценивания результатов ГИА экспертная комиссия должна руководствоваться положениями федеральных нормативно-правовых актов, перечень которых постоянно обновляется, а также локальными нормативно-правовыми актами, разработка которых с учетом имеющихся условий и ресурсов является зоной ответственности образовательной организации высшего образования. К ним можно отнести положение о демонстрационном экзамене, методические рекомендации по его проведению, оцениванию результатов и другие. В числе основных принципов организации и проведения демонстрационного экзамена рассматриваются принципы добровольности, доступности, независимости, объективности, открытости, системности, которые позволяют обеспечить равные условия для аттестуемых участников, возможность участия в тренировочных мероприятиях, прозрачность и публичность в организации процедуры экзамена, беспристрастность и самостоятельность представителей экзаменационной комиссии в оценке результатов.

Рядом исследователей (М.М. Амренова, О.В. Борисенко, О.Ю. Афанасьева, Н.В. Иванова, А.С. Солоницына и др.) рассматривается вопрос разработки оценочных материалов для проведения демонстрационного экзамена, которые должны обладать высокой степенью практикоориентированности. Как отмечают О.Ю. Афанасьева и А.С. Солоницына, формат экзамена дает возможность расширить репертуар оценочных инструментов и материалов, включить в него проектную деятельность, информационные и цифровые технологии [1]. Как вариант задания демонстрационного экзамена О. В. Воронушкина предлагает использовать предметно-методические кейсы, включающие в себя совокупность проблемно-постановочного блока заданий с указанием темы или описанной ситуации, методический блок с проблемными вопросами или заданиями, практический с элементами демонстрации и презентации, заключительный, предполагающий самоанализ, ответы на вопросы комиссии [2]. Л.А. Каировой предложены варианты экзаменационных кейсов для оценки методической составляющей профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов. Обязательным условием при разработке кейса является наличие типичной или нестандартной проблемы, в ходе решения которой экзаменуемый демонстрирует комплекс сформированных знаний и умений применять их на практике. Содержание задания кейса составлено с учетом критериев, используемых для оценивания, и предполагает коммуникативно-цифровую, методическую, предметную и психолого-педагогическую составляющие. В конечном итоге это позволяет оценить уровень метаметодической готовности студента к профессиональной деятельности [4].

Изложение основного материала статьи. В МГПУ имени М.Е. Евсевьева государственную итоговую аттестацию в формате профессионального (демонстрационного) экзамена в 2024 году прошли 227 выпускников вуза. Анализ данных свидетельствует, что в сравнении с предыдущим учебным годом количество участников увеличилось в 1,4 раза. Меняется и отношение участников к подобной форме аттестации, растет заинтересованность.

Проведение экзамена предполагает серьезную предварительную работу, начиная с определения списка аттестуемых студентов-участников, подбора независимых экспертов, разработки и утверждения оценочных материалов, процедур фиксации и оценивания результатов, определения состава волонтеров, заканчивая обеспечением технического сопровождения площадки демонстрационного экзамена, включая подготовку дополнительного оборудования [6]. В качестве локаций для проведения выступают площадки Технопарка универсальных педагогических компетенций и Кванториума. Одной из таких площадок является Демостудия, имеющая демонстрационную зону, оборудованную рабочими местами и мультимедийной техникой, а также комнату для работы экспертов с необходимым техническим оснащением.

Особое внимание уделено разработке программных материалов. Так, в программу государственного экзамена по направлению подготовки бакалавров «Педагогическое образование» всех профилей включены практико-ориентированные задания, позволяющие не только оценить уровень готовности к выполнению профессиональных педагогических задач, но и соответствие подготовки выпускников требованиям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Например, в качестве заданий выпускникам профиля «Дошкольное образование» предусмотрена подготовка комплектов непосредственно организованной образовательной деятельности детей дошкольного возраста по разным частным методикам, разработка содержания и методов использования моделей при формировании у детей представлений об окружающем мире и другие. Приведем несколько вариантов заданий, включенных в программу итоговой аттестации. Выпускникам предлагается разработать и продемонстрировать фрагмент занятия: по обучению старших дошкольников конструированию из природного материала; творческому рассказыванию по картинкам; формированию у детей раннего возраста культурно-гигиенических навыков и т.д. Кроме этого, предполагается демонстрация навыков организации проектной деятельности дошкольников по темам «Как мы следы приближающейся весны искали», «Тайны птичьего мира» «Космос, звезды, вселенная», «Животный мир родного края», «Путешествие на необитаемый остров», проведения виртуальных экскурсий «История на улицах нашего города», «Заповедные места Мордовии» и др. Подобные практико-ориентированные задания погружают студента в особенности профессиональной деятельности, их выполнение требует проявления педагогических способностей и педагогического мастерства.

Процедура подготовки к демонстрационному экзамену имеет некоторые особенности. Так, за 24 часа до его начала студенты в ходе жеребьевки получают два задания. Первое связано с разработкой фрагмента урока или педагогического

мероприятия с использованием развивающих дидактических материалов или ИКТ-оборудования по определенной теме, второе – направлено на демонстрацию подготовленного фрагмента. Например, выпускникам 2024 года предлагается разработать фрагмент занятия по окружающему миру для детей подготовительной группы на тему «Тайны птичьего мира». Важно отразить в подготовленном фрагменте такие этапы, как мотивационный, содержательный и рефлексивный. На первом студент демонстрирует навыки организации совместной деятельности, вовлечения детей в предстоящий процесс, формирования у них стойкого интереса к действиям, создания и поддержания эмоциональной атмосферы. Последний позволяет продемонстрировать умения разбирать и анализировать ситуацию, подводить итоги, оценивать отношение детей к НОД. В ходе демонстрации подготовленного фрагмента занятия необходимо соблюдать ряд условий: последовательность изложения материала, рациональность использования выбранных средств, вовлеченность детей в деятельность, оптимальность применения методов и приемов обучения, контроля и оценки достигнутых результатов.

Проведение подобных фрагментов занятий выпускником перед группой волонтеров на демонстрационном экзамене позволяет оценить его готовность применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения, способность организовать индивидуальную и совместную деятельность, осуществлять контроль и оценку результатов обучающихся.

Выводы. В целом демонстрационный экзамен как нельзя лучше позволяет оценить готовность будущих педагогов к решению профессиональных педагогических задач в соответствии с квалификационной характеристикой. Для выпускников экзамен в подобном формате дает возможность демонстрации профессиональных компетенций и пополнения профессионального портфолио; для системы образования – помогает проанализировать содержание образовательных программ и уровень квалификации педагогических кадров; для работодателей – обеспечивает возможность подбора персонала в соответствии с уровнем профессиональных компетенций.

Литература:

1. Афанасьева, О.Ю. Демонстрационный экзамен как форма промежуточной аттестации будущих переводчиков / О.Ю. Афанасьева, А.С. Солоницына // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2024. – № 3. – С. 22-39
2. Воронушкина, О.В. Демонстрационный экзамен в педагогическом вузе: первые результаты / О.В. Воронушкина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4(57). – С. 7-16
3. Воронушкина, О.В. Подготовка студентов педагогического вуза к демонстрационному (профессиональному) экзамену / О.В. Воронушкина, Л.А. Каирова, И.Ю. Кочешкова; под науч. ред. О.В. Воронушкиной. – Барнаул: АлтГПУ, 2023. – 36 с.
4. Каирова, Л.А. Использование кейсов при проведении Демонстрационного экзамена по профилю подготовки «Начальное образование» / Л.А. Каирова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4. – С. 161-164
5. Попов, А.И. Совершенствование механизма демонстрационного экзамена в профессиональном образовании / А.И. Попов // Социальная компетентность. – 2021. – Т. 6. – № 3. – С. 326-340
6. Приходченко, Т.Н. Демонстрационный экзамен в профессиональной подготовке будущих педагогов / Т.Н. Приходченко, С.В. Кудряшова // Дети и детство в современном провинциальном социуме : сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции «60-е Евсевьевские чтения», посвященной 160-летию Макара Евсевьевича Евсевьева (г. Саранск, 19-20 февраля 2024 г.) / редколлегия: Л.В. Карпушкина, Н.Г. Спиренкова (отв. ред.), Ю.Г. Ширяева; Мордовский государственный педагогический университет. – Саранск: РИЦ МГПУ, 2024. – С. 113-118
7. Сафронова, О.В. Демонстрационный экзамен как новая форма оценки учебных достижений обучающихся / О.В. Сафронова, О.Д. Федотова, Е.А. Байер // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. – № 12А. – С. 87-95. – DOI: 10.34670/AR.2024.29.75.052
8. Сафронович, И.Е. Демонстрационный экзамен как элемент проверки знаний, умений и навыков обучающихся вуза / И.Е. Сафронович // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 2(5). – С. 44-53
9. Сигитова, Л.И. Нормативное и методическое обеспечение демонстрационного экзамена в педагогическом университете / Л.И. Сигитова // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 8. – С. 176-180. – URL: https://s.top-technologies.ru/pdf/2023/2023_8.pdf (дата обращения: 09.11.2024)
10. Созонова, Л.А. Демонстрационный экзамен как инновационная форма практического обучения специальности «Технологии индустрии красоты»: сборник трудов конференции / Л.А. Созонова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всероссийской науч.-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 23 окт. 2024 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 151-152. – ISBN 978-5-907830-80-6
11. Стариченко, Б.Е. Особенности проведения демонстрационного экзамена в вузе / Б.Е. Стариченко, Л.В. Сардак // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 2. – С. 123-132

Педагогика

УДК 378(045)

кандидат педагогических наук, доцент Приходченко Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

кандидат педагогических наук, доцент Спиренкова Наталья Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье описаны основные подходы к подготовке будущих педагогов. Обращение к данной проблематике обусловлено современными направлениями модернизации высшего педагогического образования, новыми требованиями к профессиональной деятельности педагога. Одним из эффективных средств в этом вопросе выступает квазипрофессиональная деятельность. Опираясь на анализ психолого-педагогической литературы, обозначенный вид рассматривается авторами в качестве связующего звена между учебной и профессиональной деятельностью. Понятие «квазипрофессиональная деятельность» трактуется как элемент процесса профессиональной подготовки, который предполагает создание и погружение в реальные педагогические ситуации, а также имитацию студентами определенных

действий в заданных условиях. Выделяются виды квазипрофессиональной деятельности студентов. Рассматриваются особенности организации в педагогическом образовании, задачи квазипрофессиональной направленности в подготовке воспитателя и учителя начальных классов. Показано место квазипрофессиональной деятельности в поэтапном профессиональном становлении студентов, что способствует формированию необходимых компетенций. Описывается практика ее организации в ходе подготовки будущих воспитателей и учителей начальных классов в МГПУ имени М.Е. Евсевьева. Подобный опыт позволяет обеспечить достойную конкурентоспособность и востребованность будущих педагогов на рынке труда.

Ключевые слова: квазипрофессиональная деятельность, контекстное обучение, практико-ориентированная подготовка, компетентность.

Annotation. The article describes the main approaches to training future teachers. The appeal to this issue is due to modern trends in the modernization of higher pedagogical education, new requirements for the professional activity of a teacher. One of the effective means in this matter is quasi-professional activity. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the designated type is considered by the authors as a link between educational and professional activities. The concept of "quasi-professional activity" is interpreted as an element of the professional training process, which involves the creation and immersion in real pedagogical situations, as well as the imitation of certain actions by students in given conditions. The types of quasi-professional activity of students are distinguished. The features of organization in pedagogical education, tasks of quasi-professional orientation in training of educators and primary school teachers are considered. The place of quasi-professional activity in the stage-by-stage professional development of students is shown, which contributes to the formation of the necessary competencies. The practice of its organization in the course of training future educators and primary school teachers at Moscow State Pedagogical University named after M.E. Evseviev is described. Such experience allows ensuring decent competitiveness and demand for future teachers in the labor market.

Key words: quasi-professional activity, contextual learning, practice-oriented training, competence.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме «Квазипрофессиональная деятельность и демонстрационный экзамен в подготовке будущих воспитателей и учителей начальных классов»

Введение. Реализация образовательной политики в условиях инновационного развития влечет за собой необходимость подготовки высококвалифицированных педагогических кадров, что в свою очередь, требует модернизации педагогического образования и совершенствования профессиональной подготовки будущих педагогов.

На сегодняшний день в науке и практике образовательной деятельности существует множество педагогических средств, способных удовлетворить требования современного образования по формированию у студентов профессиональных компетенций, выражающихся в готовности к эффективному решению педагогических и предметных задач на практике.

Особое внимание современные исследователи отводят практико-ориентированной подготовке обучающихся посредством погружения в профессиональную реальность. При этом подчеркивается, что делать это необходимо на протяжении всего периода обучения, начиная с первого курса, что позволит создать мотивационную основу для изучения теоретических дисциплин и приобретения первичного профессионального опыта [4]. В подготовке будущих педагогов в направлении взаимосвязи учебной и профессиональной деятельности немаловажное значение имеет квазипрофессиональная деятельность [2], которая предполагает создание и погружение в реальные педагогические ситуации, а также имитацию студентами определенных действий в заданных условиях. В результате включения будущих специалистов в обозначенную деятельность не только формируются профессиональные компетенции, но и происходит овладение системой инновационных методов, приемов, средств и технологий, усвоение способов анализа, изучения, обобщения и оценки опыта.

Проблема организации квазипрофессиональной деятельности разрабатывалась А.А. Вербицким в 90-х годах XX века в контексте активного обучения. При этом квазипрофессиональная деятельность выступает одной из базовых форм наряду с учебной деятельностью академического типа и учебно-профессиональной деятельностью. В своих работах автор рассматривает обозначенную деятельность как форму организации учебно-познавательной деятельности студентов, в которой признаки учебной и будущей профессиональной деятельности объединяются [1]. Она позволяет моделировать условия, приближенные к реальным, содержание процессов, отношения между участниками. Важным, по мнению ученого, является формирование у студентов позиции профессионала, начиная с первого курса. В аспекте профессионально-личностного становления будущего специалиста идеи о роли квазипрофессиональной деятельности нашли дальнейшее отражение в исследованиях Н.А. Бакшаевой, Н.В. Басалаевой, Г.Х. Вахитовой, И.А. Воробьевой, Т.Ю. Герасимовой, Т.В. Захаровой, Е.В. Кузвановой, Ю.А. Моисеевой, Е.А. Мурашко, С.И. Поздеевой, Д.Н. Соловьева и других авторов. Анализ публикаций по обозначенной теме позволяет утверждать, что такая деятельность осуществляется на непрерывной основе параллельно с образовательным процессом, обеспечивая формирование устойчивого умения опираться в практической деятельности на положения теории, стимулируя прирост новых знаний и умений, необходимых для решения поставленных задач. По мнению Г.Х. Вахитовой, в основе обозначенной деятельности лежат переживания опыта и связанных с ним проблем будущей трудовой деятельности [3]. Еще один аспект – повышение профессиональной мотивации, формирование которой, по утверждению Н.А. Бакшаевой, происходит на основе использования в учебном процессе тех или иных элементов будущей профессиональной деятельности, ее контекста [2]. Подчеркивая особую роль квазипрофессиональной деятельности в подготовке будущих педагогов, Е.В. Кузванова отмечает, что она способствует повышению интереса к выбранной профессиональной области, актуализации творческого потенциала, снятию психологического напряжения и страха перед педагогической практикой в школе [5]. Формы квазипрофессиональной деятельности раскрыты в работах Н.В. Борисовой, О.Б. Даутовой, М.А. Орловой, А.А. Соловьева, где речь идет о деловых играх, исследовательских и творческих проектах, кейсах, профессиональных пробах, использование которых позволяет имитировать реальный образовательный процесс, осознавать существующие пробелы в знаниях и намечать пути развития [7]. Таким образом, квазипрофессиональная деятельность в подготовке будущих педагогов позволяет актуализировать приобретенные знания, способствует развитию профессионально значимых личностных качеств и приобретению практического опыта решения поставленных задач.

Изложение основного материала статьи. В процессе подготовки будущих воспитателей и учителей начальных классов в Мордовском государственном педагогическом университете имени М.Е. Евсевьева внимание уделяется не только формированию системы знаний, но и умению применять их в будущей профессиональной деятельности. Квазипрофессиональная деятельность студентов встраивается в процесс обучения в вузе и реализуется в нескольких

направлениях. Например, интегрированный комплекс лекционных, практических и семинарских занятий, психолого-педагогических практикумов, научно-исследовательской деятельности и педагогической практики [6]. Первые из обозначенных форм способствуют соотношению теоретических знаний с реальной педагогической деятельностью. Вторые – позволяют осознать себя в роли педагогов и овладеть основными профессиональными умениями. На изучение отдельных актуальных тем в рамках курсового проектирования, а также организацию экспериментов направлена научно-исследовательская деятельность. И, наконец, педагогическая практика помогает поэтапному вхождению студентов в педагогический процесс.

Каждый вид квазипрофессиональной деятельности в процессе обучения предлагается студентам системно и последовательно. В этом процессе можно выделить ряд этапов, первый из которых связан с усвоением студентами во время лекционных и семинарских занятий академических теоретических знаний. Так, в процессе изучения дисциплины «Теория и методика обучения и воспитания в области начального образования» у обучающихся формируется система знаний о закономерностях и принципах организации педагогического процесса, формах и методах организации деятельности с детьми определенного возраста, образовательных технологиях. На семинарских занятиях происходит закрепление полученных знаний, а также формирование определенных педагогических умений через имитационные игры, ситуации. Например, в процессе знакомства с технологией развития критического мышления студенты на лекционном занятии узнают ее особенности, этапы реализации, приемы. В ходе практических занятий отрабатывают навыки составления синквейнов, кластеров, формулируют «верные» и «неверные» утверждения по обозначенным темам, пишут эссе. Как правило, эта работа носит групповой характер, что позволяет участникам совместно анализировать увиденное, искать ответы на вопросы, выбирать наиболее эффективные приемы, а также пробовать себя в роли учителя, что способствует преодолению страхов и формированию чувства уверенности в своих силах.

Второй этап предполагает более осмысленный подход к освоению образовательной программы и может реализовываться в ходе практических занятий, а также быть связанным с посещением образовательных организаций. Студенты проектируют уроки или различные формы внеурочной деятельности (экскурсии, коллективные творческие дела, деловые игры и т.д.). Например, в ходе практических занятий наиболее целесообразной для актуализации теоретических знаний может быть выбрана проблемная либо игровая форма, предполагающая взаимодействие субъектов. В качестве примера приведем использование одного из приемов технологии критического мышления «Шесть шляп мышления». На занятии студенты проектируют фрагмент урока литературного чтения по произведению Н. Носова «Живая шляпа». Для проверки первичного восприятия участникам предлагается выполнить задание. Для этого им предъявляется текст и «шляпа» определенного цвета. Те, кому досталась белая шляпа, должны дать конкретные ответы на вопросы. Обладатели желтой шляпы – найти позитивное, хорошее в рассказе и т.д. Такой прием позволяет посмотреть на ситуацию с различных сторон поочередно и в итоге сделать правильное заключение.

Важным этапом является афиширование/презентация результатов квазипрофессиональной деятельности, форматы которой могут быть различными, но обязательно содержать элементы творчества. Это может быть выставка творческих работ, защита проекта, исполнение музыкального или хореографического номера, проигрывание педагогической ситуации, фрагмента урока и формы воспитательной работы и др. Например, при изучении одной из тем, связанной с созданием безопасной среды для детей, студентам предлагается разработать авторский цифровой продукт для родителей, в качестве которого могут выступать видеоролики, презентации, электронные альбомы, электронные буклеты, электронные памятки для родителей. Обращается внимание на качество представления визуального ряда, сочетание текстовой и визуальной части, указание на источник фотографий.

Завершающим шагом при реализации ситуации квазипрофессиональной деятельности является рефлексия, осмысление и анализ собственной деятельности, оценка ее результатов, а также определение перспектив дальнейшего развития.

Квазипрофессиональная деятельность на данном этапе может быть организована на площадке инновационного подразделения вуза – образовательного центра «Меликан». Студенты посещают занятия опытных педагогов с детьми дошкольного возраста, проводят наблюдения и фиксируют полученные результаты, что дает возможность осмыслить собственный педагогический опыт. В дальнейшем такая аналитическая работа помогает моделировать различные педагогические ситуации, обосновывать выбор вариантов их решения. Кроме того, это позволяет преодолеть страхи и неуверенность при проведении пробных занятий с детьми. Важным является включение обучающихся в активное взаимодействие с преподавателями и педагогами-практиками, в процессе которого происходит сопровождение и оказание наставнической помощи в ходе разработки программ, фрагментов уроков или занятий, технологических карт, подробного обсуждения и анализа совместной с детьми деятельности. Например, группа подготовленных студентов под руководством педагогов разрабатывают ролевою или деловую игру, организуют ее для сокурсников, готовят материал для анализа и проводят его. В ходе такой работы функции преподавателя постепенно передаются студентам, которые помогают участникам развить способность к самообучению и самим получить новый опыт самостоятельного проектирования отдельных элементов будущей профессиональной деятельности.

На третьем этапе, в основе которого лежит учебно-профессиональная деятельность, происходит самостоятельная реализация программ дошкольного и начального образования на площадках образовательных организаций.

Выводы. Таким образом, квазипрофессиональная деятельность, основанная на принципе профессиональной направленности образования, является наиболее эффективной формой обучения будущих учителей начальных классов и воспитателей дошкольных образовательных организаций, обеспечивая формирование необходимых базовых компетенций и приобретение опыта в решении практических задач.

Литература:

1. Асташова, Н.А. Контекстное обучение – технология профессионального образования XXI века / Н.А. Асташова, С.К. Бондырева, А.О. Алейникова // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 4 (48). – С. 12-23. – https://doi.org/10.51609/2079-3499_2021_12_04_12
2. Бакшаева, Н.А. Развитие познавательной и профессиональной мотивации студентов педагогического вуза в контекстном обучении: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Бакшаева Наталья Анфиногентовна. – Москва, 1997. – 23 с.
3. Вахитова, Г.Х. Квазипрофессиональная деятельность в подготовке будущих специалистов дошкольного образования / Г.Х. Вахитова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2016. – 5 (170). – С. 64-66
4. Вербицкий, А.А. Теория контекстного обучения: сущность и практическое значение / А.А. Вербицкий. – Текст: непосредственный // Школьные технологии. – 2006. – №5. – С. 41-45
5. Кузеванова, Е.В. Роль квазипрофессиональной деятельности в актуализации творческой самореализации бакалавров педуза / Е.В. Кузеванова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 148-152
6. Моисеева, Ю.А. Подходы к моделированию квазипрофессиональной деятельности студентов / Ю.А. Моисеева // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 5(110). – С. 74-80

7. Орлова, М.А. Возможности игромоделирования как метода квазипрофессиональной направленности обучения в логике компетентного подхода / М.А. Орлова. – Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. 2. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 108-111. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/474/> (дата обращения: 27.04.2024)

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф Рабаданова Патимат Магомедовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);
кандидат медицинских наук, доцент кафедры общественного здоровья и здравоохранения Гасанов Алискер Нариманович
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);
ассистент кафедры безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф Алимова Ирина Абдулгалимовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала)

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОЯВЛЕНИЙ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Направления, в которых работа по профилактике проявлений экстремизма и терроризма может быть реализована в условиях современного вуза, рассматриваются в контексте сущностной и структурной характеристики соответствующих негативных явлений. На основе анализа таковых устанавливается сложность экстремизма и терроризма как социальных, экономических и культурных явлений феноменов. Из данного факта выводится положение о комплексном характере деятельности, направленной на их профилактику. Далее рассматриваются особенности реализации таковой в современном вузе. Характеризуются сферы ответственности участников педагогического процесса за её реализацию. Приводится список направлений, в которых реализация соответствующей активности представляется целесообразной. Рассматриваются учебные дисциплины, в ходе которых такая работа является возможной. Изучаются возможности, присущие в этом плане некоторым современным образовательным технологиям.

Ключевые слова: высшее образование, учебная работа, внеучебная работа, междисциплинарная интеграция, активные методы обучения, профилактика экстремизма и терроризма.

Annotation. The directions in which work on the extremism and terrorism manifestations prevention can be implemented in the modern university conditions are considered in the essential and structural characteristics of the corresponding negative phenomena context. Based on the analysis of these, the complexity of extremism and terrorism as social, economic and cultural phenomena is established. From this fact, the provision on the complex nature of activities aimed at their prevention is derived. Next, the implementation of such in a modern university the features are considered. The responsibility spheres of participants in the pedagogical process for its implementation are characterized. A list of areas in which the relevant activity implementation seems appropriate is provided. The academic disciplines in which such work is possible are considered. The possibilities inherent in some modern educational technologies in this regard are being studied.

Key words: higher education, academic work, extracurricular work, interdisciplinary integration, active teaching methods, prevention of extremism and terrorism.

Введение. Формирование у человека склонности к экстремистским проявлениям и терроризму, показывают исследования последних лет, представляет собой сложный и длительный процесс. По этой причине его проявления, хотя зачастую и не вполне явные, могут быть обнаружены практически на всех этапах развития личности (И.Е. Абрамова, Е.Р. Валитова, П.Д. Гаджиева, И.Г. Гутиева, А.Р. Манукян, Г.В. Нерсисян, О.М. Шерехова). Вероятно, ключевым как в плане формирования соответствующих пагубных склонностей, так и возможности их купировать, является тот возраст, в котором сегодня находятся большинство лиц, осваивающих программы российских вузов (Ю.И. Авдеев, А.Я. Гуськов, З.З. Маздогоева, М.Х. Машекуашева, А.К. Моисеева).

Далее, важность профилактики указанных в заглавии явлений в среде студенческой молодежи объясняется ещё и тем, что в настоящее время сущностные характеристики террористической угрозы претерпели некоторые изменения. Пожалуй, наиболее существенное состоит в том, что за последние десятилетия сформировались информационные, психологические и идеологические способы проникновения терроризма в соответствующую среду (И.М. Купчигина, В.В. Николина, Э.В. Рябцев, С.В. Шмидт). Таким образом, выступая в качестве одной из наиболее опасных форм идеологического противостояния, терроризм продолжает вести невидимую борьбу за мысли и чувства представителей молодого поколения.

В этой связи критическое значение имеет деятельность организаций ВО, направленная на формирование у своих студентов иммунитета к различным его формам [3]. Некоторые её направления будут рассмотрены ниже.

Изложение основного материала статьи. Помимо кризисных явлений в экономической и политической сферах рубеж 1980-х – 1990-х гг. ознаменовался связанной с ними ликвидацией созданной в советское время системы воспитания и культурного просвещения граждан, прежде всего, молодых. Последствиями этого стали: падение общего уровня эрудиции; участвовавшие проявления активно и пассивно-агрессивного поведения; рецепция многими представителями молодёжной среды ложных идеалов; рост преступности, в том числе вынесенных в заглавие явлений. С подобными негативными тенденциями общественной жизни мы сталкиваемся до сих пор (Е.Р. Валитова, П.Д. Гаджиева, И.Г. Гутиева, З.З. Маздогоева, А.Р. Манукян, Ш.С. Мейсуров, Г.В. Нерсисян). Благо, с конца 2000-х гг. руководством нашей страны применяются определённые меры, связанные с духовно-нравственным развитием и воспитанием россиян, в т.ч. осваивающих программы высшего образования [1].

В новых условиях основная ответственность за ход и результаты такой деятельности лежит на образовательных организациях. Действительно, на всех уровнях, от дошкольного до послевузовского, соответствующая система является сегодня важнейшим компонентом социокультурной жизни общества. Следовательно, только в стенах ОО, могут получить своё развитие такие качества, как активная гражданская позиция, система мировоззренческих установок, а равно обусловленные её особенностями интересы и склонности будущих специалистов. Именно в вузе происходит окончательная

социализация личности. Следовательно, всем участникам реализующихся в его стенах образовательных отношений необходимо сосредоточить свои усилия на формировании у обучающихся понимания ценности здорового коллективизма и гуманного отношения к окружающим вне зависимости от их социальной и этноконфессиональной принадлежности [6].

В этой связи необходимой представляется организация целенаправленной работы по привлечению представителей учащейся молодёжи к межнациональному, межкультурному и межконфессиональному диалогу и взаимодействию. Формы и содержание соответствующей деятельности представляется на сегодняшний день чрезвычайно разнообразными. Тем не менее, все они подчинены единой цели – блокировать экстремистские и террористические проявления в вузовской среде. К подобной работе необходимо подключить всех субъектов педагогической деятельности (конечно, в рамках их компетенций). Представим их функции более подробно (Табл. 1).

Таблица 1

Функции субъектов образовательных отношений, реализуемых в современном вузе, направленные на профилактику экстремизма и терроризма

№ п/п	Субъект	Функции
1	Ректорат	Контроль за соблюдением нормативно-правовых оснований профилактики проявлений экстремизма в вузе.
		Обеспечение возможностей для организации содержательного и полезного досуга обучающихся (работа клубов, секций, творческих объединений).
		Общее руководство реализацией безопасной жизнедеятельности в пространстве ОО.
		Внедрение методических рекомендаций, касающихся вопросов профилактики экстремистских проявлений в образовательной среде (И.Е. Абрамова, И.Г. Гутиева, М.Х. Машекуашева, В.В. Николина, Э.В. Рябцев, С.В. Шмидт).
2	Проректоры	Стратегическое и тактическое планирование хода деятельности, направленной на борьбу и профилактику соответствующих негативных проявлений.
3	Кафедры	Разработка проблем их профилактики в ходе учебной и внеучебной деятельности.
4	Преподаватели	Непосредственная трансляция знаний о сущности экстремизма, ответственности за такого рода деятельность в ходе учебных занятий и воспитательных мероприятий.
		Формирование у студентов умений и навыков, связанных с эффективным противостоянием агитации и пропаганде со стороны различных деструктивных сил [2].
		Развитие у обучающихся таких качеств, как критическое мышление, сила воли, осознанное стремление к обеспечению процветания своей малой и большой Родины.
		Воспитание у них нулевой толерантности к каким бы то ни было экстремистским проявлениям.
		Проведение работы, направленной на осознание молодыми людьми неотвратимости наказания за ведение экстремистской деятельности.
5	Кураторы учебных групп	Реализация методических рекомендаций по профилактике её проявлений.
6	Психологическая служба ОО	Психологическая поддержка студентов из неблагополучных семей и иных «групп риска» [1].
7	Студенческие объединения	Планирование, организация и участие в агитационных мероприятиях соответствующей направленности (Е.Р. Валитова, И.Г. Гутиева, М.Х. Машекуашева, В.В. Николина).
		Иная помощь в распространении идей, направленных на формирование антиэкстремистской личностной позиции [6].

При реализации всех перечисленных в Таблице 1 форм работы главный акцент с необходимостью должен делаться не столько на донесении до обучающихся информации о сущности экстремизма и мерах противодействия ему, сколько на развитии эмоционально-чувственной сферы, мышления и личностных качеств обучающихся. Формирование такого рода характеристик в рамках учебной и внеучебной работы с большой вероятностью позволит сформировать антиэкстремистскую направленность личности современных студентов.

Вышеизложенное позволяет нам говорить о восьми основных направлениях деятельности организации высшего образования, действующей на территории РФ, связанных с профилактикой распространения соответствующих деструктивных проявлений. К ним относятся: вовлечение возможно большего количества будущих высококвалифицированных специалистов в деятельность, направленную на планирование, организацию и претворение в жизнь к различных социально значимых проектов, посредством которых студенты смогут не только глубже познакомиться с сущностью соответствующей проблемы, но и выработать возможные способы [3]; организация комфортной и безопасной психологической среды, сводящей к возможному минимуму большинство проявлений агрессии, нетерпимости и иных негативных тенденций как в кругу обучающихся, так и педагогических работников (И.Е. Абрамова, П.Д. Гаджиева, З.З. Маздогоева, М.Х. Машекуашева, Ш.С. Мейсуров, Р.В. Раджабова, О.М. Шерехова); проведение спортивных информационно-агитационных и иных массовых событий, направленных на профилактику проявлений экстремизма в молодёжной среде, таких, как, например, «Зарница», «Георгиевская ленточка», «Бессмертный полк»; генерация организационно-педагогических условий, позволяющих учащимся максимально реализовывать собственную активность во внеучебное время, релевантными при этом являются такие формы её организации, как общественно-полезные объединения и движения, студенческие клубы, кружки, секции и др.; организация работы психолога с обучающимися и педагогическим коллективом в таких видах, как консультация, тренинг или беседа (И.Г. Гутиева, З.З. Маздогоева, Ш.С. Мейсуров); выявление и последующее организованное педагогическое сопровождение учащихся, входящих в «группу риска», отметим при этом, что, по нашему мнению, к ней, помимо традиционно относимых категорий учащихся, также могут и должны быть

причислены студенты, не имеющие собственной ярко выраженной позиции по поводу явлений и процессов, характеризующих современный этап существования России и мира, практика показывает, что именно такие обучающиеся зачастую подвержены негативным влияниям (Е.Р. Валитова, И.Г. Гутиева, А.А. Лощилова, А.Р. Манукян, Г.В. Нерсисян); интенсификация правового воспитания студенческой молодёжи, в т.ч. знакомство её представителей с ответственностью за осуществление экстремистской деятельности, пропаганду соответствующих идей; контроль информационной среды, функционирующей в образовательной организации, реализуемый путём отслеживания библиотечных фондов на предмет наличия литературы экстремистского содержания, по возможности также ограничение доступа обучающихся к сайтам, содержащим информацию такого рода [5].

Как видим, спектр направлений работы по профилактике экстремизма и терроризма среди учащейся молодёжи чрезвычайно обширен. В этой связи необходимой представляется актуализация воспитательного ресурса всех изучаемых в вузе отраслей знания. Отметим при этом, что в деле формирования соответствующего мировоззрения ключевой представляется роль следующих академических дисциплин: «Философия», «Лингвистика», «История России», «История государства и права», «Теория государства и права», «Безопасность жизнедеятельности» [4].

Каждой из них уже присущ определённый воспитательный эффект. Однако его можно усилить. Для этого необходима модификация содержательной стороны путём включения в неё данных об особенностях экстремистской идеологии и её истоках, фактах проявления, масштабах угрозы, которую она несёт с собой для общественной безопасности. Желательно также, чтобы соответствующие знания и навыки не оставались исключительно в рамках изучаемых предметных областей. Не требующим каких-либо серьёзных затрат представляется расширение соответствующих знаний и знакомство с основами практического применения подобных компетенций в ходе, например, кураторских часов (Е.Р. Валитова, П.Д. Гаджиева, И.Г. Гутиева, А.А. Лощилова).

При этом среди учебных дисциплин ведущая роль в плане защиты молодёжи от соответствующих проявлений принадлежит «Безопасности жизнедеятельности». По ходу её освоения целесообразным представляется увеличение количества академических часов, отводимых на профилактику экстремизма и терроризма. Важно при этом уделять повышенное внимание региональному компоненту [2].

В плане вооружения будущих специалистов, бакалавров и магистров качествами, необходимыми для успешного противодействия экстремизму и терроризму определённым потенциалом, как уже говорилось, обладают и другие дисциплины. Например, при изучении «Философии», «Истории государства и права», «Теории государства и права» можно преподать студентам такие темы или модули, которые будут способствовать формированию у них правосознания, а равно и чувств гражданственности, патриотизма, социальной ответственности. Это позволит им соотносить свои и чужие мысли и поступки с общечеловеческими и национальными представлениями о морали, нравственности и духовности [5].

В рамках же учебного курса «Истории России» можно проследить стадии развития нашей и соседних стран, в которые актуализировались те или иные экстремистские идеи. В данном случае упор следует делать на связь факта их возникновения и распространения с одной стороны, социальных, экономических и культурных проблем – с другой [8]. Так студенты смогут лучше усвоить демократические, общечеловеческие и национальные ценности, а, значит их антиэкстремистская личностная позиция скорее сформируется.

Далее, на занятиях по дисциплине «Лингвистика» представляется возможным формирование уважения к своему и чужим языкам как основам национальных культур. Следовательно, осуществляется профилактика националистических и ксенофобских настроений (Е.Р. Валитова, З.З. Маздогоева, А.Р. Манукян, Ш.С. Мейсууров, О.М. Шерехова, С.В. Шмидт).

Признавая важность овладения каждой из перечисленных областей знания для успешного завершения процесса формирования антиэкстремистской направленности личности у молодых людей, следует отметить, что полномасштабная реализация соответствующих преимуществ невозможна без обращения к межпредметным связям. Определённой эффективностью в этом плане обладают интегрированные занятия [7]. Их планирование и проведение предполагают координацию усилий педагогических работников, преподающих различные дисциплины. Можно, например, интегрировать учебный материал «Философии» и «Теории государства и права», «Истории России» и «Лингвистики». Подобный подход возможен и в случае обучения студентов уже упоминавшейся дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» путём привлечения данных, например, из области истории или философии.

В ходе таких занятий молодёжь может рассмотреть явления экстремизма и терроризма с разных сторон, а, значит, и лучше понять особенности процесса реализации его профилактики при реализации различных форм образовательной, а позднее – также профессиональной деятельности. Например, знания и навыки из области безопасности жизнедеятельности, дадут им ответ на вопрос «Как противостоять терроризму?», относящиеся к теории государства и права – «Почему и зачем это следует делать именно так?», истории России – «С каким успехом применялись подобные меры раньше?», «Что может быть причиной провала деятельности, направленной на профилактику экстремизма и терроризма?». Реализация в образовательной практике междисциплинарного подхода будет благоприятствовать формированию в сознании учеников своего рода «матрицы», устойчивой системы представлений об экстремизме и способах борьбы с ним, которая в дальнейшем может быть заполнена конкретными сведениями из разных областей [8]. Это, в свою очередь, означает достижение достаточно высокого уровня развития таких необходимых черт личности, как гражданственность, патриотизм, ответственность, чувство эмпатии, сильная воля и др.

Далее, подчеркнём, что достижение высоких результатов в интересующей нас области во многом связано с расширением использования активных форм и методов обучения (П.Д. Гаджиева, И.Г. Гутиева, И.М. Купчигина, М.Х. Машекуашева, Г.В. Нерсисян, В.В. Николина, Э.В. Рябцев). Грамотное применение соответствующих педагогических технологий с большой вероятностью позволит максимально реализовать существующие в современном вузе потенциалы для развития у обучающихся самостоятельности в решении различных вопросов, в том числе имеющих отношение к профилактике экстремистских проявлений. Применение таких форм и методов будет способствовать и активной их интеграции в работу, характеризующуюся соответствующей направленностью [7].

С нашей точки зрения особенно эффективной будет широкая реализация следующих форм активного обучения: метод учебных проектов; исследовательский метод; конференции, семинары, вебинары, круглые столы (Е.Р. Валитова, И.Г. Гутиева, М.Х. Машекуашева, Г.В. Нерсисян); учебная дискуссия; кейс-стади; ролевые и деловые игры [4].

Особенности форм организации учебной деятельности будущих специалистов, бакалавров и магистров позволяют с одной стороны более эффективно донести до них новый материал и/или закрепить уже имеющиеся компетенции. С другой же их применение расширяет возможности для формирования у обучающихся значимых личностных качеств, необходимых для профилактики и борьбы с различными экстремистскими проявлениями (М.Х. Машекуашева, Г.В. Нерсисян, А.А. Лощилова, Э.В. Рябцев).

Выводы. Таким образом, терроризм представляет собой структурно сложное явление. Истоки его кроются в социальной, экономической, политической и культурной сферах жизни современного общества. Соответственно, по мере

развития социума данное пагубное явление также эволюционирует, принимая новые формы. Отсюда следует, что профилактика и борьба с ним также представляют собой комплексный процесс.

Успешная реализация этого сегмента деятельности современной организации ВО, действующей на территории нашей страны, подразумевает координацию усилий всех участников образовательного процесса. Их деятельность должна способствовать формированию антиэкстремистской и антитеррористической направленности большинства форм учебной и внеучебной работы. При этом, если мы говорим об учебной деятельности, то наиболее применимыми предстают межпредметная интеграция и использование активных форм обучения. Данные образовательные технологии применимы при обучении студентов многим дисциплинам, по преимуществу, конечно, имеющим гуманитарную направленность.

Литература:

1. Абрамова, И.Е. Модель гражданского воспитания студентов разных уровней высшего образования: профилактика экстремизма / И.Е. Абрамова, О.М. Шерехова // Концепт. – 2023. – № 7. – С. 83-97
2. Гаджиева, П.Д. О вопросах профилактики экстремизма и воспитания культуры толерантности в полиэтнической молодежной среде средствами социального проекта / П.Д. Гаджиева, Ш.С. Мейсуров, Р.В. Раджабова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 57-60
3. Гутиева, И.Г. Некоторые аспекты профилактики преступлений террористической направленности среди молодежи и несовершеннолетних / И.Г. Гутиева, А.Р. Манукян // Право и управление – 2023. – № 6. – С. 263-266
4. Купчигина, И.М. Актуальность формирования гражданско-патриотической культуры обучающихся в воспитательной среде университета / И.М. Купчигина, С.В. Шмидт // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 73-75
5. Машекуашева, М.Х. Некоторые вопросы предупреждения экстремизма в образовательной среде / М.Х. Машекуашева, З.З. Маздогоева // Образование и право. – 2021. – № 8. – С. 274-276
6. Нерсиян, Г.В. Образовательные программы как позитивная практика подготовки кадров в области профилактики терроризма и экстремизма. Типовые программы Минобрнауки России. Опыт НЦПТИ / Г.В. Нерсиян, Е.Р. Валитова // Обзор. НЦПТИ. – 2020. – № 2(21). – С. 26-36
7. Николина, В.В. Концепция адаптивной системы воспитательной деятельности по формированию культурно-исторической памяти и гражданской идентичности молодежи России, проживающей на территориях новых регионов РФ / В.В. Николина, А.А. Лощилова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 266-269
8. Рябцев, Э.В. Организационно-методическое обеспечение процесса профессиональной подготовки курсантов военных институтов росгвардии к противодействию идеологии экстремизма и терроризма / Э.В. Рябцев // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1(104). – С. 320-323

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой безопасности жизнедеятельности и медицины катастроф Рабаданова Патимат Магомедовна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);

кандидат медицинских наук, доцент кафедры общественного

здоровья и здравоохранения Гасанов Алискер Нариманович

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала);

старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности

и медицины катастроф Баштукаева Зарема Исламутдиновна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Махачкала)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Авторы рассматривают некоторые, по их мнению, наиболее перспективные подходы к обучению студентов современных вузов основам ведения здорового и безопасного образа жизни. При этом они основываются на результатах изучения ряда наименований научной и методической литературы, а также рефлексии собственного опыта профессионально-педагогической деятельности. В начале статьи демонстрируется, что ряд особенностей существования человеческого общества на текущей стадии развития делает необходимой, а достижения педагогики – возможной интенсификацию развития у обучающихся соответствующих компетенций. Далее рассматриваются основные направления, в которых такой процесс сегодня целесообразно осуществлять. Нами также исследуются конкретные преимущества таких современных методологических подходов, как компетентностный, философско-социальный, онтологический, аксиологический, личностно-ориентированный, этнопедагогический, системный и медико-биологический.

Ключевые слова: вузовское образование, духовно-нравственное развитие, здоровьесбережение, аудиторная работа, внеаудиторная работа, студент, преподаватель.

Annotation. The authors consider some, in their opinion, the most promising approaches to teaching students of modern universities the healthy and safe lifestyle basics. They are based on the number of scientific and methodological literature titles studying, as well as reflecting on their own pedagogical activity experience results. At the beginning, it is demonstrated that some features of the human society existence at the current development stage make it necessary, and theoretical and practical pedagogy achievements make it possible to intensify the relevant competencies development among students. Next, the main directions in which such a process is advisable to carry out today are considered. The specific advantages of such modern methodological approaches as competence-based, philosophical-social, ontological, axiological, personality-oriented, ethnopedagogical, systemic and biomedical are investigated too.

Key words: university education, spiritual and moral development, health care, classroom work, extracurricular work, student, teacher.

Введение. Современное общество находится на стадии глубоких преобразований во всех сферах его жизни. В виду эскалации темпов научно-технического прогресса формируется ряд новых отраслей человеческой деятельности, коренным образом изменяются методология и инструментальная база существовавших ранее. Всё это требует внесения определённых

изменений в практику подготовки кадров, в т.ч. на ступени высшего образования (А.Г. Габова, К.К. Данике, С.А. Купцова, И.С. Минбулатова, Н.В. Попова).

В частности, непредсказуемая динамика социальных, экономических и культурных процессов способствует актуализации проблем, связанных с обеспечением безопасности жизнедеятельности студентов современного вуза. Соответствующая ситуация находит своё отражение в законодательных актах самого высокого уровня, таких, как Конституция Российской Федерации [4] и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [7].

Таким образом, сегодня сохранение здоровья и обеспечение безопасных условий обучения будущих профессионалов в вузе, а, значит, и реализации ими трудовой деятельности в ближайшем будущем, требуют от теоретиков и практиков, работающих в соответствующей области, принятия решений, направленных на продуктивные изменения в образовательной среде. В частности, сохраняет свою остроту вопрос о возможностях использования различных методологических подходов при формировании у студентов навыков такого образа жизни (О.А. Воронина, А.Г. Габова, К.К. Данике, И.С. Минбулатова, Н.В. Попова, Е.Е. Строцкая, М.О. Шуайбова). Попытка частичного его решения будет осуществлена ниже.

Изложение основного материала статьи. Большинство тех, кто сегодня осваивает программы организаций ВО, относятся к наиболее активной, динамичной части общества (Т.В. Вилейто, С.А. Купцова, Э.М. Ребко). Соответственно, именно они представляют собой основной резерв социальной мобильности. Естественно, что в отличающихся непредсказуемостью условиях современного общества проявление ими различных форм активности сопряжено с рядом серьёзных рисков (В.Ю. Абрамова, Н.В. Белкова, Э.М. Киселёва, А.Б. Шангин). В данной связи обеспечение безопасных и здоровых условий жизнедеятельности в процессе обучения становится одним из важных критериев эффективности функционирования современного вуза.

Далее, феномены «безопасность» и «безопасный образ жизни» отличаются структурной сложностью. Соответственно, наблюдаем и определённый плюрализм в части их трактовок современными авторами (М.М. Безруких, Г.Н. Волков, А.Г. Габова, К.К. Данике, Н.В. Попова, Е.Е. Строцкая). В тексте настоящей статьи нами будут рассмотрены определения соответствующего термина с точки зрения различных методологических подходов. Здесь же отметим, что особенности структуры обозначаемого им феномена подразумевает, что и формирование компетенций, необходимых для его ведения у представителей студенческой молодёжи, необходимо осуществлять по нескольким направлениям. Анализ ряда наименований научной и методической литературы позволяет отнести к ним следующие: укрепление физической подготовленности обучающихся [1]; воспитание у них определённых психологических качеств; разработка и реализация программ, направленных на формирование у студентов вузов соответствующих представлений в ходе реализации как учебной, так и внеучебной деятельности [5]; проектирование и интеграция в учебно-воспитательный процесс моделей безопасного поведения его участников (Г.Н. Волков, А.Г. Габова, К.К. Данике, С.А. Купцова, И.С. Минбулатова).

Реализация перечисленных выше направлений представляется возможной посредством использования системы специальных педагогических технологий. В свою очередь, эффективное применение таковых подразумевает обращение к ряду методологических подходов. В стенах большинства современных организаций высшего образования, действующих на территории РФ, особенно эффективными могут быть: компетентностный; философско-социальный; онтологический; аксиологический; личностно-ориентированный; этнопедагогический; системный; медико-биологический [1].

Рассматривая суть и особенности применения первого из перечисленных выше подходов, следует, прежде всего, указать, что на протяжении двух последних десятилетий в нашей стране были приняты нормативно-правовые акты, регламентирующие организацию процесса освоения различных академических дисциплин. При этом базовым элементом соответствующего процесса выступает система компетенций [7]. Соответственно, именно её формированию должно быть уделено первоочередное внимание при реализации педагогической деятельности в современном вузе. Отсюда следует, что компетентностный подход направлен на преобразование и моделирование результатов педагогического процесса в целях достижения соответствия его хода, основных и промежуточных результатов нормам качества образования, вводимым действующим законодательством [7].

В первую очередь это подразумевает отход от презентации планируемых результатов обучения в форме требований к уровню подготовленности по изучаемым дисциплинам вида «знать, уметь, владеть». В русле интересующего нас в данный момент методологического подхода успешное завершение освоения образовательной программы означает наличие у выпускника способностей и осознанного стремления к полноценному выполнению определённого комплекса действий. При этом, соответствующие компетенции важны не сами по себе, но в связке с умением использовать их в условиях конкретных ситуаций, связанных с повседневной практикой профессиональной и иной деятельности [6]. Это, в свою очередь, подразумевает внесение некоторых прогрессивных изменений в существующие содержательную сторону, инструментальное и методологическое обеспечение.

В плане развития интересующих нас характеристик соответствующие трансформации должны затронуть, прежде всего, процесс изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» [5]. Традиционно студенты, осваивающие различные направления подготовки, реализуют учебную деятельность в рамках соответствующей дисциплины с целью формирования определённых знаний, умений и навыков. В своей совокупности таковые должны обеспечить эффективность оказания ими само- и взаимопомощи, защиты себя и окружающих от негативных последствий чрезвычайных ситуаций.

Мы, конечно, далеки от того, чтобы сомневаться в пользе соответствующих компетенций. Напротив, в условиях событий последних лет они существенно актуализируются. Однако, помимо этого, занятия по рассматриваемой академической дисциплине должны быть направлены на формирование у будущих профессионалов понимания того, что борьба за здоровую и безопасную жизнь – это не только способность перевязать рану и обеспечить эвакуацию пострадавших. Компетентностный подход подразумевает, что знания, умения и навыки, получаемые студентами, должны стать полезны не только в условиях ЧС, с которыми они могут ни разу не столкнуться, но и в массе других ситуаций учебной, профессиональной деятельности, а равно и повседневной жизни [6].

Следующий подход – философско-социальный. Он предполагает рассмотрение образования как личностного и социального феномена при особом внимании к его духовной сути. При этом культурные, экономические, политические и все прочие факторы рассматриваются не столько как условия, в которых реализуется педагогический процесс, сколько как то, что изменяет его «лицо». Они определяют социализацию и в дальнейшем социодинамику каждого учащегося как личности, гражданина и субъекта различных форм деятельности (А.Г. Габова, К.К. Данике, Н.В. Попова). Отсюда, в русле его реализации феномен безопасного образа жизни понимается как система проявлений индивидом внутренней активности, способствующая совершенствованию духа в текущей ситуации развития культуры и социальной сферы (В.Ю. Абрамова, И.С. Минбулатова, С.А. Купцова, Н.В. Попова, Э.М. Ребко, Е.Е. Строцкая, А.Б. Шангин).

В этой связи мы можем выделить некоторые аспекты реализации рассматриваемого подхода в процессе развития у студентов данной характеристики (Табл. 1).

Основные положения философско-социального подхода, применимые при формировании навыков безопасного образа жизни у представителей современной студенческой молодёжи

№ п/п	Положение	Особенности реализации по ходу формирования у студентов компетенций, необходимых для ведения безопасного образа жизни
1	Ориентация на развитие обучающегося как всесторонней личности	Цели и задачи интересующего нас процесса определяются на основе изучения развития человека как такового, выделения предметов развития в ходе формирования соответствующих компетенций, количественных и качественных характеристик этих предметов, обусловленных личностными особенностями студентов, а равно текущим состоянием экономической, социальной и политической жизни общества [8].
2	Рассмотрение образовательной деятельности как процесса, имеющего государственное и общественное значение	Активным началом формирования навыков здорового и безопасного образа жизни является сам учащийся как личность, действующая сообразно историческим законам и исходящая из тенденций развития природы и общества (С.А. Купцова, Н.В. Попова, Э.М. Ребко, Е.Е. Строцкая).
3	Реформирование различных аспектов образовательной деятельности с обязательным учётом особенностей текущей социокультурной ситуации	Анализ процесса развития рассматриваемых знаний и навыков в обязательной связи с контекстом социокультурной ситуации, характерной для современных России и мира. Это, в свою очередь, позволяет оперативно определять и ликвидировать существующие разрывы между характеристиками, необходимыми в текущих условиях, и эффектом, достигаемым в ходе образовательной деятельности [2].

Далее, с позиций онтологического подхода безопасный образ жизни может трактоваться как понимание бытия личности и общества, а также современное осмысление связанных с ними объективных особенностей человеческой телесности [6]. Исходя из этого, подготовка студентов к его ведению по ходу образовательной практики подразумевает понимание формирования системы такого рода компетенций не как подготовки к предстоящей жизни, выполнению каких либо социальных ролей, но как самостоятельного и самостоятельного способа существования индивида (А.Г. Габова, К.К. Данике, Э.М. Киселёва, Н.В. Попова, Э.М. Ребко, Е.Е. Строцкая).

Конечно, даже при таком позиционировании учебно-воспитательного процесса нельзя отказываться от конкретных его целей. Однако, сегодня невозможно не учитывать и факта эскалации темпов прогресса во всех сферах жизни человеческого общества. Следовательно, те компетенции, необходимые для ведения безопасного образа жизни, что были актуальны в период освоения индивидом образовательных программ вуза, к моменту получения им диплома могут частично устареть. Следовательно, одним из ведущих результатов образовательной деятельности должно стать формирование человека, способного к саморазвитию и самовоспитанию (Т.В. Вилейто, И.С. Минбулатова, С.А. Купцова, Н.В. Попова, Э.М. Ребко).

Аксиологический подход связан с позиционированием мировоззрения личности как определяющего фактора стратегии её дальнейшей жизни. В этой связи главная роль в стимулировании когнитивной активности студентов отводится ролевым и деловым играм [3].

При планировании и реализации соответствующих организационных форм аудиторной и внеаудиторной работы студентов педагогическим работникам необходимо помнить, что ценность жизни и здоровья, конечно, не перестают быть таковыми и в случаях, когда они не осознаются индивидом. Как минимум, их признание студентом может носить и скрытый, латентный характер. Занимаясь организацией ролевых и деловых игр, таким образом, следует уделить повышенное внимание моделированию таких ситуаций, когда молодой человек не только осознает важность поведения, безопасного для себя и других, но и поймёт, как именно соответствующие ценностные ориентации должны воплощаться в ходе его повседневной деятельности [1].

Использование при планировании и реализации мероприятий, направленных на формирование у студентов компетенций, необходимых для ведения безопасного образа жизни, элементов личностно-ориентированного подхода позволяет более полно реализовать внутренние ресурсы субъектов образовательного процесса (С.А. Купцова, Н.В. Попова, М.О. Шуайбова). Это достигается за счёт стимулирования отношений сотрудничества и взаимопомощи между ними.

В целом образование, построенное на идеях этого подхода, направлено не на формирование личности и профессионала, обладающего заданным набором свойств, но на генерацию условий, обеспечивающих для полноценное проявление и развития личностных функций. Сказанное относится как обучаемым, так и к педагогическим работникам [8].

Одним из столпов такого процесса является формирование у студентов культуры безопасного поведения. Данным термином обозначают комплексное образование, структура которого интегрирует формируемые знания, умения и навыки, относящиеся к области обеспечения безопасности жизнедеятельности. Ещё одним важным его компонентом является совокупность качеств личности, позволяющих успешно реализовывать эти компетенции в повседневной деятельности, тем самым обеспечивая достаточно высокий уровень безопасности самого индивида и окружающих его лиц [3].

Этнопедагогический подход обеспечивает усвоение молодым человеком опыта, связанного с поддержанием здоровья и ведением безопасного образа жизни, основанного элементах региональной и национальной культуры. Это, в свою очередь, предполагает формирование самоидентификации студентов как не только граждан своей страны и представителей профессионального сообщества, но и членов определённой этнокультурной общности, наследников её ценностей [2].

Таким образом, при его реализации в процессе приобщения студентов к здоровому и безопасному образу жизни особую роль играет система этнопедагогических установок, связанных с основами безопасного поведения. Их использование при развитии у студентов соответствующих характеристик представляет собой многогранный целенаправленный процесс, в ходе которой происходит освоение представителями молодого поколения системы нравственных и эстетических элементов народной культуры [5]. Многие из них, в свою очередь, представляют собой результаты многовековой деятельности народа, направленной на выживание и обеспечение нормальной реализации различных форм деятельности в критических ситуациях (В.Ю. Абрамова, О.А. Воронина, А.Г. Габова, С.А. Купцова, И.С. Минбулатова, Е.Е. Строцкая, М.О. Шуайбова). Отсюда следует, что в русле этнопедагогического подхода понятие «безопасный образ жизни» может быть интерпретировано как исторически выработанная данной этноконфессиональной

общностью система норм и правил поведения человека, отражающая систему его приоритетов, ценностей и представлений, связанных с сохранением жизни и здоровья (И.С. Минбулатова, Н.В. Попова, Е.Е. Строчкая, М.О. Шуайбова).

Сущность же системного подхода к организации интересующего нас процесса в основном сводится к представлению такового как открытой динамической системы. Основу этой системы составляет взаимодействие человека со средой обитания, в которой, собственно, и осуществляется непрерывный обмен потоками веществ, энергии, информации [6].

Реализация рассматриваемого методологического подхода при формировании у студентов компетенций, необходимых для ведения безопасного образа жизни, подразумевает реализацию четырёх этапов. В их число входят: диагностика и, в случае необходимости, коррекция существующих ценностных ориентаций, характерных для представителей студенческой молодёжи (Т.В. Вилейто, К.К. Данике, Н.В. Попова, Е.Е. Строчкая, А.Б. Шангин); формирование у них осознанного стремления к сохранению здоровья как совокупности физического, психологического и социального благополучия [6]; развитие у обучающихся компетенций, позволяющих им самостоятельно принимать различные, в т.ч. нестандартные, решения, направленные на обеспечение безопасности жизнедеятельности, в зависимости от особенностей конкретной ситуации; поощрение самоанализа и самооценки молодых людей в части готовности к действиям в критических ситуациях [8].

Далее, с позиций медико-биологического подхода процесс формирования безопасного образа жизни у представителей современной студенческой молодёжи можно обозначить как воспитание у формирующейся личности направленности на соблюдение гигиенических условий собственного существования (К.К. Данике, Н.В. Попова, Э.М. Ребко). В ходе реализации различных форм аудиторной и внеаудиторной работы у обучающихся следует формировать систему представлений, касающихся соблюдения норм и правил осуществления деятельности, направленной на сохранение жизни, здоровья и работоспособности как окружающих, так и самих себя [6].

Выводы. Завершая наше исследование, отметим, что эскалация темпов развития всех отраслей деятельности современного человека, помимо очевидных положительных последствий связана с рядом угроз для безопасности личности и общества. Следовательно, обучая будущих высококвалифицированных специалистов в современном вузе, следует уделять повышенное внимание формированию у них компетенций, необходимых для ведения здорового и безопасного образа жизни.

Целесообразно реализовывать соответствующий процесс по следующим направлениям: укрепление физической подготовленности обучающихся; воспитание у них определённых психологических качеств; разработка и реализация программ, направленных на формирование у студентов вузов соответствующих представлений в ходе реализации как учебной, так и внеучебной деятельности; проектирование и интеграция в учебно-воспитательную деятельность моделей безопасного поведения участников. Оптимизация же его хода и результатов подразумевает внесение некоторых изменений в содержательную сторону, методологию и инструментальную базу. Такие изменения представляются возможными при условии грамотного использования подходов, описанных в тексте статьи.

Литература:

1. Вилейто, Т.В. Проектирование и апробация экспериментальной модели безопасной образовательной среды факультета (на примере РГПУ им. А.И. Герцена) / Т.В. Вилейто, Э.М. Ребко // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 3(106). – С. 230-232
2. Воронина, О.А. К вопросу о целесообразности развития гибких навыков студенческой молодёжи как фактора информационной безопасности / О.А. Воронина, А.Г. Габова, Е.Е. Строчкая // Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России. – 2022. – № 1. – С. 146-152
3. Киселёва, Э.М. Методическое обеспечение развития компетенции здоровьесбережения у студентов педагогического вуза / Э.М. Киселёва, В.Ю. Абрамова, А.Б. Шангин // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 210-214
4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // КонсультантПлюс [сайт], 2020. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 14.11.2024)
5. 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
6. Попова, Н.В. Здоровьесберегающие технологии в работе со студенческой молодёжью: анализ и пути совершенствования / Н.В. Попова, К.К. Данике // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2021. – Т. 6. – № 3. – С. 118-124
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // КонсультантПлюс [сайт], 2024. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 13.11.2024)
8. Шуайбова, М.О. Системный подход к формированию безопасного образа жизни студенческой молодёжи / М.О. Шуайбова, И.С. Минбулатова // Проблемы современного образования. – 2020. – № 1. – С. 173-180

УДК 378.147

преподаватель Раджабов Муса Абдулгалимович

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

ассистент Абубакаров Магамед Саид-Селимович

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

старший преподаватель Натальсон Александр Валерьевич

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В условиях стремительного развития цифровых технологий дистанционное обучение становится все более актуальной и востребованной формой образовательного процесса. Статья посвящена анализу современных подходов к дистанционному обучению, основанных на использовании инновационных технологий, таких как искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, мобильные платформы и системы обучения с применением больших данных. Особое внимание уделено преимуществам и вызовам, связанным с внедрением этих технологий в образовательные программы, а также их влиянию на эффективность и доступность учебного процесса. В работе рассматриваются вопросы персонализации обучения, гибкости образовательных программ и необходимости подготовки педагогов к использованию новых инструментов. Предлагаются практические рекомендации по улучшению качества дистанционного обучения через интеграцию инновационных технологий в учебный процесс.

Ключевые слова: дистанционное обучение, инновационные технологии, искусственный интеллект, виртуальная реальность, дополненная реальность, персонализация обучения, мобильные платформы, цифровое образование, образовательные технологии, онлайн-обучение.

Annotation. In the context of the rapid development of digital technologies, distance learning is becoming an increasingly relevant and popular form of the educational process. The article is devoted to the analysis of modern approaches to distance learning based on the use of innovative technologies, such as artificial intelligence, virtual and augmented reality, mobile platforms and learning systems using big data. Particular attention is paid to the benefits and challenges associated with the introduction of these technologies into educational programs, as well as their impact on the effectiveness and accessibility of the educational process. The paper considers the issues of personalization of learning, flexibility of educational programs and the need to prepare teachers to use new tools. Practical recommendations are offered to improve the quality of distance learning through the integration of innovative technologies into the educational process.

Key words: distance learning, innovative technologies, artificial intelligence, virtual reality, augmented reality, personalized learning, mobile platforms, digital education, educational technologies, online learning.

Введение. Современное общество находится на этапе стремительной цифровой трансформации, которая оказывает глубокое влияние на все сферы жизни, включая образование. В условиях глобализации и технологического прогресса, образовательные системы по всему миру вынуждены адаптироваться к новым вызовам и запросам со стороны как обучающихся, так и работодателей. Одним из важнейших аспектов этих изменений является развитие и внедрение дистанционного обучения, которое благодаря инновационным технологиям стало не просто альтернативной, а полноценной и часто предпочтительной формой получения знаний.

Традиционные методы обучения, основанные на очных занятиях в аудиториях, больше не могут в полной мере отвечать потребностям современного студента. Гибкость, доступность и персонализация образовательного процесса становятся важными критериями успешности образовательной системы, особенно в условиях, когда обучение может происходить в любом месте и в любое время. В этом контексте дистанционное обучение с использованием инновационных технологий приобретает особую актуальность (Е.А. Абросимова [1]). (И.М. Брагина [3]).

Изложение основного материала статьи. Современные системы дистанционного обучения все чаще используют искусственный интеллект (ИИ) и большие данные для адаптации учебного процесса под индивидуальные потребности студентов. ИИ способен анализировать учебные предпочтения и прогресс студентов, помогая оптимизировать программу обучения, выделяя наиболее сложные темы и предлагая дополнительные материалы.

Одной из ключевых характеристик современных подходов к дистанционному обучению является его персонализация. С помощью технологий анализа данных и ИИ учебные курсы могут адаптироваться под каждого студента в зависимости от его уровня знаний, темпа обучения и предпочтений. Это особенно важно для студентов с различными уровнями подготовки, что позволяет избежать перегрузки или недостатка учебных материалов (А.В. Гаврилова [5]).

Системы на основе искусственного интеллекта могут, например, создавать индивидуальные учебные траектории для каждого обучающегося, предлагать тесты для оценки знаний и автоматически подбирать дополнительные ресурсы для устранения пробелов в знаниях. Это повышает эффективность обучения и мотивирует студентов продолжать процесс, так как каждый получает именно ту поддержку, которая ему необходима. (О.В. Денисова [6]).

С распространением смартфонов и планшетов мобильное обучение стало одним из ведущих направлений в развитии дистанционных образовательных технологий. Мобильные приложения, предлагающие учебные материалы, тесты и интерактивные задания, позволяют студентам учиться на ходу, без привязки к стационарным компьютерам или традиционным учебным классам. Это особенно актуально в условиях глобализации, когда обучение может проходить вне зависимости от часовых поясов и географического положения студентов (Т.А. Ермакова [8]).

Мобильные технологии позволяют учащимся иметь доступ к образовательным ресурсам круглосуточно, что повышает гибкость обучения и улучшает вовлеченность студентов. Многие учебные платформы предлагают гибридные модели обучения, где мобильные приложения дополняют традиционные онлайн-курсы, предоставляя дополнительные инструменты для обучения.

Несмотря на многочисленные преимущества дистанционного обучения с использованием инновационных технологий, существует ряд проблем и вызовов, с которыми сталкиваются как образовательные учреждения, так и сами студенты. Одной из главных проблем является цифровой разрыв – неравенство в доступе к качественному интернету и цифровым устройствам. Это особенно актуально для отдаленных регионов и социально уязвимых групп населения, которые могут быть лишены возможности воспользоваться преимуществами современных технологий (Л.П. Зиминова [8]).

Кроме того, важным аспектом остается подготовка преподавателей к использованию инновационных технологий в процессе обучения. Для успешного внедрения таких технологий необходимо обучать педагогов новым методам преподавания, работе с онлайн-платформами и современными цифровыми инструментами. Без должной подготовки

учителей эффективность дистанционного обучения может снизиться, а инновационные технологии останутся неиспользованными на полную мощность.

Будущее дистанционного обучения неразрывно связано с развитием технологий, таких как искусственный интеллект, блокчейн и аналитика данных. В ближайшие годы можно ожидать расширения применения ИИ для создания еще более персонализированных учебных программ и автоматизации рутинных процессов, таких как оценка знаний и администрирование курсов (И.Г. Кузнецова [9]).

Блокчейн-технологии могут стать основой для создания надежных систем сертификации и верификации образовательных достижений студентов, что особенно актуально для онлайн-курсов и программ, которые не требуют физического присутствия. Системы, основанные на блокчейне, могут обеспечить прозрачность и безопасность процесса выдачи дипломов и сертификатов.

Также значительное внимание будет уделено разработке новых форматов обучения, использующих VR и AR, что откроет новые горизонты для практико-ориентированных дисциплин. Виртуальные лаборатории, симуляции, дистанционные стажировки – все это станет неотъемлемой частью современного образовательного процесса (Е.В. Мельникова [10]).

Интеграция инновационных технологий в дистанционное обучение также требует тщательного переосмысления традиционных моделей оценки знаний и контроля учебного процесса. Стандартные экзамены и тестирования, которые были разработаны для офлайн-формата, зачастую неэффективны в условиях дистанционного обучения. В этой связи активно разрабатываются новые методы оценки, которые учитывают, как индивидуальный прогресс студента, так и его участие в интерактивных и проектных формах обучения.

Роль проектного обучения и коллаборации.

Одним из перспективных направлений дистанционного обучения является усиление акцента на проектное обучение и коллаборацию между студентами. В отличие от традиционного пассивного обучения, где студент просто потребляет информацию, проектное обучение побуждает к активному участию и практическому применению полученных знаний. Инновационные образовательные платформы часто предоставляют возможности для командной работы над проектами, использования облачных сервисов для совместного редактирования документов, программирования и даже проведения исследований (А.С. Николаева [11]).

Микрообучение и гибкие образовательные траектории.

Еще одной важной тенденцией, связанной с использованием инновационных технологий в дистанционном обучении, является микрообучение. Это подход, при котором учебные материалы разбиваются на небольшие модули, которые могут быть освоены за короткое время. Такой формат особенно популярен среди людей с плотным графиком работы или студентов, которые стремятся быстро освоить новые навыки и знания.

Микрообучение позволяет не только быстро усваивать информацию, но и гибко выстраивать образовательную траекторию. Современные образовательные платформы часто предлагают модульные курсы, которые можно комбинировать в зависимости от личных интересов и профессиональных целей. Это позволяет студентам самостоятельно выбирать, какие навыки они хотят развивать, что делает обучение более осмысленным и мотивирующим.

Применение геймификации способствует созданию более динамичной и интересной учебной среды, где студенты чувствуют себя участниками не только образовательного процесса, но и своего рода игры, которая мотивирует их достигать новых целей и развивать свои навыки. Этот подход особенно эффективен для молодых поколений студентов, привыкших к цифровым технологиям и игровым интерфейсам (Т.М. Фролова [12]).

Поддержка менторства и обратной связи.

Современные платформы дистанционного обучения также предоставляют обширные возможности для получения обратной связи и менторской поддержки. В отличие от традиционных аудиторных занятий, где преподаватель и студент могут взаимодействовать лично, в дистанционном формате обратная связь может происходить через онлайн-чаты, форумы, видеоконференции и специализированные системы оценки. Это позволяет студентам получать своевременную поддержку и рекомендации по улучшению своих знаний и навыков.

Менторская поддержка особенно важна для тех студентов, которые сталкиваются с трудностями в освоении материала или требуют более индивидуального подхода. Онлайн-платформы позволяют создавать группы по интересам, где студенты могут обмениваться опытом и поддерживать друг друга в процессе обучения. Это создает атмосферу сотрудничества и содействия, которая также положительно влияет на учебные результаты.

Этические аспекты и конфиденциальность.

Несмотря на все преимущества дистанционного обучения с использованием инновационных технологий, важно учитывать и этические аспекты, связанные с использованием данных студентов и обеспечением конфиденциальности. С ростом использования больших данных и ИИ возникает необходимость в надежной защите личных данных обучающихся, особенно в тех случаях, когда для адаптации курсов используются данные о личных предпочтениях, поведении и прогрессе студентов.

Кроме того, важно уделять внимание вопросам равенства доступа к образованию. Необходимо разрабатывать инициативы, направленные на уменьшение цифрового разрыва, обеспечивая доступ к высококачественным образовательным ресурсам для всех категорий населения, включая людей с ограниченными возможностями, а также тех, кто живет в удаленных регионах с низкой степенью цифровой инфраструктуры.

Методология исследования, «Современные подходы к дистанционному обучению с использованием инновационных технологий» включает использование комплекса методов и подходов, направленных на всесторонний анализ и оценку современных образовательных практик, технологических инструментов и их влияния на учебный процесс. Основные элементы методологии представлены ниже.

1. Теоретический анализ.

Теоретическая часть исследования основывается на изучении научной литературы, нормативных документов и актуальных исследований в области дистанционного обучения и образовательных технологий.

- Анализ источников: Сбор и изучение данных из монографий, научных статей, отчетов образовательных организаций и обзоров современных платформ.

- Сравнительный анализ: Сопоставление различных подходов и технологий, применяемых в дистанционном обучении, для выявления их сильных и слабых сторон.

- Мета-анализ: Обобщение данных из эмпирических исследований, посвященных эффективности различных технологий и методик.

2. Эмпирическое исследование.

Для изучения реального влияния инновационных технологий на образовательный процесс используются следующие методы:

- Опросы и анкетирование: Проводятся среди преподавателей, студентов и администраторов образовательных платформ для выявления их опыта, мнений и потребностей.
- Интервью: Глубинные интервью с экспертами в области образования и IT-технологий позволяют получить ценные инсайты и практические рекомендации.
- Наблюдение: Изучение реальных дистанционных уроков, вебинаров и других форматов обучения с целью анализа их структуры, методов взаимодействия и использования технологий.
- Эксперимент: Введение новых технологий или методик в образовательный процесс с последующим анализом их влияния на успеваемость, вовлечённость и удовлетворённость учащихся.

3. Разработка и тестирование модели обучения.

В рамках исследования может быть разработана и апробирована собственная модель дистанционного обучения с использованием инновационных технологий. Этапы работы включают:

- Формирование модели: Создание образовательной программы или курса, основанного на современных подходах (например, геймификации, VR/AR, смешанного обучения).
- Пилотное тестирование: Проведение обучения в экспериментальной группе студентов.
- Сбор данных: Мониторинг успеваемости, обратной связи и показателей вовлечённости учащихся.

4. Использование статистических методов.

Для анализа полученных данных применяются статистические методы:

- Качественный анализ: Интерпретация отзывов, комментариев и наблюдений.
- Количественный анализ: Обработка числовых данных, таких как результаты тестов, показатели посещаемости, времени на выполнение заданий.
- Корреляционный анализ: Исследование взаимосвязи между использованием технологий и улучшением учебных результатов.
- SWOT-анализ: Оценка сильных и слабых сторон, возможностей и угроз, связанных с применением технологий в дистанционном обучении.

5. Технологический компонент.

Методология исследования включает детальное изучение и апробацию современных технологий:

- Обзор образовательных платформ: Изучение функционала таких систем, как Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, и их влияния на процесс обучения.
- Тестирование инструментов: Исследование работы с инструментами для геймификации (Kahoot, Quizizz), виртуальной реальности (VR-программы), адаптивных систем (например, Smart Sparrow).
- Оценка эффективности: Сравнение различных технологий по их влиянию на учебные результаты и вовлечённость студентов.

6. Системный подход.

Исследование проводится с учётом системного подхода, позволяющего рассматривать дистанционное обучение как многокомпонентный процесс, включающий:

- Учебный контент;
- Педагогические технологии;
- Организационные процессы;
- Техническую инфраструктуру.

7. Практические рекомендации.

На основе полученных данных разрабатываются практические рекомендации для образовательных учреждений, педагогов и разработчиков образовательных технологий по оптимизации дистанционного обучения.

Ожидаемые результаты.

Методология исследования позволяет:

- Определить наиболее эффективные подходы и технологии для дистанционного обучения.
- Разработать рекомендации по их внедрению в образовательный процесс.
- Сформировать научно обоснованную модель, которая может быть использована для повышения качества и доступности дистанционного образования.

Такая методология обеспечивает комплексный и структурированный подход к изучению современных тенденций в дистанционном обучении с акцентом на инновационные технологии.

Выводы. Успешная реализация дистанционного обучения требует внимательного подхода к разработке учебных материалов, совершенствования цифровой инфраструктуры и обеспечения педагогов необходимыми навыками для работы с инновационными инструментами. Таким образом, использование современных технологий в дистанционном обучении открывает новые возможности для формирования высококачественного образовательного процесса, отвечающего требованиям времени и потребностям обучающихся. Однако важно учитывать и вызовы, связанные с внедрением инновационных технологий. Среди них – необходимость обеспечения равного доступа к техническим средствам, решение вопросов цифровой безопасности, а также предотвращение эмоционального выгорания и снижения мотивации, которые могут возникнуть при длительном использовании онлайн-формата.

Вместе с тем, развитие дистанционного обучения требует не только технологического, но и методологического прогресса. Образовательным учреждениям важно разрабатывать и внедрять адаптивные подходы, ориентированные на потребности различных категорий учащихся, включая детей, взрослых и людей с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, современные подходы к дистанционному обучению с использованием инновационных технологий становятся важным инструментом, позволяющим не только преодолеть территориальные и временные барьеры, но и обеспечивать более качественный, персонализированный и результативный образовательный процесс. В будущем дальнейшее развитие этой области обещает создать ещё более эффективные и доступные формы обучения, которые станут ключевым элементом образования в XXI веке.

Литература:

1. Абросимова, Е.А. Технологии дистанционного обучения в системе высшего образования / Е.А. Абросимова // Вестник современного образования. – 2020. – № 4. – С. 37-41
2. Беляев, Н.В. Проблемы и перспективы развития дистанционного обучения в России / Н.В. Беляев // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 112-115
3. Брагина, И.М. Использование цифровых технологий в обучении студентов / И.М. Брагина, В.Н. Петрова // Педагогика и образование. – 2022. – № 5(45). – С. 98-102

4. Воробьева, Л.С. Развитие дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации / Л.С. Воробьева, С.П. Ильин // Мир науки и образования. – 2020. – № 6(92). – С. 123-126
5. Гаврилова, А.В. Инновационные технологии в дистанционном образовании / А.В. Гаврилова, И.Н. Федоров // Инновации в образовании. – 2021. – № 2. – С. 59-62
6. Денисова, О.В. Онлайн-обучение в системе высшего образования: перспективы и вызовы / О.В. Денисова, Р.П. Смирнов // Образование и общество. – 2021. – № 4. – С. 201-206
7. Ермакова, Т.А. Использование вебинаров и онлайн-курсов в образовательной практике / Т.А. Ермакова // Образование и наука. – 2022. – № 3. – С. 134-137
8. Зимица, Л.П. Роль информационно-коммуникационных технологий в организации дистанционного обучения / Л.П. Зимица // Педагогика и инновации. – 2023. – № 7(49). – С. 87-90
9. Кузнецова, И.Г. Цифровизация образования и дистанционное обучение / И.Г. Кузнецова // Вопросы современной педагогики. – 2022. – № 2. – С. 45-49
10. Мельникова, Е.В. Электронные образовательные ресурсы в дистанционном обучении студентов / Е.В. Мельникова, Д.В. Сорокин // Мир науки, культуры и образования. – 2020. – № 5(87). – С. 305-308
11. Николаев, А.С. Преимущества и недостатки дистанционного обучения в высшей школе / А.С. Николаев, Е.В. Пономарева // Современное образование. – 2021. – № 8(104). – С. 189-192
12. Фролова, Т.М. Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс в условиях дистанционного обучения / Т.М. Фролова, О.Ю. Анисимова // Образовательные технологии и общество. – 2022. – № 6(88). – С. 410-414

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Раджабова Пери Тимучиновна
 ФБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка Шабанова Шахназ Гилаловна
 ФБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
и методики их преподавания Шабанова Джамиля Садулаевна
 ФБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье имидж описан как целенаправленно сформированный интегральный, целостный, динамичный феномен, обусловленный соответствием и взаимопроникновением внутренних и внешних индивидуальных, личностных и индивидуальных качеств субъекта, призванный обеспечить гармоничное взаимодействие субъекта с природой, социумом и самим собой. Имидж преподавателя рассмотрен как сложившийся стереотип образа в представлении учащихся, коллег, социального окружения. Авторами был сделан вывод о том, что позитивный имидж во многом зависит от того, насколько преподаватель адекватен в педагогической ситуации, то есть понимает закономерности движения информации, степень внутренней включенности участников в ситуацию педагогического взаимодействия, насколько четко он представляет специфику и потребности данной конкретной аудитории и насколько точно и серьезно воспринимают его студенты. Позитивное развитие имиджа будет осуществляться продуктивно, если преподаватель осознает и принимает новые требования общества к своей деятельности и личности.

Ключевые слова: имидж; имидж преподавателя иностранного языка; студенты; факторы, влияющие на имидж.

Annotation. The article describes the image as a purposefully formed integral, holistic, dynamic phenomenon caused by the correspondence and interpenetration of internal and external individual, personal and individual qualities of the subject, designed to ensure the harmonious interaction of the subject with nature, society and himself. The image of the teacher is considered as an established stereotype of the image in the representation of students, colleagues, and the social environment. The authors concluded that a positive image largely depends on how adequate a teacher is in a pedagogical situation, that is, he understands the patterns of information movement, the degree of internal involvement of participants in the situation of pedagogical interaction, how clearly he represents the specifics and needs of this particular audience and how accurately and seriously students perceive him. Positive image development will be carried out productively if the teacher realizes and accepts the new requirements of society for his activities and personality.

Key words: image; image of a foreign language teacher; students; factors affecting the image.

Введение. В отечественной системе высшего образования сложились тенденции, связанные с его гуманизацией и демократизацией. В этой связи возросли требования к преподавателю, к его имиджу, который должен выстроен в соответствии с его новой ролью в системе образования, согласно которой преподаватель должен выступать в качестве активного помощника и фасилитатора студентов в процессе их обучения и воспитания [1].

В современной педагогике отсутствуют рекомендации по формированию позитивного имиджа преподавателя, нет четких критериев оценивания имиджа. Именно поэтому существует острая необходимость ввести эти правила и критерии, донести до преподавателей уровень необходимости формирования профессионального имиджа.

«Имидж преподавателя – сложившийся стереотип образа в представлении учащихся, коллег, социального окружения» [2].

Изложение основного материала статьи. В развитии личностно-педагогического имиджа и индивидуального стиля педагогической деятельности приоритетным считается становление личностного имиджа, как условие формирования педагогического профессионального имиджа. Позитивный имидж – один из самых важных факторов, обеспечивающий успешную деятельность. Особенно это актуально для системы образования [5].

Личность преподавателя иностранных языков, как свидетельствует история российского образования и педагогики, всегда выступала примером для подражания, а его профессионализм выступал в качестве индикатора прогрессивных тенденций в развитии общества и государства.

С течением времени, как известно, изменялись задачи, роли, статус и совершенствовался портрет преподавателя. В современных социальных условиях на преподавателей возложена не только образовательная, личностно-формирующая и социализирующая функции, но и функции трансляции национальных культур и общечеловеческой культуры студентам и всему государству.

Образовательное взаимодействие – двунаправленный процесс обмена мыслями, чувствами, информацией между преподавателем и студентами, основанный на социальных статусах (правах и обязанностях студента и преподавателя). Его отличает наличие обратной связи между партнёрами. Вступая в образовательное взаимодействие, мы делаем это с намерением передавать и получать знания.

Выявлено, что у прогрессивных преподавателей сформирована следующая профессиональная направленность: на профессиональное самосовершенствование, а также работа над лично значимыми качествами, на творческое развитие, на использование инновационных методов и форм организации поликультурного образовательного процесса, который направлен на сплочение учебной группы и создание комфортной обстановки для усвоения материала студентами [2].

В целом, в имидже преподавателя высшей школы можно выделить несколько составляющих: внешний вид; вербальные (донесение информации интонацией, темпом речи, паузами) и невербальные (внимательный взгляд, доброжелательная улыбка, приветственные жесты) средства общения; внутреннее соответствие образа профессии (принятие преподавателем ценности профессии преподавателя, выработка личностных качеств, необходимых преподавателю).

Эмоционально позитивный преподаватель, который хорошо владеет вербальными и невербальными навыками общения может сделать урок максимально полезными и интересным для восприятия учениками. Также преподавателю нужно постоянно повышать свою самооценку, развивать уверенность в себе, стараться совершенствоваться и меняться. Именно поэтому забота о позитивном имидже – это одна из самых важных задач в педагогической деятельности.

Для определения не только на теории, но и на практике того, какие внешние и внутренние качества преподавателя влияют положительно на образовательный, воспитательный и научный процессы, нами было проведено Анкетирование студентов и преподавателей.

В ходе проведения анкетирования были опрошены 31 респондент, из них 10 респондентов – педагоги иностранного языка, и 21 респондент – студенты, обучающиеся у опрошенных преподавателей.

Опрос проводился на базе Факультета иностранного языка ФБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова».

Разберем результаты анкетирования студентов.

1. Вопрос: «Какие качества преподавателя наиболее важны?»

- Внешние
- Психологические
- Психологические и внешние качества

Как показали результаты для 70,3% студентов в равной степени важны психологические и внешние качества преподавателей, в то время как для 29,7% респондентов важны исключительно психологические качества преподавателя.

При этом никто из опрашиваемых не считает внешние характеристики фактором отражающимся на образовательном процессе.

2 Вопрос Анкеты «Каким должен быть внешний вид преподавателя иностранного языка?»

- Сдержанным, классическим (классический костюм, строгое платье, неуместны яркие цвета и т.д.)
- Кэжуал (джинсы, толстовка, футболка и т.д.)
- Мне все равно, не влияет на образовательный процесс
- Другое _____

В вопросе о внешнем виде преподавателя иностранного языка результаты студентов оказались практически единогласными:

74% поддерживают стиль кэжуал (джинсы, толстовка, футболка и т.д.).

22,2% считают незначительным то, какой стиль одежды преподаватель предпочитает и уверены, что этот выбор не влияет на образовательный процесс.

3,7% респондентов уверены, что педагогу иностранного языка необходимо придерживаться сдержанного, классического стиля в одежде (классический костюм, строгое платье, неуместны яркие цвета и т.д.).

То, что 74% студентов считают оптимальным для преподавателя стиль кэжуал, что говорит лишь о желании студентов приблизить преподавателя к собственной культуре и чувствовать себя с ним «наравне».

В отличие от студентов 65% преподавателей иностранного языка считают необходимым при ведении профессиональной деятельности использовать атрибуты классического гардероба; 25% поддерживают стиль кэжуал (джинсы, толстовка, футболка и т.д.); 10% считают незначительным то, какой стиль одежды преподаватель предпочитает

3 Вопрос Анкеты.

Отметьте качества по возрастанию важности для Вас в имидже преподавателя иностранного языка:

- Строгость
- Отзывчивость
- Профессионализм
- Высокий уровень языка
- Чувство юмора
- Современность
- Справедливость
- Снисходительность

Результаты, полученные после обработки анкеты (табл. 1 и табл. 2).

Таблица 1

Ранжирование ведущих качеств преподавателя иностранного языка (оценка преподавателей)

Качество	Его ранг
профессионализм	1.
высокий уровень знания языка	2.
справедливость по отношению к студентам	3.
современность	4.
отзывчивость	5.
строгость	6.
чувство юмора	7.
снисходительность	8.

Результаты ранжирования ведущих качеств преподавателя иностранного языка со стороны студентов (было опрошено 24 студента 3 курса факультета иностранного языка) (таблица 2).

Таблица 2

Ранжирование ведущих качеств преподавателя иностранного языка (оценка преподавателей)

Качество	Его ранг
профессионализм	1.
высокий уровень знания языка	2.
современность	3.
справедливость по отношению к студентам	4.
отзывчивость	5.
чувство юмора	6.
снисходительность	7.
строгость	8.

Таким образом при проведении опроса студентов в вопросе необходимости ранжирования наиболее важных качеств преподавателя иностранного языка в порядке возрастания, на первый план вышел профессионализм преподавателя; на втором месте – высокий уровень языка (вероятно, именно с этим требованием связана приверженность к педагогу-носителю языка); далее в этом списке стоит современность преподавателя, что показывает желание студентов быть наравне с преподавателем, иметь одинаковые установки и схожие взгляды по различным вопросам; справедливость – это качество оказалось на четвертом месте; пятое место – отзывчивость; шестое – наличие чувства юмора; на седьмом месте – снисходительность; и как итог на восьмом месте строгость.

Из этого мы делаем вывод, что студенты видят преподавателя более современным и приближенным к ним в психологических аспектах, а также наименее оценивают снисходительность со стороны преподавателей выше, чем строгость, в то время как преподаватели – наоборот.

Внешний имидж преподавателя не должен расходиться с его внутренними установками. Своим отношением к работе и заинтересованностью преподавателя мотивирует учащихся, пробуждая у них интерес к учёбе и позитивное отношение непосредственного ко всему учебному процессу.

Разумное и осознанное формирование имиджа позволяет выделить и смоделировать определенные позитивные особенности личности и скрыть недостатки. В процессе работы над профессиональным имиджем у преподавателя формируется определенный собственный стиль педагогической работы. Формирование имиджа зависит от исходных составляющих преподавателя [3; 5; 7] (таблица 3).

Таблица 3

Совокупность личностных факторов преподавателя, влияющих на эффективность формирования имиджа

Составляющие Я-концепции преподавателя	Личностные факторы преподавателя
Представление преподавателя о себе самом, о своей внешности, о собственных мыслях, особенностях и потребностях	Наличие психологической мотивации, направленной на формирование положительного имиджа
Представление преподавателя – какое впечатление он производит на окружающих	Личностные возможности в процессе формирования имиджа
Отношение студентов и коллег к преподавателю	Образовательная среда, под которую преподавателю приходится подстраиваться

Работа над формированием имиджа преподавателя складывается из следующего алгоритма:

1. Определение требований аудитории – каждая аудитория обладает своими представлениями об имидже;
2. Определение сильных и слабых своих сторон. Очень важно знать не только позитивные стороны, но и негативные, ведь именно на них нужно направить силы и именно над ними работать;
3. Формирование образа и подведение характеристик под требования аудитории;
4. Перевод необходимых характеристик в вербальную и визуальную форму.

Резюмируя вышеперечисленные пункты, для начала работы над имиджем должно появиться желание у преподавателя что-то в себе изменить и осознание необходимости работы над собственным имиджем. Далее – определение концепта имиджа и формулирование цели.

Следующий этап – это самооценка, то есть проанализировав свои особенности сформулировать необходимую составляющую имиджа для выбранного педагогом образа. Далее – определение аудитории и основные социальные аспекты, которые преподаватель старается донести до этой аудитории.

Также преподавателю необходимо выявить собственные субъективные или объективные ограничения, и заняться созданием внутренних установок, которые будут помогать в создании позитивного имиджа [3].

Конечно же, немаловажным является процесс обучения техники самопрезентации с помощью вербальных и невербальных навыков.

Далее – первоначальное построение профессионального имиджа и его презентация ближайшему окружению и в дальнейшем после проведения определенного анализа презентация образа профессиональному сообществу.

Наиболее ответственный этап – это внедрение сформированного позитивного имиджа.

Заключительный этап – дальнейшее совершенствование и развитие, потому что в преподавательской деятельности очень важно не останавливаться в этом процессе и подстраиваться под требования к профессиональному имиджу, так как именно он является одним из основных инструментов в процессе передачи информации студентам и как следствие успешного усвоения ими материала, а это – главная цель грамотного построенного образовательного процесса.

Выводы. С развитием системы непрерывного образования возрастная диапозон учащихся и преподавателей становится шире, и это требует от преподавателей учета динамики возрастных информационных и коммуникативных

потребностей, способов их удовлетворения, погружение в особенности эмоциональной, когнитивной, речевой сфер на различных жизненных этапах становления личности [7].

Имидж хорошего преподавателя создаёт такое понятие как «makes a difference». Точного перевода на русский язык нет, но подразумевается способность не только качественно преподносить и объяснять материал, а изменять мышление студента, его отношение к изучению языка, его мотивация и какие-то личные цели и даже отношения студента к себе. Достижение этих целей должно быть не каким-то случайным веянием, а продуманной и планомерной работой.

В понятие позитивного имиджа преподавателя входит также критерий эффективности профессиональной деятельности. Акцент в преподавании смещается в пользу реализации коммуникативной, эмоциональной, технологической гибкости преподавателя, умение выстраивать продуктивную педагогическую коммуникацию, диалогичные, партнерские взаимоотношения с различными типами студенческих аудиторий [4].

Позитивный имидж во многом зависит от того, насколько преподаватель адекватен в педагогической ситуации, то есть понимает закономерности движения информации, степень внутренней включенности участников в ситуацию педагогического взаимодействия, насколько четко он представляет специфику и потребности данной конкретной аудитории и насколько точно и серьезно воспринимают его студенты.

Позитивное развитие имиджа будет осуществляться продуктивно, если преподаватель осознает и принимает новые требования общества к своей деятельности и личности.

Литература:

1. Алексеева, Е.Н. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 217-219

2. Гадазова, Л.П. Развитие нравственно-ценностных ориентаций студентов вуза средствами преподавания иностранного языка в условиях этнорегиональной системы образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук 13.00.08 / Гадазова Лариса Петровна. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 2010. – 23 с.

3. Захарова, С.Н. Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности / С.Н. Захарова // Молодой ученый. – 2016. – №5.1. – С. 16-18. – URL <https://moluch.ru/archive/109/26316/> (дата обращения: 18.11.2024)

4. Панасюк, А.Ю. Формирование имиджа: Стратегия, психотехники, психотехнологии / А.Ю. Панасюк. – М.: Омега-Л, 2007 – 266 с.

5. Попова, О.И. Имидж преподавателя ВУЗа: проблема самореализации в образовательном взаимодействии / О.И. Попова // Педагогическое образование в России. – 2011. – №4. – С. 224-225. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/imidzh-prepodavatelya-vuza-problema-samorealizatsii-v-obrazovatelnom-vzaimodeystvii> (дата обращения: 18.11.2024)

6. Сысоева, Е.Ю. Имиджевая компетентность преподавателя вуза: сущность и структура / Е.Ю. Сысоева // Вестник СмаГУ. – 2014. – №1. – С. 176-177. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/imidzhevaya-kompetentnost-prepodavatelya-vuza-suschnost-i-struktura> (дата обращения: 18.11.2024)

7. Формирование имиджа будущего преподавателя в процессе профессиональной подготовки / Е.В. Пименова, И.С. Сёмина, И.Ю. Соколова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2013. – № 1. – С. 296-302

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Романова Галина Александровна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ И ПОДВОДНЫЕ КАМНИ

Аннотация. В статье обоснована необходимость создания условий развития критического мышления обучающихся как важнейшей компетенции современного человека. Рассмотрен ресурс геймификации как инструмента развития критического мышления. Обращается внимание на проблемы применения геймификации в образовании, связанные и с негативным ее влиянием на результативность освоения обучающимися образовательных компетенций.

Ключевые слова: геймификация в образовании; развитие критического мышления обучающихся; образовательные результаты; игровые элементы; инструменты геймификации; образовательные компетенции.

Annotation. The article substantiates the need to create conditions for the development of critical thinking of students as the most important competence of a modern person. The gamification resource is considered as a tool for the development of critical thinking. Attention is drawn to the problems of the application of gamification in education, related to its negative impact on the effectiveness of the development of educational competencies by students.

Key words: gamification in education; development of students' critical thinking; educational outcomes; game elements; gamification tools; educational competencies.

Введение. О геймификации как инструменте решения различных, в том числе, не только образовательных задач, написано довольно много как научной, так и научно-популярной литературы. Предлагаем рассмотреть возможности геймификации в развитии критического мышления обучающихся, важность чего констатируется на уровне обязательных к овладению компетенций человеком двадцать первого века.

Изложение основного материала статьи. Геймификация как инструмент решения задач различного рода известна и применяется в различных сферах жизнедеятельности человека уже очень и очень давно, давая потрясающие результаты [1; 2; 6; 7; 10]. На чем же основан столь поразительный эффект данного инструмента? Вероятно, на естественном стремлении человека быть «быстрее, выше, сильнее», умнее, «первое», круче, успешнее и просто – быть лучше всех. Соревновательность, желание быть лучше других или хотя бы лучше себя самого – вчерашнего... Как известно, движущей силой развития личности являются трудности, противоречия между тем, что имеет человек и хочет иметь, владеет и хочет владеть. В стремлении к преодолению или хотя бы к нивелированию этих противоречий и развивается человек как личность (помним, конечно, и о том, что запрдельные трудности не приводят к развитию, провоцируя человека на не всегда приемлемые способы их устранения).

По своей сути геймификация есть применение игровых элементов в неигровых ситуациях, подчеркнем – нередко в абсолютно неигровых. Довольно часто бытует мнение о происхождении данного термина от переводного: если гейм – игра,

то геймификация – игрофикация как применение игр в той или иной сфере. Данное убеждение нередко бытует и среди педагогов, которые очень быстро откликаются на все новое, однако зачастую не имея времени на осмысление всей специфики того или иного процесса, сущности той или иной технологии, приема, понятия и т.п.

Позволим себе пояснить данное умозаключение примерами из педагогической практики. В конце прошлого века «весьма модными» стали занковские классы. И действительно, система развивающего обучения Л. Занкова давала весьма ощутимые положительные результаты. И школы активно откликнулись. Мы специально готовили учителей для работы по системе Занкова, закупили учебники, успешно работали в начальной школе... А что потом? А потом дети переходили в 5 класс и занковская система «благополучно погибала».

Мы с энтузиазмом подхватили когда-то призыв Ш. Амонашвили «В школу – с шести лет!». Зачем сидеть дома способному будущему первокласснику, пусть развивается, пусть начинает это как можно раньше! И школы вновь откликнулись весьма активно. И мы готовили учителей для работы в классах шестилеток, родители приобретали специальные учебники, в классах особых первачков стояли специальные столики, для ребятишек были спальни, а в столовых для них было отдельное меню. Все это было... А потом в классах шестилеток стали работать без всякой подготовки, детей в эти классы стали набирать без учета рекомендаций медиков и психологов, просто по достижении возраста. Не стало ни спаленок, не игровых, не вкусных детских обедов.

Вот и геймификация. Модное слово, модное направление. На вопрос, использует ли учитель геймификацию в учебном процессе, почти каждый из них ответит положительно. Однако если рассматривать инструмент геймификации как просто введение в образовательный процесс дидактических игр, то это, надо признать, слишком уж упрощенно и весьма ошибочно.

Рассмотрим, почему это так. Где мы встречаемся с геймификацией? А там, в той сфере, где выводятся оценки, отмечаются рейтинги, баллы, уровни, выделяются различные ТОП – и какие-то зоны (красные, желтые, зеленые, синие...). Это все – геймификация. Помните, введение игровых элементов в неигровые ситуации? Вот это как раз здесь. И там, где очень трудно порой достичь положительной динамики, на помощь приходит геймификация и дает потрясающие результаты. Причем, для заказчика, как правило, она обходится с минимальными затратами.

Если говорить об этимологии этого термина, то он появился сравнительно недавно – в начале века, в среде разработчиков программного обеспечения. Встречаются разные варианты перевода слова на русский язык: «геймизация», «игроизация», «игрофикация». Изначально геймификацию начали использовать как прием с целью популяризации компьютерных игр и привлечения потребителей этого продукта. В широкие массы это слово пришло полтора десятка лет назад и долгое время применялось исключительно в технической среде – среди пользователей интернет-игр, на компьютерных курсах и т.д.

Затем геймификацию стали использовать на предприятиях для повышения производительности труда – совершенствования мастерства, создания конкуренции, стремления к достижениям, статусу и самовыражению и т.д. Если говорить об этом как о технологии, решающей определенные задачи, то это действительно прием внедрения игры в неигровой процесс. В данном случае геймификация повышает эффективность рутинных, порой изматывающих своей монотонностью, процессов за счет повышения интереса к их исполнению. В качестве мотивации предусмотрена система поощрений, фиксация результатов – бонусы, очки, виртуальная валюта, а чтобы награды были видны другим игрокам, показатели достижений вносят в таблицы лидеров. Надо признать, что данные механизмы повышения энтузиазма использовались и ранее, но это не связывали с геймификацией, хотя сути это не меняет.

Возможно, поэтому геймификация быстро преодолела границы IT-сферы и теперь мы благодаря ей играем, сами о том не подозревая. Различные «скидочные» карты, программы лояльности с накоплением бонусов, баллов, стикеров, наклеек и так далее, – все это геймификация, грамотно используемая в маркетинге как простой и эффективный инструмент для увеличения продаж. И, как показала практика, – игра актуальна для любого возраста.

Даже поверхностного взгляда достаточно, чтобы понять, что поле применения геймификации довольно широкое – бизнес (для стимулирования сотрудников), здравоохранение (всевозможные мобильные приложения для отслеживания показателей организма), СМИ (для установления обратной связи с читателями с целью увеличения читательской аудитории), социальная сфера и многое другое. Неожиданно, но она используется даже в благотворительности. В этом случае система результатов и поощрений работает уже не для мотивации и соревновательного эффекта, а больше в качестве самоконтроля.

Приведем и такой пример. Перестали покупать телефоны такой-то фирмы. Что делаем? Убираем на товаре старый ценник, указываем новую стоимость товара в полтора раза выше, зачеркиваем жирной линией этот ценник и сверху пишем первоначальную цену. Объявляем акцию: «Цены снижены только сегодня!». Результат потрясающий. Мало кто из нас откажется купить телефон (иной товар) по акции, да еще порадует не только приобретению, но и своей удачливости. И это – геймификация. И это – просто маркетинговый ход.

Какую же положительную роль может сыграть геймификация в образовании? Может быть, данный инструмент научит нас не попадаться на уловки специалистов маркетинга, не поддаваться ярким кричащим рекламам, не идти на поводу у мошенников, заманивающих нас обещаниями дешево достоящейся выгоды, научит нас «думать своей головой»? Научит нас критически осмысливать ту или иную ситуацию, принимать самостоятельные решения, отбрасывать информационный мусор?

Предлагаем рассмотреть потенциал геймификации в развитии критического и креативного мышления обучающихся.

Естественный и неизбежный процесс развития гражданского общества несет перемены во многих сферах деятельности, в том числе, и в образовании. Сегодня каждая ступень российского образования озабочена поиском новых личностно-ориентированных форм, методов, технологий, направленных на формирование такой личности, которая, с одной стороны, соответствовала бы требованиям времени, с другой – сама ощущала бы себя уверенно и комфортно в новых реалиях. В обновленном образовательном стандарте также делается упор на развитие личностных качеств обучающегося. Отмечается важность того, чтобы процесс обучения понимался самим учеником не только как усвоение системы знаний, но, прежде всего, как процесс формирования его личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта. В качестве результатов обучения в данном случае важным является решение не только предметных и метапредметных, но и личностных задач. Назовем некоторые из ожидаемых результатов: мотивация к непрерывному обучению и саморазвитию, в том числе в дальнейшем, к профессиональному саморазвитию; готовность к личностному самоопределению и способность к этому; умение самостоятельно ставить цели и планировать процесс их достижения, в том числе в освоении образовательных результатов, способность анализировать, обосновывать свои умозаключения и выводы, аргументировать их. Все это является прямым подтверждением значимости и необходимости развития у современной молодежи навыков критического мышления, наличие которого как раз и позволяет быть способным анализировать, сопоставлять, прогнозировать, делать выводы.

Итак, актуальность данной проблемы обусловлена потребностью общества в личности, способной подходить к решению вопросов аналитически, креативно, самостоятельно, логически. К тому же все мы живем в условиях большого

потока информации и, чтобы разобраться, ориентироваться в нем, человек должен уметь рационально мыслить, выделять важный для него на данный момент материал, осмысливать его самостоятельно и применять. Все эти навыки присутствуют у людей с критическим мышлением, начать развивать которое необходимо чем раньше, тем лучше. Вполне очевидно, что человек, который мыслит стереотипами, действует по шаблону, скорее более зависим в принятии решений и постановке выводов, не способен к творческой работе и быстрому реагированию на динамику жизни. А способна к диалогу в современных реалиях жизни, отличающихся многозадачностью и важностью быстрого реагирования такая личность, которая мыслит нестандартно, имеет свой взгляд на ту или иную ситуацию, может отыскать различные варианты путей ее развития и найти альтернативные решения, подвергая сомнению устоявшиеся стереотипы. Именно такая личность будет конкурентоспособна во многих сферах жизнедеятельности, в том числе не потеряется и на рынке труда, будучи максимально востребована как креативный профессионал. Таким образом, в современном образовании идея развития критического мышления обучающихся становится актуальной социально-педагогической проблемой.

Вспомним составляющие компоненты проблемы: исходное состояние, желаемое состояние, а между ними – проблемная зона. Именно здесь и будут определяться методы, формы, средства, приемы и технологии достижения желаемого результата, инструменты и научное обоснование их выбора как оптимального сочетания науки и практики.

Базовое определение понятию «критическое мышление» было дано в начале двадцатого века Дж. Дьюи и до сей поры претерпевает различные модификации, не меняющие первоначальную основную авторскую идею о том, что оно позволяет человеку быть способным активно, настойчиво и тщательно рассматривать «любое убеждение или предполагаемую форму знания в свете оснований, которые его поддерживают, и дальнейших выводов, к которым оно стремится» [3, С. 6].

В зарубежной педагогике у Дж. Дьюи было много последователей [4; 5; 8; 9]. Во второй половине XX века над определением критического мышления и технологиями его развития активно работает Д.Ф. Халперн, опираясь на богатейший теоретический и фактический материал, накопленный когнитивной психологией [9]. Интересно, что в качестве синонима критическому мышлению, ученый использует словосочетание «хорошее мышление», а развивать критическое мышление в данной интерпретации звучит как «улучшить мышление». Американский педагог Д. Кластер, автор технологии развития критического мышления через чтение и письмо, выделяет пять аспектов, отличающих критическое мышление от других его типов. Это самостоятельное, аргументированное, социальное мышление, при котором информация является не конечным, а отправным пунктом следования мысли, это такое мышление, которое рождается при постановке вопроса или актуализации проблемы [5]. Кластер предлагает ввести ежедневную практику развития критического мышления как переход от педагогики обучения в рамках строгой программы к педагогике прогрессивной, удовлетворяющей потребности современного общества в гражданах, способных ставить и достигать полезные для общества цели [5].

Итак, критическое мышление – самостоятельное, аналитическое, логическое, творческое. Чужие мысли, еще по мнению К.Д. Ушинского, вредят в обучении. Значит, педагогическая практика должна овладеть таким инструментом, который бы позволил создать условия для развития собственных мыслей растущего человека, минуя отражение в его умозаключениях уже устоявшихся стереотипов, в том числе, иногда и педагогических.

Сегодня и молодых, и людей среднего возраста нередко подстерегают «сети» заблуждений и обмана, в которые они добровольно попадают, и, думается, что это происходит ежедневно, а то и несколько раз в день, о чем мы даже не всегда догадываемся. Например, подписываясь на каналы в интернете, большинство ориентируются на популярность, рассуждая: чем больше подписчиков, тем интересней контент. Зная эту особенность, владельцы аккаунтов покупают подписчиков, чтобы завоевать новых. А тот контент, который мог быть наиболее интересен конкретному пользователю, возможно, до него так и не дойдет. При поиске нужной нам информации в интернете мы полагаемся на результаты первых строк выдачи поисковой системы. А ведь алгоритмы «поисковика» в первую очередь показывают контент, исходя из ключевых слов запроса, а не по рейтингу правдивости.

Но нам так привычнее – нашел первое, что попало. Зачем искать дальше, сравнивать, анализировать сопоставлять? При выборе фирмы, в которую обращаемся за какой-либо услугой, мы руководствуемся эффективной рекламой, удобным расположением офиса или его стильным дизайном, вежливостью сотрудников, ответивших нам по телефону и т.д. И это прекрасно понимают маркетологи и обеспечивают нам комфортные условия для наших заблуждений.

Это всего лишь несколько примеров того, почему мы должны учить свой мозг думать по-другому. И это самое безобидное, что может произойти из-за нашей информационной неразборчивости и неумения анализировать ситуацию, но могут быть более серьезные последствия, особенно это касается детей и подростков, которые являются самыми активными пользователями сети интернет.

Как обезопасить детей от «вредной» информации? Этим вопросом задаются и семья, и школа. Учителей регулярно направляет на курсы повышения квалификации по соответствующим направлениям. Некоторые родители устанавливают на домашних компьютерах и смартфонах специальные программы, блокирующие вредоносный контент, наивно полагая, что это сработает и их чадо будет под надежной защитой. Но это, в лучшем случае, сработает не всегда, к тому же ребенок может стать жертвой обмана не только «зависая» в интернете. Есть еще один действенный способ защитить детей, и не только от негативной информации, – это научить их анализировать, выделять главное в потоке информации, отличать чье-то мнение от неоспоримого факта, объяснять им, что у каждого поступка или действия есть как причина, так и следствие. Ну и, конечно, взрослый, будь то родитель или педагог, должен демонстрировать пример подобного рационального поведения. Из всего этого следует, что нельзя переоценить важность критического мышления в современном мире.

Возникает вопрос, как же научить современных детей критически мыслить? Прежде, чем приступить к поиску возможностей, хочется высказать мысль о том, что вряд ли ребенка этому может научить взрослый, который сам не обладает подобным мышлением или хотя бы не понимает важности этого навыка. Поэтому осознание каждым педагогом первостепенности этой задачи в образовательном процессе – уже первый шаг к успеху. После чего можно смело переходить к поиску наиболее оптимальной педагогической технологии, ориентируясь на конкретную ситуацию, возрастную аудиторию, интересы целевой группы детей и т.д.

Для ребенка-дошкольника ведущим видом деятельности является игра, обеспечивая развитие его психики. Изменение курса образования, его прогрессивное движение в проектно-технологическом направлении заставляет взглянуть по-новому и на этот по-прежнему ведущий вид деятельности любого ребенка. Также появляются новые подходы в использовании игры в обучении, а масштабная компьютеризация российских школ позволяет задействовать для этого новые игровые ресурсы. И тут важно, чтобы игровая форма была направлена не на подмену реального мира виртуальным, а нацелена на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов. Среди игровых компонентов также уместны разные уровни сложности, мастерства, рейтинговые показатели, система поощрения. Надо сказать, что не все оптимистично настроены на работу с данной технологией, находят в ней и отрицательные стороны, к ее плюсам и минусам мы еще вернемся. А пока хочется отметить ее эффективность.

Например, предлагается использовать к рассмотрению 7 инструментов геймификации в образовании, и это лишь часть из возможных, так сказать, самые популярные примеры:

- «сюжетная линия»: по мере продвижения по траектории игры вместе с получением знаний дети будут знакомиться с какой-либо увлекательной историей или путешествовать с героем;
- «игровые уровни» вызывают у ребенка познавательный интерес, что мотивирует его преодолевать один уровень за другим, а после успешного прохождения предусмотрены, например, сертификаты, дипломы, грамоты;
- «система баллов», тут все понятно: начисление баллов происходит в зависимости от сложности задания или урока, участник видит, как он продвинулся относительно самого себя и относительно других людей;
- «значки и бейджи» – это виртуальная награда, которая присваивается за различные достижения;
- «соревнование» – что очень действительно для создания здоровой конкуренции, можно проводить соревнования как индивидуальные, так и групповые, соревноваться с самим собой;
- «обратная связь» – из-за быстрого реагирования на результат это помогает удерживать внимание и вовлеченность обучающегося;
- «визуальное оформление» – используется для комфортного взаимодействия с контентом и мотивации к новой встрече обучающегося с игрой.

Итак, мы видим, перечень инструментов геймификации в современной образовательной практике весьма разнообразен. Следует отметить, что использование любых игр в образовании – это способ заинтересовать и мотивировать ученика заняться самообучением, в том числе и вне школы. В игровой оболочке создаются условия развития умения отыскивать альтернативные пути выхода из проблемной ситуации, умение мыслить, быстро ориентироваться в потоке заданий и предлагая нестандартные пути решения, ведь герой и «его враги» также действуют быстро и неопределенно, непредсказуемо. Раскрепостившись в игровом поле, учащиеся демонстрируют высокую мотивацию, эмоциональное удовольствие от самого процесса, у детей отсутствует страх ошибки, ведь ее всегда можно исправить, ребенок получает и опыт работы в команде. Правильно подобранные игровые элементы и игры вполне способны развивать такие качества мышления личности, которые характеризуются как критичность, креативность.

Однако специалисты находят и отрицательные стороны этой, еще недостаточно освоенной педагогами, технологией. Среди минусов следует отметить постепенное снижение мотивированности после исчезновения первоначального чувства новизны. Геймификация может помешать сконцентрировать внимание на важной информации из-за слишком быстрого темпа протекания игровой ситуации. Увлеченность данной технологией может снизить работоспособность на традиционных уроках, которые нельзя сбрасывать со счетов. Есть еще один существенный минус – из-за конкуренции может ухудшиться психологическая атмосфера в детском коллективе, что приведет к агрессии и конфликтам как в школе, так и за ее пределами. Внутренняя мотивация к обучению может смениться мотивацией лишь к успешному накоплению бонусов и баллов в погоне за внешними эффектами, что затруднит процесс развития волевой саморегуляции в достижении образовательной цели. И все это надо учитывать, чтобы не навредить.

Выводы. Геймификация как инструмент развития критического и креативного мышления обучающихся, достижения в целом планируемых предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов может быть весьма эффективна. Однако важно отмечать как сильные, так и слабые стороны данного образовательного ресурса, помнить и о «подводных камнях», когда злоупотребление игровыми элементами на занятии не только не повысит его эффективность, но может и повлиять на снижение интереса к обучению в случае отсутствия обычной для ребят игровой оболочки.

Литература:

1. Богданова, Е.В. Геймификация современного образования: анализ педагогической практики / Е.В. Богданова // Современное педагогическое образование, 2022. – №12. – С. 15-19
2. Богданова, Е.В. Геймификация в современном педагогическом образовании: атлас лучших практик / Е.В. Богданова, Е.А. Яровая, А.Н. Дахин, Ю.Н. Ковшова, М.Н. Сухоносенко. – Новосибирск, 2021. – 157 с.
3. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. – М.: Мир, 1919. – 202 с.
4. Зайцев, А.В. «Критическое мышление» в философской рефлексии Джона Дьюи / А.В. Зайцев // Диалог, 2019. – С. 8-14
5. Клустер, Д. Что такое критическое мышление / Д. Клустер // Народная асвета: Навукова-педагагічны часопіс / М-во образования РБ. – 2004. – №3. – С. 81-83
6. Орлова, О.В. Геймификация как способ организации обучения / О.В. Орлова, В.Н. Титова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 2015. – № 9. – С. 60-63
7. Романова, Г.А. Геймификация как инструмент социализации обучающихся в условиях инклюзии / Г.А. Романова, Л.Б. Качунина // Педагогический конференциум: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2024. – № 2. – С. 60-65
8. Сорина, Г.В. Критическое мышление: история и современный статус / Г.В. Сорина // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия, 2003. – № 6. – С. 97-111
9. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
10. Хитрук, Е.Б. Новые игровые решения в образовании: геймификация как технология формирования критического мышления / Е.Б. Хитрук // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2022. – № 65. – С. 171-177

Педагогика

УДК 37.013.32

кандидат педагогических наук, доцент Романова Мария Никифоровна

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

магистрант Тарасова Анастасия Станиславовна

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

МАСТЕР-КЛАСС КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ КУЛИНАРНЫМ ТЕХНИКАМ

Аннотация. В статье представлен анализ проведенных мастер-классов на кружковых занятиях по труду (технологии). Основная цель исследования состояла в выявлении результативности мастер-класса как формы обучения учащихся кулинарным техникам. Сформулированы основные цели и задачи исследования. Новые образовательные стандарты предполагают принципиальную корректировку основной цели образовательной деятельности, что требует соответствующих изменений в работе учителя. Сегодня он должен обучить способам организации познавательной деятельности, самостоятельному планированию учебного времени школьниками, формированию умений переносить полученные знания в

реальные жизненные ситуации. Одна из новых форм обучения, появившихся в методической работе в последние годы, – это педагогический мастер-класс. Основная его цель связана с совершенствованием структуры и повышением эффективности учебного процесса. Также с повышением личностной и профессиональной активности слушателя. По итогам исследования выявлено, что разработанный мастер-класс по обучению учащихся кулинарным техникам является эффективной формой обучения. Определено, что мастер-класс проводится в режиме непосредственного общения. Он является детальной и законченной демонстрацией техники, которая вдохновляет участников на достижение наилучших результатов в работе.

Ключевые слова: мастер-класс, педагогический эксперимент, результаты обучения.

Annotation. The article presents an analysis of a master class conducted during technology circle classes. The main objective of the study was to identify the effectiveness of the master class as a form of teaching students culinary techniques. The main goals and objectives of the study are formulated. New educational standards imply a fundamental adjustment of the main goal of educational activity, which requires corresponding changes in the work of the teacher. Today, he must teach methods of organizing cognitive activity, independent planning of study time by schoolchildren, the formation of skills to transfer the acquired knowledge to real life situations. One of the new forms of training that has appeared in methodological work in recent years is a pedagogical master class. Its main goal is related to improving the structure and increasing the effectiveness of the educational process. Also with increasing the personal and professional activity of the listener. The results of the study revealed that the developed master class for teaching students culinary techniques is an effective form of training. It was determined that the master class is conducted in the mode of direct communication. It is a detailed and complete demonstration of the technique, which inspires participants to achieve the best results in their work.

Key words: master class, pedagogical experiment, learning outcomes.

Введение. Мастер-класс – это эффект формы передачи знаний и умений, обмена опытом, обучения и воспитания, центральным звеном которого является демонстрация оригинальных методов освоения определенного содержания при активных действиях всех участников занятий [1].

В ходе педагогического эксперимента мы разработали мастер-класс по изготовлению шоколада. С этой целью мы изучили урок учебной практики (производственное обучение) по профессии НПО «Продавец, контролер – кассир» мастера производственного обучения первой квалификационной категории В.Е. Сависько. Ее занятие проведено по теме «Распознавание ассортимента шоколада и какао-порошка». Анализ этого занятия позволил нам более досконально изучить технологию кондитерского дела.

Разработанный нами мастер-класс для учащихся национальной школы включает процесс изготовления шоколадных конфет.

Изложение основного материала статьи. В ходе разработки и построения мастер-класса по обучению технике изготовления шоколадных конфет школьников мы выдвинули предположение о том, что обучение технике изготовления шоколадных конфет будет проходить успешнее при условии, если:

- а) учебный процесс организован для работы по технике изготовления шоколадных конфет;
- б) разработанный мастер-класс по обучению технике изготовления шоколадных конфет, содержащие в своей структуре теоретические методы и практические формы задач.

Для подтверждения данной гипотезы провели исследования, состоящий из 3 этапов.

Цель исследования состоит в проверке эффективности разработки и проведения мастер-класса.

Педагогический эксперимент был проведен МБОУ «Чурапчинская средняя общеобразовательная школа имени С.А. Новгородова», в контрольной и экспериментальной группах, включающих учащихся 8 классов.

Для определения уровня знаний учащимися техники изготовления шоколада нами была составлена анкета, состоящая из 8 вопросов. Анкетирование было проведено вначале на констатирующем этапе, затем на контрольном этапе в контрольной (5 чел.) и экспериментальной группах (5 чел.). Учащиеся контрольной группы не посещали мастер-класс.

Анкетные вопросы:

1. Из чего сделан шоколад?
2. Как растет какао?
3. Какой регион является родиной шоколада?
4. Как вы думаете, когда появился шоколад?
5. Какие виды шоколадов вы знаете?
6. Кто изобрел торговую марку «Киндер-Сюрприз»?
7. Кто из европейцев первым пробовал шоколад?
8. Какая российская шоколадка для детей представлена?

Для оценки уровня знаний по технике изготовления шоколада учащихся в качестве критериев мы выделили уровни.

На высоком уровне – учащиеся владеют технологическими умениями, имеют глубокие знания по изготовлению шоколадных конфет, проявляют самостоятельность, находят новые способы выполнения задания, применяют полученные знания для выполнения практических заданий и могут выполнить задания до конца без помощи учителя.

На среднем уровне – у учащихся проявляются работоспособность, инициативу, осознанность важности и необходимости нетрадиционного решения задания. Вместе с тем отмечается недостаточная сформированность технологических знаний и умений. Часто сомневаются в своих действиях и постоянно прибегают к помощи учителя.

На низком уровне – проявляется равнодушие к элементам новизны и оригинальности, полностью отсутствует интерес к кулинарии. В процессе выполнения практических заданий ученик действует по шаблону. При изготовлении шоколада не может применять знания и умения, полученные на мастер-классе. Проявляет пассивность, затрудняется самостоятельно выполнить работу до конца.

Результаты проведенного нами исследования были математически обработаны, проанализированы и обобщены в виде таблиц и гистограмм.

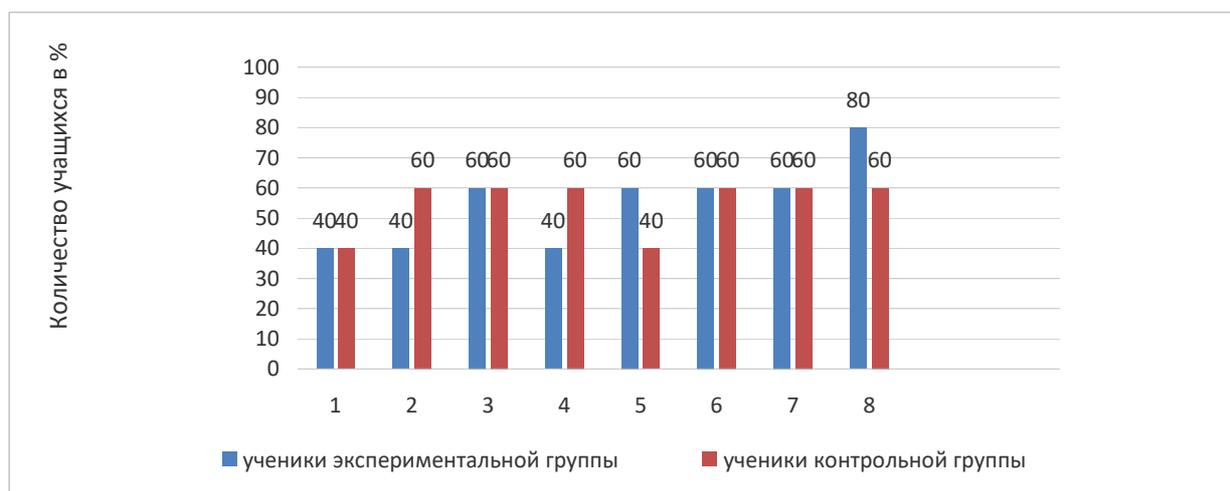


Рисунок 1. Результаты уровня знаний учащихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе

Анализ ответов показал, что большинство детей имеют недостаточное представление об истории и технике изготовления шоколада. В экспериментальной группе низкие показатели выявлены по первому, второму и четвертому вопросам. В контрольной группе, соответственно, по первому и пятому вопросам. На остальные вопросы ответили на средний уровень.

После проведения мастер класса повторно провели тестирование учащихся на определение уровня знаний учащихся об истории и технике изготовления шоколада в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе.

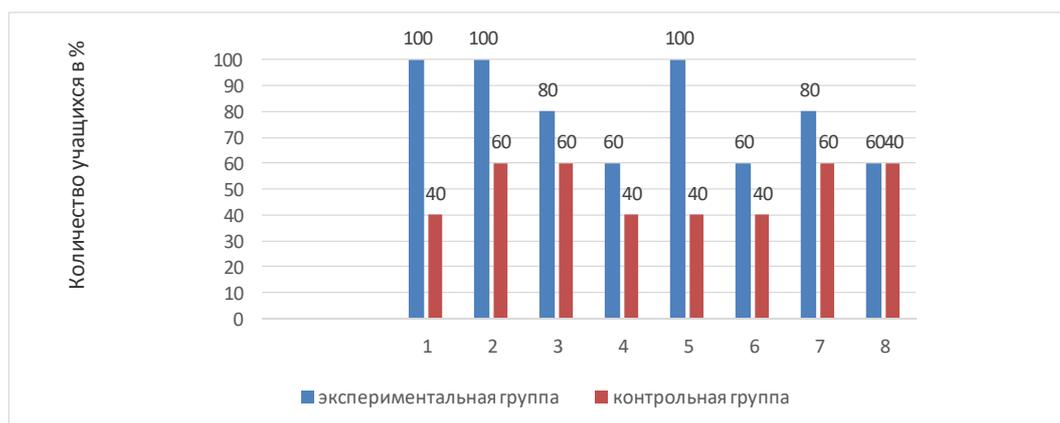


Рисунок 2. Результаты уровня знаний учащихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе

Сравнение результатов анкетирования в начале и конце эксперимента показало, что уровень знаний учащихся экспериментальной группы о технике изготовления шоколадных конфет заметно повысился. Так, если в начале максимального количества баллов не было ни у одного из учащихся, то на контрольном этапе максимальное количество баллов было у четверых. Самый низкий показатель вначале равнялся 20%, то на контрольном этапе – 80%.

Уровень знаний учащихся контрольной группы о технике изготовления шоколадных конфет немного повысился.

Таблица 1

Результаты выполнения учащимися экспериментальной группы первого и итогового изделия

№	Работа	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
Критерий – эстетический вид				
1	Первое изделие	40	60	0
2	Итоговое изделие	80	20	0
Критерий – форма изделия				
3	Первое изделие	40	60	0
4	Итоговое изделие	60	40	0
Критерий – завершенность работы				
5	Первое изделие	40	60	0
6	Итоговое изделие	80	20	0

Как видно из таблицы, по каждому критерию оценки работ учащихся экспериментальной группы на формирующем этапе наблюдается положительная динамика. Так, наибольший сдвиг произошел по критериям «эстетический вид» и

«завершенность работы» – на 40%. По критерию «форма» – оценка увеличилась на 20%. Мы считаем, что мастер-класс является эффективной формой обучения.

После проведения мастер-класса мы попросили оценить итоговое занятие учителей технологии и администрацию. Для этого им было необходимо заполнить анкету.

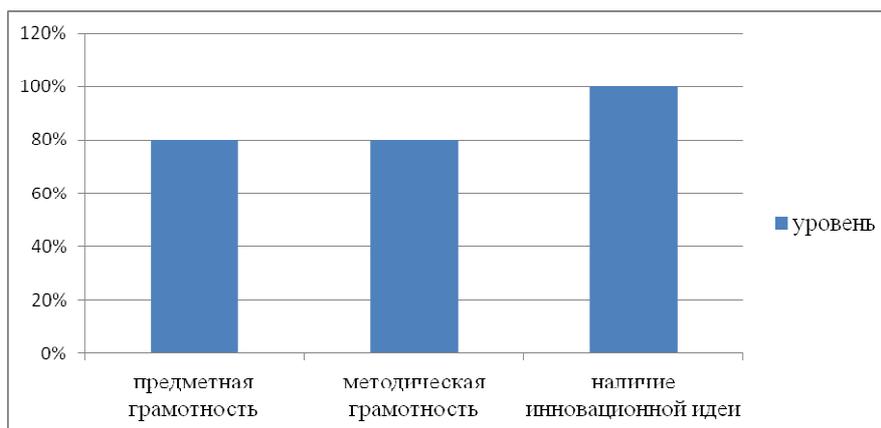


Рисунок 3. Результаты оценки мастер-класса по критерию «Предметно-методическое содержание»

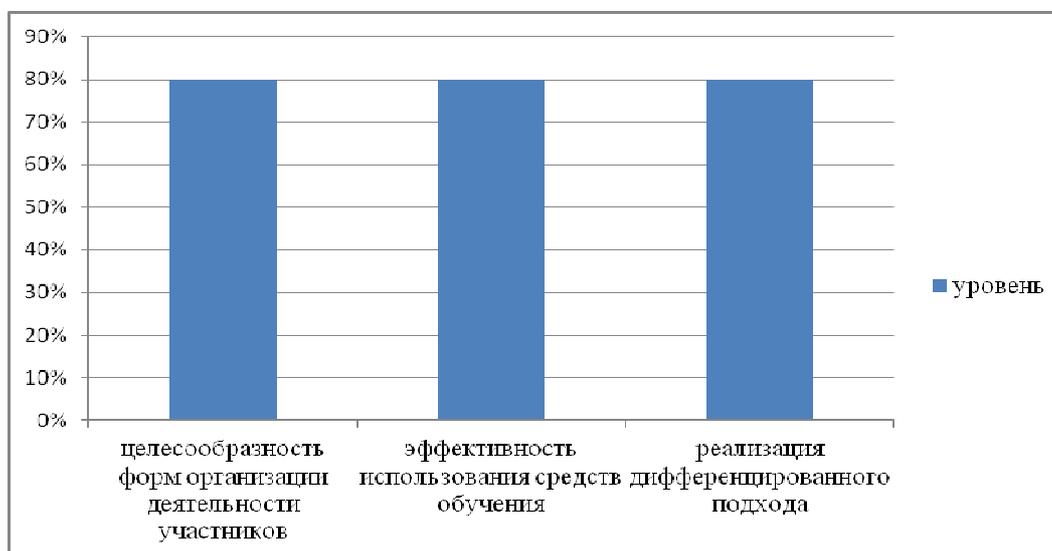


Рисунок 4. Результаты оценки мастер-класса по критерию «Технологичность и управление деятельностью участников»

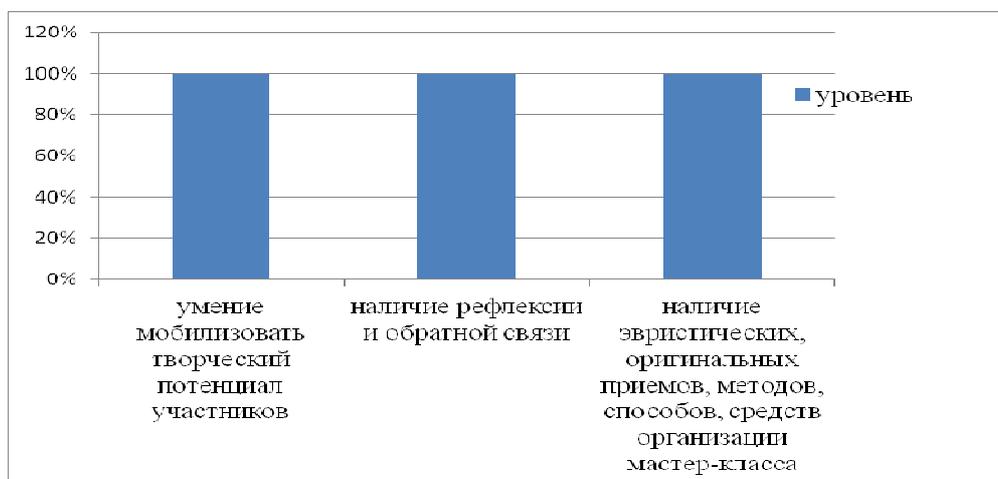


Рисунок 5. Результаты оценки мастер-класса по критерию «Технологичность и управление деятельностью участников»

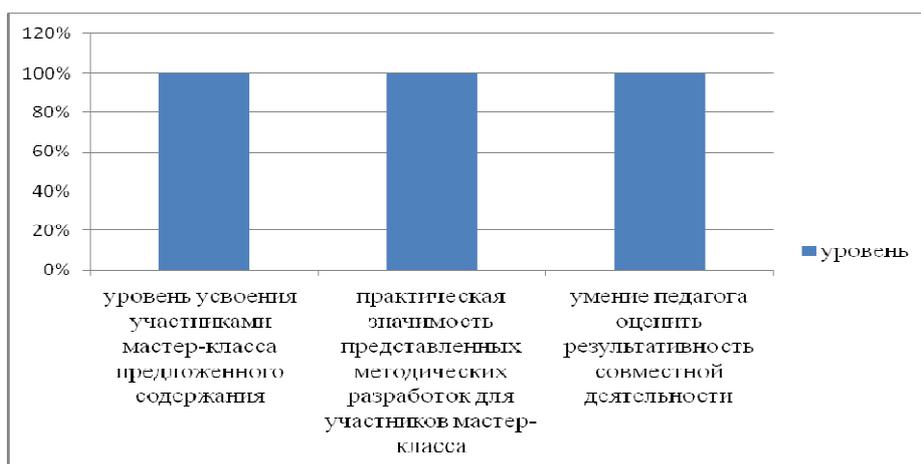


Рисунок 6. Результаты оценки мастер-класса по критерию «Эффективность и результативность мастер-класса»

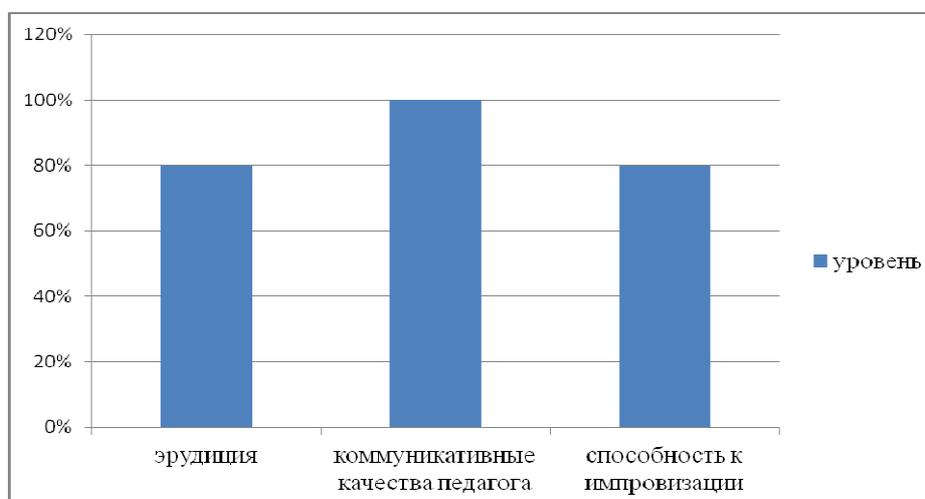


Рисунок 7. Результаты оценки мастер-класса по критерию «Общая культура педагога»

Как видно из диаграмм, мы набрали 82 балла из 94 возможных, это составляет 89,36%. Как отметили эксперты, что занятие проведено на высоком уровне. Единственное, что в презентации об истории шоколада было много текста, который был и зачитан.

После проведения итогового занятия, мы провели опрос-беседу с учащимися экспериментальной группы.

Таблица 2

Оценка мастер-класса учащимися экспериментальной группы

№	Вопрос	ответ (в %)	
		утвердительно	отрицательно
1	Понравились ли занятия	100	-
2	Узнали для себя новое	100	-
3	Несложна ли техника	100	-
4	Есть ли желание продолжить работу по изготовлению разных видов шоколада	80	20

На все вопросы мы получили утвердительный ответ. Только 1 ученица отметила на нежелание самой готовить разные виды шоколада. Объяснила свой ответ тем, что ей будет сложно приобретать ингредиенты.

Одним из показателей эффективности проведенной работы можно считать победу участницы мастер-класса в конкурсе «Молодые профессионалы (World Skills)» в компетенции «Кулинарное дело».

Выводы. Таким образом, мастер класс можно считать эффективной формой обучения. Он проводится в режиме непосредственного общения и является детальной и законченной демонстрацией техники. Данная форма обучения нравится ученикам, они вдохновляются изученными техниками и ориентированы на достижение наилучших результатов в работе.

Литература:

1. Бобряшова, О.В. Мастер классовая и творческая мастерская как педагогические технологии активного обучения будущих дизайнеров / О.В. Бобряшова // Вестник Оренбургского государственного университета, 2011. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/master-klass-i-tvorcheskaya-masterskaya-kak-pedagogicheskie-tehnologii-aktivnogo-obucheniya-buduschih-dizaynerov> (дата обращения: 10.09.2024)

УДК 373.21

старший преподаватель Рыкова Елена Алексеевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ДОСТУПНАЯ СРЕДА В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ МУЗЕЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье показана актуальность интеграции в общество людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире. Раскрывается понятие «доступная среда». Рассматривается история создания программы «Доступный музей», а также различные необходимые мероприятия для создания равных условий для посещения экспозиций и их доступности для всех в различных музеях города Москвы. Раскрыта роль педагогов-дефектологов в создании доступной среды в социокультурном пространстве. Представлен пример организации доступной среды в социокультурном музейном пространстве города Москвы (на примере Государственного музея изобразительных искусств имени А.С. Пушкина).

Ключевые слова: интеграция, доступная среда, доступный музей, люди с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, педагог-дефектолог.

Annotation. The article shows the relevance of integrating people with disabilities into society in the modern world. The concept of "accessible environment" is revealed. The article examines the history of the creation of the Accessible Museum program, as well as various necessary measures to create equal conditions for visiting expositions and their accessibility to all in various museums of the city of Moscow. The role of speech pathologists in creating an accessible environment in the socio-cultural space is revealed. An example of the organization of an accessible environment in the socio-cultural museum space of the city of Moscow is presented (using the example of the Pushkin State Museum of Fine Arts).

Key words: integration, accessible environment, accessible museum, people with disabilities and disabilities, teacher-defectologist.

Введение. Социализация людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире – это предоставление им возможностей для участия в социальной жизни, наравне и вместе с остальными членами общества [2]. Важной составляющей интеграции является создание условий для участия людей с ОВЗ в общественной жизни, таких как, например, организация мероприятий, направленных на развитие их творческих способностей, предоставление им возможностей для реализации своих талантов и интересов [4].

Создание подходящей доступной среды является важным аспектом успешного развития и социализации людей с ограниченными возможностями здоровья в обществе [6]. Специалисты по сопровождению (тьютор, ассистент, учитель-дефектолог, учитель-логопед и другие) должны учитывать все аспекты средового подхода, чтобы обеспечить наилучшую поддержку и помощь таким людям и их семьям [12].

Изложение основного материала статьи. Социокультурное пространство охватывает все аспекты жизни общества, включая обучение, искусство, досуг и коммуникацию. Для людей с ограниченными возможностями здоровья важно, чтобы это пространство было доступным и открытым для них. Это означает не только физическую доступность зданий и учреждений, но и создание программ и мероприятий, которые учитывают их потребности и интересы [11].

Доступная среда охватывает множество аспектов, таких как физическая доступность, информационная доступность и доступность услуг. Физическая доступность подразумевает наличие пандусов, лифтов, широких дверей и иных приспособлений, которые позволяют людям с ОВЗ свободно перемещаться по зданию. Информационная доступность предполагает предоставление информации в доступных форматах, таких как аудиогиды, тактильные экспонаты и сурдоперевод. Помимо этого, информационная доступность предполагает адаптацию сайта под потребности различных категорий пользователей с ОВЗ и инвалидностью. Доступность услуг означает возможность получения услуг без дополнительных барьеров, например, возможность заказа экскурсии на жестовом языке или использование специальных технических средств для слабовидящих посетителей.

Музеи являются важными культурными центрами, посещая которые, люди могут прикоснуться к искусству, познакомиться с историей и великими научными достижениями [7]. Однако для некоторых посетителей, особенно людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, посещение различных объектов культуры может вызвать определенные трудности или быть невозможным без специальной адаптации. Реализация доступной среды позволяет таким людям активно участвовать в культурной жизни города и посещать различные мероприятия в музеях.

Культурная интеграция лиц с ОВЗ также является важным аспектом их социализации. Музеи, театры, выставки и другие культурные мероприятия должны быть доступны для посещения любым человеком. Мероприятия, адаптированные для людей с ограниченными возможностями здоровья, способствуют вовлечению их в культурную жизнь и развитию творческих способностей. Создание инклюзивной среды требует комплексного подхода и участия всех участников музейной деятельности [8]. Важно не только обеспечить физическую доступность здания, но и разработать специальные программы и мероприятия, направленные на вовлечение людей с ОВЗ в культурную жизнь.

В настоящее время, все чаще в музеи приходят люди, которые раньше не имели такого опыта. Это не только новые аудитории культуры с точки зрения образа жизни и интересов, но и люди, которым нужна дополнительная поддержка для того, чтобы прийти на выставку, услышать экскурсию и увидеть экспонат.

В 2006 году Правительство России инициировало программу «Доступная среда», которая направлена на обеспечение безбарьерного доступа к объектам социальной инфраструктуры, транспортным средствам и местам массового отдыха (Правительство России, 2006 г.). Программа содержит инициативы, направленные на создание безбарьерной среды, пандусов, лифтов и оборудования для маломобильных групп населения. Цель данной программы заключается в создании безбарьерного пространства для людей с инвалидностью, чтобы они могли беспрепятственно получать доступ к основным объектам и услугам [14]. В рамках проекта проводится адаптация городской среды, включая жилые дома, транспорт, культурные учреждения, спортивные сооружения и другие общественные места. Это позволяет людям с инвалидностью вести более независимый образ жизни и интегрироваться в общество. Проект реализуется на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. Он предусматривает создание безбарьерной среды, обучение специалистов и информирование общества о проблемах доступности.

Изучением доступной среды в социокультурном пространстве занимаются специалисты из разных областей: архитекторы, дизайнеры, социологи, культурологи, педагоги, психологи и прочие. Архитекторы и дизайнеры проектируют здания и помещения с учетом нужд людей с инвалидностью. Социологи исследуют доступность различных сфер жизни. Культурологи изучают воздействие доступности социокультурного пространства на культурное развитие людей с

ограниченными возможностями здоровья. Педагоги разрабатывают методики, которые учитывают специфику работы с детьми с ОВЗ [1].

Также, этой темой занимаются некоммерческие организации, государственные учреждения и международные организации. Они проводят исследования, разрабатывают рекомендации и стандарты, а также реализуют проекты по созданию доступной среды.

Музейное пространство имеет важную роль в формировании доступной среды [6]. Они являются не только хранилищами культурных ценностей, но и площадками для образования, просвещения и культурного обмена. Музеи могут стать местом, где люди с ОВЗ и инвалидностью смогут получить доступ к искусству, истории и науке [3]. Для этого необходимо адаптировать экспозиционные пространства, разработать специальные экскурсии и программы, а также обучить сотрудников работе с людьми, имеющими ограниченные физические возможности.

В различных музеях города Москвы проводится активная работа над тем, чтобы создать равные условия посещения экспозиций и сделать их доступными для всех. Для этого проводятся различные мероприятия.

Адаптация зданий и экспозиций (многие музеи имеют пандусы и поручни, лифты и подъемники, широкие дверные проёмы и другие приспособления, облегчающие доступ людям с инвалидностью; экспозиции также адаптируются для людей с нарушениями зрения и слуха).

Проведение специальных мероприятий в музеях организуются: мастер-классы, экскурсии, лекции, концерты для людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью) [9].

Применение различных технических средств (аудиогиды, тактильные экспонаты, которые помогают людям с нарушениями слуха и зрения лучше воспринимать информацию).

Обучение сотрудников музеев (сотрудники музеев знакомятся с особенностями лиц с ОВЗ и инвалидностью, учатся оказанию первой помощи и общению с ними).

Немаловажную роль играют и педагоги-дефектологи, учителя-логопеды, сурдопедагоги, тифлопедагоги и т.д. в создании доступной среды в социокультурном пространстве. Педагоги-дефектологи помогают людям с особенностями здоровья и инвалидностью интегрироваться в социум и получать доступ к различным культурным событиям города, образованию и другим аспектам жизни. Педагоги-дефектологи могут работать в различных учреждениях, таких как, образовательные и медицинские организации, реабилитационные центры, учреждения социальной защиты, театры и т.д. Их задача – адаптировать окружающую среду и материалы таким образом, чтобы они были доступны людям с инвалидностью. Педагоги-дефектологи и другие специалисты могут помочь музеям создать доступную среду, адаптируя экспозиции, разрабатывая специальные экскурсии и мастер-классы, а также обучая сотрудников работе с посетителями с инвалидностью. Помимо этого, данные специалисты способствуют созданию инклюзивного общества, где каждый человек, независимо от своих возможностей, может участвовать в культурной жизни города и получать качественное образование.

Различные музеи города Москвы участвуют в программе «Доступный музей» и организуют доступную среду для своих посетителей. Так, например, в Государственной Третьяковской галерее для слабовидящих людей проводятся экскурсии с тифлокомментированием. Помимо этого, в музее организуются мероприятия для детей с расстройствами аутистического спектра. В Историческом музее проводятся адаптированные выставки, обучающие занятия для лиц с нарушениями слуха и зрения. Государственный Дарвиновский музей проводит специальные адаптированные мероприятия для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Реализация доступной среды в музейном пространстве является важным шагом на пути к созданию общества, где все люди имеют равные права. В музеях проводятся мероприятия, направленные на адаптацию музейного пространства и экспозиций для людей с ограниченными возможностями здоровья. Проводятся различные экскурсии для людей с ментальными нарушениями, для людей с расстройствами аутистического спектра, для слабовидящих и слабослышащих посетителей, для посетителей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и т.д. [10]. Для этого в музеях устанавливаются пандусы, информационные таблички со шрифтом Брайля, используются тактильные макеты экспонатов, аудиогиды и т.п.

Остановимся на одном из примеров успешной реализации программы «Доступный музей» на базе одного из самых знаменитых музеев страны – Государственного музея изобразительных искусств имени А.С. Пушкина. Данный проект реализуется в музее с 2016 года. Проект музея направлен на создание условий для посещения его людьми с ОВЗ, включая разработку адаптированных экскурсий, обучение сотрудников и сотрудничество с общественными организациями. В музее проводятся различные экскурсии, мастер-классы, лекции и другие мероприятия для лиц с ОВЗ. Для глухих посетителей предоставляются услуги сурдопереводчика, а для слабовидящих посетителей разработаны тактильные макеты экспонатов и аудиогиды. Продуманная инфраструктура позволяет посещать музей людям с инвалидностью [5].

Идея доступности лежит в основе концепции музея. Сегодня задача доступности наполняется новыми смыслами. Диалог и спор, объективность и субъективность восприятия искусства становятся тактикой и миссией музея. На фоне этих изменений доступность музейных экспозиций для людей с ограниченными физическими возможностями является одновременно вызовом и диапазоном для развития музейной институции [13].

В процессе выполнения программы проводится работа по адаптации экскурсий и экспозиций, которые учитывают особенности восприятия (в том числе индивидуальные) информации людьми с различными ограничениями по здоровью. Сотрудники музея проходят специальное обучение, чтобы уметь работать с посетителями разных категорий.

Выводы. Таким образом, социальная инклюзия является приоритетной для полноценного развития современного общества, позволяет снизить уровень социального неравенства и способствует включению людей с ОВЗ в различные аспекты жизни современного общества. Программа «Доступный музей» способствует повышению доступности культурных ценностей и развитию инклюзивной культуры в обществе. Проект является примером того, как можно создать комфортную и доступную среду для всех посетителей. Проект «Доступный музей» играет важную роль в создании общества равных возможностей, где каждый человек может приблизиться к искусству и получить новые впечатления.

Создание такой среды требует совместных усилий государства, организаций и общества в целом. Важно продолжать развивать инициативы, направленные на улучшение доступности, чтобы каждый мог наслаждаться культурой и искусством без ограничений. Однако создание доступной среды в музее требует не только финансовых вложений, но и изменения отношения к людям с ОВЗ. Необходимо преодолеть стереотипы и предрассудки, связанные с инвалидностью, и создать условия, в которых каждый человек сможет почувствовать себя частью культурной жизни.

Литература:

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, обучающихся по специальности 0319 – Специальная педагогика в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – Москва: Издательский центр "Академия", 2001. – 248 с.

2. Аргунова, Т.П. Интеграция детей-инвалидов в социум посредством социально-педагогической реабилитации: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Аргунова Тамара Прокопьевна. – Якутск, 2009. – 21 с.
3. Долгова, Е. Понимание инвалидности в инклюзивном музее: системные противоречия и поиск консенсуса / Е. Долгова, Н. Большаков // *Labotogium: журнал социальных исследований*. – 2023. – № 1. – С. 56-74
4. Дробышева, Е.А. Музей как Доступная среда для людей с ограниченными возможностями / Е.А. Дробышева, Н.Б. Акоева // Развитие социально-культурной сферы юга России: Материалы региональной научно-практической конференции молодых учёных, Краснодар, 18-20 апреля 2017 года. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры, 2017. – С. 46-48
5. Зарубина, Т.Н. Социокультурная интеграция детей с ОВЗ и инвалидностью в доступную среду Государственного музея А.С. Пушкина / Т.Н. Зарубина, Е.А. Рыкова // *Специальное образование и социокультурная интеграция*. – 2023. – № 6. – С. 85-89
6. Мануйлова, В.В. Моделирование образовательной среды в процессе формирования профессиональной готовности будущих специалистов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Мануйлова // *Особые дети в обществе: Сборник научных докладов и тезисов выступлений участников I Всероссийского съезда дефектологов*, Москва, 26-28 октября 2015 года / под ред. О.Г. Приходько, И.Л. Соловьёвой. – Москва: Издательство Ставролит, 2015. – С. 155-160
7. Петропавловская, С.В. Социокультурная Доступная среда для лиц с ограниченными возможностями здоровья в музейном пространстве / С.В. Петропавловская, И.Е. Ростомашвили // *Евразийский союз ученых*. – 2016. – № 1-4(22). – С. 140-143
8. Побожаква, А.А. "Доступная среда" музея: особенности проектирования и практическое воплощение / А.А. Побожаква, Д.Д. Родионова // *Сохранение, изучение и популяризация наследия: опыт участия и векторы развития: Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции*, Улан-Удэ, 18 апреля 2019 года. Том II. – Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный институт культуры, 2019. – С. 88-91
9. Полякова, Н.П. Оценка современного состояния профессиональных компетенций учителей русского языка и литературы, реализующих АООП ООО для слепых обучающихся / Н.П. Полякова // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2022. – № 1. – С. 67-77
10. Приходько, О.Г. Закономерности нервно-психического и речевого развития ребенка: учебно-методическое пособие / О.Г. Приходько, А.В. Миронова. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2021. – 96 с.
11. Ростомашвили, И.Е. Социокультурное музейное пространство как доступная развивающая среда для детей с ограниченными возможностями здоровья / И.Е. Ростомашвили // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2018. – № 3. – С. 18-22
12. Рыкова, Е.А. Совершенствование профессиональных компетенций студентов-дефектологов при проведении мастер-класса «Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего возраста в условиях образовательной организации» / Е.А. Рыкова, А.В. Миронова // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки*. – 2024. – № 6. – С. 81-85
13. Сорокин, А. Доступный музей. Три экскурсии. Опыт проведения экскурсий для посетителей с расстройствами аутистического спектра, нарушениями интеллекта и деменцией / [А. Сорокин]; ред. А. Игнатьева. – М., 2021. – 60 с.
14. Терскова, С.Г. Результаты реализации Федеральной программы "Доступная среда" на 2011-2015 гг.: социологический анализ / С.Г. Терскова, Е.С. Гаврилова, Е.Е. Юркова // *Гуманитарные научные исследования*. – 2016. – № 2(54). – С. 216-222

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин Сайнарова Асет Халитовна

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры

спортивных дисциплин Гайтукиев Муса Адамович

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань)

О ЕДИНСТВЕ ТЕЛЕСНОГО И НРАВСТВЕННОГО В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье раскрыты вопросы взаимосвязи физического и нравственного воспитания учащихся. Отмечается, что физическое развитие личности, сопровождающееся его нравственным воспитанием, так как для гармонического развития личности необходимо обращать внимание на все ее стороны. Показано, что нравственные ценности наиболее ярко проявляются в отношениях человека со сверстниками и педагогами и это возможно на уроках физической культуры. Определено, что эти ценности являются универсальными не только в физическом и нравственном воспитании, но они служат средствами социализации личности и помогают человеку войти в систему социальных отношений, вопрос приобщения к ценностям носить целенаправленный и последовательный характер. Выявлено, что физическое воспитание не является процессом развития только физических качеств, так как первым идет когнитивная составляющая, то есть сообщаются знания, затем необходим переход на нравственную составляющую воспитания. В заключении, сказано, что в начале необходимо формировать мотив и потребность, затем начинать действовать деятельный компонент и происходит физическое действие, превращая знания в умения, доведение которых до автоматизма формирует навыки.

Ключевые слова: образование, нравственное воспитание, физические упражнения, нравственные ценности, познавательную активность, компетентность педагога.

Annotation. The article reveals the issues of the relationship between physical and moral education of students. It is noted that the physical development of the individual, accompanied by his moral education, since for the harmonious development of the individual it is necessary to pay attention to all its sides. It is shown that moral values are most clearly manifested in the relationship of a person with peers and teachers and this is possible in physical education lessons. It is determined that these values are universal not only in physical and moral education, but they serve as means of socialization of the individual and help a person enter the system of social relations, the issue of familiarization with values is purposeful and consistent. It is revealed that physical education is not a process of developing only physical qualities, since the cognitive component comes first, that is, knowledge is communicated, then the transition to the moral component of education is necessary. In conclusion, it is said that in the beginning it

is necessary to form a motive and need, then the activity component begins to act and a physical action occurs, turning knowledge into skills, bringing which to automatism forms skills.

Key words: education, moral education, physical exercise, moral values, cognitive activity, teacher competence.

Введение. Нравственное воспитание подрастающего поколения является центральной задачей педагогической науки. Несмотря на обилие существующих работ по данной проблеме, интерес к данной теме не ослабевает, так как с развитием общества, с появлением цифровых технологий появляются новые аспекты исследования данного вопроса [8, 9]. Кроме педагогической науки проблемами нравственного воспитания посвящены исследования, проводимые другими науками. Идет поиск способов и путей, адекватных современным реалиям. Молодые люди увлекаются физическими упражнениями, развивая силы, умения для достижения высот в профессиональном спорте. Многие не понимают, что механические тренировки не являются фактором гармонического и постоянного развития [6, 7]. В определенный момент времени наступает такое состояние, где останавливается движение и начинается поиск причин, способствующих такому явлению.

Во многих восточных единоборствах основное внимание уделяется духовно-нравственному развитию личности, развитию силы духа, которая оценивается больше, чем сама физическая сила. Основой силы духа, являются нравственные ценности, а именно, честность, целеустремленность, воля, дисциплинированность, доброта, взаимопомощь, коллективизм и другие [12]. Физическое развитие личности, сопровождающееся его нравственным воспитанием, является оптимальным, так как для гармонического развития личности необходимо обращать внимание на все ее стороны. Поиск путей физического воспитания личности с одновременным формированием нравственных ценностей является актуальной проблемой. Проблемам определения ценностного потенциала физической культуры посвящены работа А.Я. Борисова, М.Я. Виленского, С.С. Коровина и других. Вопросы формирования нравственных ценностей, в процессе занятий физической культуры рассмотрены в работах Р.Г. Апресяна, П.С. Гуревича, М.С. Кагана и других. Были исследования о значении нравственности в развитии физического тела человека А.Я. Борисова, И.М. Быховской и других. Данная проблема изучена недостаточно, ее дальнейшее исследование имеет место в современной науке.

Изложение основного материала статьи. Аксиологические основы воспитательной деятельности дают возможность констатации того факта, что эффективность физического воспитания невозможна без ценностей физической и нравственной культуры, то есть они должны быть вместе. Нравственная составляющая физической культуры является мощным фактором формирования общей культуры подрастающего поколения, где этот процесс основан на гуманизме ценностной ориентации и личностном взаимодействии воспитателей и воспитанников [9, 10]. Приобщение учащихся к нравственным ценностям на уроках физической культуры, способствует установлению гармонии между телесным и нравственным составляющими личности. Этот факт лежит в основе физического воспитания и определяет ее суть. Нравственные ценности наиболее ярко проявляются в отношениях человека со сверстниками и воспитателями. Главными из них можно выделить такие, как благородство, совесть, доброта, великодушие, надежность и другие. Формирование данных ценностных категорий возможно на уроках физической культуры. Эти ценности являются универсальными не только в физическом и нравственном воспитании, но они служат средствами социализации личности и помогают человеку войти в систему социальных отношений [2, 3]. Кроме этого, они развивают познавательную активность, формируя своего рода метанавыки. Однако, данный вопрос должен решаться с соблюдением этапности, то есть приобщения к ценностям должно носить целенаправленный и последовательный характер.

Встает вопрос о профессиональной компетентности педагога, об его знании методики и методологии педагогической науки. Основными векторными направлениями в этой деятельности должны быть выбраны гуманизм, ценностная ориентация, взаимодействие и открытость. Кроме того, педагогу в своей работе, необходимо продумать, каким способом можно приобщать учащихся к нравственным ценностям. Надо исходить из принципа о взаимосвязи телесного и нравственного в человеке, то есть о том, что физическое тело должно стать воплощением внутреннего мира [4, 11].

Физическое воспитание неотделимо от физического развития и формирования нравственности, проявляющейся в ценностном отношении обучающихся к своему здоровью. В практической работе педагогов бывают некоторые заблуждения, в части того, что они осознают необходимость подготовки спортсменов высшей квалификации, то есть существует стремление к достижению высоких результатов, при этом недостаточное внимание уделяется нравственной стороне этого вопроса. Надо всегда иметь в виду, что телесное и нравственное в человеке должны находиться в равновесии. Обеспечение такого единства возможно в процессе физического воспитания, приобщая учащихся к нравственным ценностям [9]. Смысл этого приобщения в том, что учащиеся должны осознанно подойти к развитию своих физических качеств для того, чтобы использовать свою силу на благие дела, и что нравственное и физическое совершенство неразделимы друг от друга. Нравственные ценности проявляются такими категориями, как честность, уважение соперника, товарища по команде, по-другому говоря, нравственное поведение проявляется благородном и честном состязании во время спортивных игр, борьбы и другой физкультурной деятельности.

Организуя свою деятельность, учитель физической культуры основывается на нравственных ценностях по принципу гармонии телесного и нравственного в человеке, в единстве внутреннего и внешнего у обучающегося. Внутренний мир состоит из нравственных ценностей учащихся, а телесность выражается внешними действиями, связана с телом, но эти внешние действия должны быть определены мотивационно-потребностными критериями, раскрывая необходимость гармоничного сочетания телесных и нравственных категорий. Сама логика построения процесса физического воспитания должна соотноситься с формированием нравственности. Нравственное воспитание учащихся на уроках физической культуры должна иметь целенаправленный и этапный характер. Вначале необходимо обратиться к опыту учащихся в области физической культуры и постараться выявить в этом опыте сформированные нравственные ценности. В дальнейшей деятельности следует расширить знания учащихся о нравственных категориях и как следствие этих действий, сравнить новые нравственные знания учащихся с теми, которые были у них в сознании. Далее, переходя к нахождению смысла этих знаний, постараться сделать прогноз на ближайшее будущее с описанием возможностей реализации нравственных знаний в физкультурной деятельности [1, 5].

Единство телесного и нравственного обеспечивается также в процессе социализации обучающихся, то есть включения их в систему социальных отношений, где апробируются освоенные ранее знания о нравственных ценностях. В процессе происходящей социализации, внешние и внутренние качества учащихся соединяются и образуют соответствующие общественные морали нравственные качества. При этом необходимо воспитателю контролировать возможности освоения содержания ценностного материала на уроках физической культуры, опираясь на принципы нравственного воспитания. Так во взаимодействии принципов (гуманизма, личностного взаимодействия, смысловой активности, ценностной ориентации) и их последующей реализации формируются такие нравственные ценности как добро, долг, ответственность, честность, совесть, свобода, справедливость, милосердие и другие.

Формирование нравственных ценностей происходит практически на всех занятиях аксиологического содержания. Для этого широко используются такие методы как сообщение, рассказ, беседа, дискуссия, ролевая игра, упражнения, пример и

другие. Сформированность нравственных ценностей выражается в нравственных потребностях, а это означает, что физическая культура прививает человеку такие качества, которые защищают его от таких действий, которые являются безнравственными. Развитие нравственности неотделимо от правильного осознанного понимания внутреннего и внешнего содержания его поведения, которое представляется в физическом совершенстве. Само физическое совершенствование невозможно без гармонического развития личности, без достижения единства духовного и телесного [3].

Важным проявлением нравственной воспитанности в процессе физической культуры является нравственная оценка, зависящая от развития нравственных взглядов человека, которыми он оперирует и в тоже время важную роль играют нравственные категории, раскрывающие суть физической культуры в достижении единства нравственного и телесного, то есть человек, не имеющий нравственные знания не сможет оценивать их у других и у себя. Понимание единства нравственного и телесного помогает формировать у обучающихся интегральные ощущения, на которых строятся нравственные переживания. Такое понимание позволяет человеку подняться выше телесных ощущений на уровень нравственных ценностей и затем влиять на эффективность физического действия.

Развитие нравственных качеств в процессе обучения прививает учащимся такие личностные образования как трудолюбие, целеустремленность, активность, ответственность, самоконтроль и другие. Физическая культура является частью общей культуры человечества, формирует нравственные ценности в человеке, тем самым подчеркивая единство телесного и нравственного. Физическая культура способствует развитию у обучающихся таких свойств как самопознание и самосознание, которые направлены на изучение своего физического и духовно-нравственного [4, 12]. Данная задача проявляется во всех сферах жизнедеятельности человека, начиная от здоровья, образа жизни, культуры, способностей и другие. Взаимодействие физической культуры с другими отраслями знаний благотворно отражается на развитии мыслительных реакций организма в решении реальных жизненных задач, то есть способствует разностороннему развитию личности.

Выводы. Таким образом, физическая культура является частью общей культуры и неразрывно связана с развитием высококультурной и высоконравственной личности. Мероприятия, проводимые в рамках воспитательной работы в образовательных учреждениях, типа конкурсов, соревнований, праздников являются демонстрацией физических и нравственных качеств личности. Такое единство телесного и нравственного в человеке позволяет ему уважительно относиться к окружающим и в тоже время достойно принимать физическую и душевную боль, то есть уметь переживать и делать выводы. Физические упражнения и вообще сама система воспитания создает благоприятные условия для развития не только телесных, но и духовных способностей учащихся, способствуя развитию таких качеств, как самоорганизация, саморазвитие и самовоспитание.

Занятия физической культурой должны быть построены таким образом, чтобы давать обучающимся возможности постоянного развития и физического совершенствования. А так как физическое совершенствование невозможно без нравственного, то в единстве телесного и духовного происходят изменения в самой структуре личности. Человек, развиваясь физически, достигает определенного уровня физического совершенства, затем наступает период торможения и подключение в этот момент нравственного развития выводит его из этого состояния, то есть работает принцип единства телесного и духовного. А с другой стороны нравственное воспитание личности в отрыве от физического и всех других сторон жизни тоже становится нереальным, поэтому формирование нравственных качеств происходит в процессе физического развития.

Значит, физическое воспитание не является само по себе процессом развития только физических качеств, это невозможно, потому что сначала идет когнитивная составляющая, то есть сообщаются знания, затем для дальнейшего продолжения этого процесса необходим переход на нравственную составляющую воспитания. Необходимо формировать мотив и потребность, затем начинает действовать деятельностный компонент и происходит физическое действие, превращая знания в умения, доведение которых до автоматизма формирует навыки. В современных условиях действует этот алгоритм, но надо иметь ввиду, что в старших классах, наряду с мотивом появляется сильная потребность в комплексном и системном мировоззрении, которая выражается в метазнаниях. Такое представление подтверждает единство телесного и нравственного в развитии личности, сформированность которого позволяет учащимся решать существующие задачи и находить пути решения более сложных проблем в реальной действительности.

Литература:

1. Акавова, С.С. Формирование толерантного общения старшеклассников в полиэтнической среде: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Акавова Садия Салеевна. – Махачкала, 2007. – 167 с.
2. Бикмухаметов, Р.К. Интеграция физического и духовного воспитания студентов педуза / Р.К. Бикмухаметов // Педагогика. – 2004. – № 9. – С. 64-70
3. Бондарева, Э.М. Формирование нравственных ценностей как фактор преодоления девиантного поведения подростков: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Бондарева Эльвира Михайловна. – Карачаевск, 2009. – 192 с.
4. Борлакова, Л.М. Формирование экологической культуры в процессе физического воспитания младшего школьника: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Борлакова Лейла Мухтаровна. – Карачаевск, 2006. – 191 с.
5. Жураев, А. Физическое воспитание студентов в системе непрерывного образования / А. Жураев // Гуманитарные науки в XXI веке. – 2014. – № 20. – С. 94-97
6. Кучерова, А.А. Особенности формирования нравственной воспитанности у обучающейся молодежи в современных условиях / А.А. Кучерова // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 593-596
7. Нравственное воспитание на рубеже тысячелетий: проблемы, поиски, решения: материалы Всерос. науч. конф. / редкол.: К.Б. Семенов (гл. ред.) и др. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2004. – 230 с.
8. Николаев, М.В. Формы гражданского воспитания учащейся молодежи в условиях цифровизации обучения / М.В. Николаев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов / Под редакцией Л.В. Мосиенко, Г.Г. Еркибаевой, Л.П. Илларионовой, В.П. Сморгчковой. Том Выпуск 5. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – С. 441-447
9. Семенов, К.Б. Приоритетные направления нравственного воспитания подрастающего поколения в современных условиях / К.Б. Семенов, Ш.М. Пуруев // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 89-94
10. Семенов, К.Б. Теоретические основы гражданско-правового воспитания / К.Б. Семенов, И.А. Карабашев, А.Ю. Коломиец // Современные проблемы психолого-педагогического образования: Материалы 4-ой Региональной научно-практической конференции (к 100-летию профессионального педагогического образования в Дагестане): в 5-ти частях /

Ответственные редакторы У.К. Аминов, Д.К. Аминова, М.М. Асильдерова. Том Часть 1: Дагестанский государственный педагогический университет, 2017. – С. 195-201

11. Тугуз, Ф.А. Формирование готовности будущих социальных педагогов к оказанию социально-педагогической поддержки молодой семье: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тугуз Фатима Анзауровна. – Майкоп: агу, 2007. – 211 с.

12. Цуруев, Ш.М. Духовно-нравственное воспитание детей в процессе взаимодействия семьи и школы / Ш.М. Цуруев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов. Том Выпуск 6. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – С. 352-358

Педагогика

УДК 374.32

кандидат педагогических наук Сафин Никита Валерьевич

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Колледж сервиса города Оренбурга» (г. Оренбург);

доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна

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

ОПЕРАЦИОНАЛЬНАЯ АРХИТЕКТОНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ

Аннотация. В статье обоснованы теоретико-методологические основы рассмотрения операциональной архитектоники педагогической концепции формирования гражданской идентичности подростков в детских общественных объединениях как целостное единство ее специфических элементов, находящихся во взаимодействии и определенных отношениях / взаимосвязях друг с другом. Охарактеризованы основные элементы авторской концепции: тенденции изучаемой проблематики; понятийно-категориальное поле обозначенной области исследования; ведущие идеи, методологические подходы и вытекающие из них закономерности и принципы; процессная модель; критериально-диагностический инструментарий верификации и достижения позитивной динамики сформированности гражданской идентичности подростков в детских общественных объединениях. Авторская концепция определяет закономерные изменения в мировоззрении, поведении и когнитивных конструктах молодых людей, в способах достижения ими зрелости гражданского самосознания, освоения умений противостояния деструктивным воздействиям современного социума.

Ключевые слова: российское общество, подростки, детские общественные объединения, гражданская идентичность, авторская концепция, основные социокультурные тенденции, риски жизнедеятельности молодых людей в социуме, ведущие идеи, научные подходы, принципы.

Annotation. The article substantiates the theoretical and methodological foundations of considering the operational architectonics of the pedagogical concept of the formation of the civil identity of adolescents in children's public associations as an integral unity of its specific elements that are in interaction and certain relationships/relationships with each other. The main elements of the author's concept are characterized: trends in the studied issues; conceptual-categorical field of the designated study area; leading ideas, methodological approaches and their resulting patterns and principles; process model; criteria-diagnostic tools for verification and achievement of positive dynamics of the formation of civil identity of adolescents in children's public associations. The author's concept defines natural changes in the worldview, behavior and cognitive constructs of young people, in the ways they achieve maturity of civic self-awareness, mastering the skills of resisting the destructive influences of modern society.

Key words: Russian society, adolescents, children's public associations, civic identity, author's concept, main sociocultural trends, life risks of young people in society, leading ideas, scientific approaches, principles.

Введение. Вопросы повышения качества формирования гражданской идентичности подростков обусловили интерес научного сообщества к детским общественным объединениям, которые в рамках своей деятельности транслируют идеологию распространения и развития общечеловеческих ценностей среди подрастающего поколения с позиции социально-культурной регуляции взаимоотношений субъектов и современного российского социума на основе накопленного человечеством общественного опыта, определяют становление чувства единения молодых людей с Отечеством и усиление любви к «большой» и «малой» Родине, задают ориентиры противодействия распространению деструктивной западной идеологии, позволяют им принимать активное участие в жизни государства и ощутить себя социально, нравственно и политически дееспособными.

При этом становление новой геополитической реальности информационного общества, обусловленной множеством рискогенных ситуаций жизнедеятельности подростков (неустойчивость и вариативность аксиологических максимумов (ценностей) – базовых моральных ориентиров, накопленных институтом социокультурного наследования; вовлечение молодых людей в виртуальную реальность, и как следствие, социальное отчуждение от общества; пропаганда деструктивного поведения субъектов через СМИ и СМК, обуславливающая провоцирование детско-молодежных антиобщественных акций и беспорядков, искажение фактов и фальсификация истории России, подрыв доверия к институтам государства; фрагментарность нахождения подростками сфер приложения сил в зависимости от своих способностей и увлечений; дискредитация идеи служения Отечеству), предопределяет возникновение сложностей в формировании гражданских идентификационных образцов взрослеющих субъектов.

Растет востребованность разработки операциональной архитектоники педагогической концепции формирования гражданской идентичности подростков в детских общественных объединениях, очерчивающей ведущие позиции: минимизации возникающих рисков в области актуализации механизмов предупреждения и коррекции негативных паттернов антисоциального гражданского поведения молодых людей в новых геополитических реалиях на постсоветском пространстве; становления приоритетности чувства «укорененности» в социальном мире и осознанного принятия подростками системы гражданских ценностей; продуктивного освоения молодыми людьми профиля ролевых позиций членов гражданского общества и выстраивания четкой системы гражданских представлений с учетом гармонизации образа «Я» – «Мы».

Результатом реализации операциональной архитектоники авторской концепции выступит активное включение подростков в деятельность детских общественных объединений (далее ДОО), представляющих ценностно-смысловую основу для минимизации возникающих рисков личностно-средового взаимодействия взрослеющих субъектов, возвращения

патриотично настроенных молодых людей, обладающих высоким уровнем сформированности гражданской идентичности, осознающих ценность и идеологию продуктивной реализации гражданского долга, транслирующих конструктивный способ жизнедеятельности в транзитивном обществе, умеющих противостоять деструктивным воздействиям среды, толерантных к чужой беде и активных в проявлении своего милосердия, ответственных за судьбу страны в которой живут, готовых служить своему народу, Родине [1].

Следовательно, востребована своевременная разработка теоретико-методологических оснований операциональной архитектуры педагогической концепции формирования гражданской идентичности подростков в ДОО в рамках междисциплинарного социогуманитарного научного поля. Сформированность гражданской идентичности взрослых субъектов, как будущего стратегического ресурса общества, выступает индикатором политического здоровья современного социума, социальной основой просоциальных преобразований в российском государстве, базисом конструктивных социальных взаимоотношений в разнообразных общественных сферах, нравственным регулятивом укрепления духа, стабильности и внутреннего единства нашего страны.

Изложение основного материала статьи. Поставленная в исследовании проблема официально признается государством как особо значимая. Президент Российской Федерации В.В. Путин констатирует необходимость постоянного повышения уровня общегражданской идентичности населения (к началу 2023 года данный параметр превысил 94 процента) и ее дальнейшего укрепления. В этой связи утверждены Основы государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения (2024 г.), федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование», ежегодное проведение мероприятий проекта «100 лет российской идентичности» (в 2024-2026 гг.), федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» и т.д.

Операциональная архитектура авторской концепции представляет целостную совокупность и органическое единство ее специфических элементов (находящихся в определенных отношениях / взаимосвязях друг с другом), определяет закономерные изменения в мировоззрении и когнитивных конструктах молодых людей, в способах достижения ими зрелости гражданского самосознания, освоения обучающимися знаний и умений противостояния деструктивным воздействиям современного социума, трансляции жизнеспособных образцов поведения в осуществлении повседневных гражданских практик.

В рамках представления операциональной архитектуры авторской концепции полно и всесторонне раскрываются следующие элементы: основные тенденции изучаемой проблематики; понятийно-категориальное поле обозначенной проблемной области; ведущие идеи; методологические подходы и вытекающие из них закономерности и принципы; содержательные основы, процессная модель; критериально-диагностический инструментарий верификации концепции и достижения позитивной динамики сформированности изучаемой личностной характеристики (изучаемого вида идентичности) подростков.

Каждый из операциональных элементов авторской концепции занимает свое место и является своеобразно-специфическим для целостного функционирования изучаемого феномена.

1. Основные тенденции (социокультурные и нормативные) изучаемой проблемы сопряжены с происходящими в постиндустриальном социуме трансформационными процессами, оказывающими влияние на накопление конструктивного гражданского опыта подростков и добросовестного исполнения ими гражданского долга и гражданских обязанностей с позиций изменений социальных установок, ценностей, функционала социальных институтов и практик, модернизации традиционных механизмов трансляции обновленных нормативов поведения, социализационных траекторий, реализации социальных ролей взрослых субъектов в обществе, преобразования «мышления» социума, разнообразия социализирующих акторов в цифровой действительности и реалиях окружающего мира [1].

Исследование основных социокультурных и нормативных тенденций формирования данного вида идентичности субъектов в ДОО определяет значимость рассмотрения рискованных ситуаций и новых угроз безопасности молодых людей и общества (для их своевременной последующей минимизации средствами авторской концепции), среди которых можно выделить:

- трансформацию гражданских представлений подростков о себе как о членах государства, общества, страны, связанных с повсеместной цифровизацией и неконтролируемыми потоками информации виртуальной реальности, когда критическое осмысление и «фильтрация» содержания информационных потоков начало давать сбои с позиции отсутствия структурированной системы ценностных ориентаций молодых людей, приоритетностью трендов секулярного общества потребления, агрессии и жестокости;

- нарастающие деструктивные влияния средств массовой информации на сознание взрослых людей и целенаправленное вовлечение в общественно опасную гражданскую активность. В.В. Путин назвал российскую молодежь самой уязвимой категорией граждан, которая может попасть под влияние экстремистов и уточнил значимость своевременного пресечения использование соцсетей для вовлечения их в террористическую и экстремистскую деятельность (2023 г.);

- неопределенность ценностно-нормативных оснований, консолидирующих социум, растущий консьюмеризм и нравственный цинизм молодых людей, беспричастность к историко-культурной общности российского народа в аспекте манипулирования контрагентными социализации сознанием подростков в рамках показа усиления социокультурного разрыва и фальсификации исторического прошлого и настоящего, трансляции ценностей криминальных субкультур;

- экономическую и политическую нестабильность с элементами трансформирующейся политики многополярного мира в условиях военной операции и экономических санкций, формирующую общие условия неопределенности и тревоги, чувство неудовлетворенности молодых людей всем, что происходит вокруг;

- переосмысление роли социализирующего компонента в деятельности детских общественных объединений, в рамках введения базовых установок, задающих новые приоритетные целевые ориентиры осуществления государственной молодежной политики в аспекте обновленного витального, культуuroобразующего и социально-психологического обеспечения; усложнение и формализацию организационной структуры работы с подростками;

- фрагментарную реализацию воспитательной составляющей семьи, отказ от прежних идеалов и целей семейного воспитания; изменение социализационных траекторий взрослых субъектов с позиций разрыва межпоколенческих связей; неумение молодыми людьми распорядиться свободным времяпрепровождением, что приводит их к социальным проблемам и неуправляемой активности.

2. Понятийно-категориальное поле обозначенной проблемной области.

В поле научного дискурса конкретизированы понятия: а) «гражданская идентичность подростков» в рамках ее рассмотрения как базового феномена современности, отражающего высокий индекс социальной значимости принадлежности молодых граждан к российскому социуму в преемственности социокультурного наследия, освоение ими нормативно-ценностной системы социальной консолидации общества и созидания гражданского мира, обогащение опыта

реализации гражданских инициатив и развития коллективной субъектности, отражающей направленную реализацию общественно значимых интересов; б) детские общественные объединения исследуются как социальный институт воспитания взрослых субъектов, нацеленный на подготовку гармонично-развитой, ценностно-ориентированной, жизнеспособной, интеллектуально-патриотической молодой элиты, которая в перспективе возьмет на себя ответственность за судьбу и процветание России в условиях меняющейся действительности (конкретизация понятий уточнена в предыдущей статье [2]).

3. Ведущие идеи концепции педагогической концепции формирования гражданской идентичности подростков в детских общественных объединениях:

а) идея синхронизации целевых ориентиров социального запроса современного общества в формировании гражданской идентичности подростков и педагогических возможностей детских общественных объединений. В исследовании выделены следующие педагогические возможности ДОО:

– смыслообразующие (приобретение молодыми людьми новых продуктивных способов выстраивания социальных отношений (уважение к правам других людей, терпимость к инакомыслящим) в рамках осознанных смыслов социально-активного самоосуществления в кругу разновозрастных единомышленников различных убеждений, культур и религий, приверженности общечеловеческим ценностям, сопричастности к судьбе страны; смысловая компенсация непонимания устремлений, психоэмоциональных состояний и поведенческих моделей современных подростков в общеобразовательной организации и семье);

– информационные (освоение подростками диапазона знаний о принадлежности к сообществу граждан нашей страны, нормативах и свободах взрослых субъектов для продуктивного социального общежития; расширение представлений об историко-культурном наследии и связи (единении) всех народов России, героическом прошлом и современности своей Родины);

– активизирующие (обогащение реального опыта гражданско-правовых практик социально одобряемыми средствами ответственного гражданства в ходе решения подростками актуальных социокультурных, экологических, политических, и других реальных проблем района, города, страны; активизация инициативной жизненной и социальной позиции молодых людей);

б) идея реализации ценностно-смыслового поля ключевых установок педагога-фасилитатора для оптимальной сформированности компонентов гражданской идентичности подростков в ДОО. В исследовании выделены следующие ключевые установки педагога-фасилитатора: «Работа в пространстве минимизации когнитивного диссонанса», «Смысловой конструкт переоценки социальных отношений и взаимодействий», «Коллективная субъектность»;

в) идея взаимообусловленности реализации стратегий социокультурного средообразования в ДОО и становления основ жизнеспособности подростков в современном социуме. Основы жизнеспособности рассматриваются с позиции устойчивости взрослых субъектов к деструктивным влияниям окружающего мира, развития ответственности за свои действия и их последствия, выстраивания оптимального и бесконфликтного личностно-средового взаимодействия, проявлений жизнелюбия и жизнестойкости, позитивного самовыражения и самореализации как ощущения причастности к действительности и стремления сделать мир лучше в рамках трансляции общечеловеческих ценностей.

4. Методологические подходы и принципы авторской концепции, используемые в реализации содержания вышеобозначенного широкого дискурсивного поля:

– культурологический подход (обеспечение культурной преемственности реализации содержания деятельности ДОО; приобщение к культурным ценностям страны; осмысление величия и роли культуры, культурных достижений Отечества в истории, современности; осознание себя «культурной единицей» своего народа и оптимальная интеграция в социально-культурное сообщество);

– социально-педагогический подход (привлечение ресурсов социума для освоения подростками навыков совместных действий, группового поведения в заданных рамках сопричастности к национальной культуре; личностное самоопределение молодых людей как взрослых граждан России в более широком социальном пространстве (чем школа, семья) в процессе познания законов гражданского общежития, созидательного преобразования окружающего мира);

– деятельностный подход (включение молодых людей в социально значимую деятельность, обеспечивающую реализацию различных форм их социальной и гражданской активности с целью достижения общественного блага «малой» и «большой» Родины; развитие позитивного отношения к участию в гражданско-общественной деятельности, осуществлению молодежных инициатив как субъектов (акторов) территориального развития).

Принципами авторской концепции выступили:

– принцип аксиологизации (развитие приоритетности общественных ценностей над индивидуальными и расширение спектра жизненных интересов подростков в преемственном соотношении прошлого, настоящего и будущего; формирование устремленности к сохранению и трансляции интеллектуального и духовного наследия страны в преобразовании окружающей действительности);

– принцип коммуникативного партнерства и сотрудничества (восполнение эмоционально-коммуникативного дефицита (возникающего в школе или семье, ближайшем окружении) при доминировании диалогичности коммуникаций участников ДОО; самоутверждение подростков в рамках выстраивания конструктивной коммуникации в референтно-значимой разновозрастной группе);

– принцип социального закаливания (развитие умений противостоять и противодействовать рискогенным, манипуляционным влияниям контрагентов социализации; подготовка актива подростков и молодежных коллективов в многообразии форм детско-взрослого самоуправления посредством вариативной апробации своих сил и приложения накопленных умений, осознания значимости коллективной ответственности и развития коллективной субъектности);

– принцип субъектности (активизация субъектной позиции подростков в рамках усиления чувства сопричастности к судьбе страны, становления рационально-нормативного поведения, адекватного демократической политической системе в соответствии с их возрастом, предпочитаемыми видами деятельности);

– принцип толерантности (развитие позитивного восприятия и толерантного отношения молодых людей к представителям других национальностей, уважение самоценности каждого участника ДОО, осознание потенциальных ресурсов коллективного и индивидуального саморазвития и самосовершенствования с учетом самобытности и своеобразия различных взглядов, верований и стиля жизни субъектов);

– принцип рефлексии (осуществление своевременной оценки и актуализации внутренних сущностных сил и ресурсов молодых людей как граждан и патриотов России, активизация их устремлений и способности постоянно двигаться вперед и самосовершенствоваться).

5. Процессная модель формирования гражданской идентичности подростков в детских общественных объединениях представлена определенными взаимосвязанными блоками (целевой, методологический, содержательный, результативный) и

этапами (ценностно-ориентирующий, содержательно-информирующий, преобразующе-рефлексивный), определяющими последовательность достижения поставленной цели авторской концепции.

6. Критериально-диагностический инструментарий верификации авторской концепции определяет достижение позитивной динамики сформированности компонентов гражданской идентичности подростков (гносеологического, аксиологического, праксеологического) посредством использования когнитивного, мотивационного и деятельностного критериев и соответствующих им показателей.

Выводы. Таким образом, представленная операциональная архитектура педагогической концепции формирования гражданской идентичности подростков в детских общественных объединениях (в совокупности элементов) позволит активизировать этапность формирования изучаемого вида идентичности молодых людей с учетом возрастных рамок, упрочения у них общероссийского гражданского самосознания, чтобы в будущем им ощутить себя дееспособными гражданами своей страны, готовыми к социальному и гражданскому выбору при воплощении значимой идеи о том, что мы все разные, но мы все вместе, и вместе мы – сила. Авторская концепция строится на основе учета социокультурной трансформации общества и новых вызовов современности, позволяет подготовить подростков к социально-нравственному принятию решений в целях устойчивости общественного прогресса, активной реализации цивилизационных целей, идеалов, ценностей в соответствии со своими интересами, развитию ответственности за общественные дела и поступки, судьбу страны, противостоянию деструктивным влияниям рискогенности социума.

Литература:

1. Пак, Л.Г. Субъектно-развивающая социализация студента вуза: теоретико-методологические основания: монография / Л.Г. Пак. – М.: Изд-во Ун-та Российской акад. образования, 2010. – 178 с.

2. Сафин, Н.В. Педагогические возможности детских общественных объединений в формировании гражданской идентичности подростков / Н.В. Сафин // Инновации в образовании. – 2024. – № 4. – С 97-108

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Семенов Курман Борисович
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры спортивных дисциплин Гайтукиев Муса Адамович
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ НАВЫКОВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье раскрыто формирование целостного мировоззрения старшеклассников на уроках физической культуры. Отмечается, что всестороннее развитие личности связано с личностным развитием, сформированностью познавательных умений, нравственного облика человека и его способностей к самостоятельной деятельности и самореализации. Определено, что развивающий потенциал общего образования предполагает усвоение личностью не только знаний по отдельным предметам, но и обладание надпредметными умениями, то есть возможностью решения образовательных задач в обычной жизни, а возможность использования надпредметных умений, сформированных в процессе всего обучения, определили как метапредметные знания. Выявлено, что старшеклассников больше интересуют не столько знания по отдельным предметам, а сколько комплексное представление о сущности и смысле, о синтезе части и целого и т.д., и значит мотивирующую роль в учебной работе играет гибкость и адаптивность учебного процесса, которая стимулирует развитие познавательных интересов обучающихся. Показано использование проектной деятельности на уроках физической культуры, которая направлена на сообщение научных знаний, на развитие коммуникативности, креативности, на развитие двигательных действий.

Ключевые слова: обучение, воспитание, метапредметные навыки, физическая культура, развивающий потенциал, надпредметные умения, мировоззрение.

Annotation. The article reveals the formation of a holistic worldview of high school students in physical education lessons. It is noted that the comprehensive development of the individual is associated with personal development, the formation of cognitive skills, moral character of a person and his abilities for independent activity and self-realization. It is determined that the developing potential of general education presupposes the acquisition by the individual of not only knowledge in individual subjects, but also the possession of supra-subject skills, that is, the ability to solve educational problems in everyday life, and the ability to use supra-subject skills formed in the process of the entire training is defined as meta-subject knowledge. It was revealed that high school students are more interested not so much in knowledge of individual subjects, but as in a comprehensive understanding of the essence and meaning, the synthesis of part and whole, etc., and therefore the flexibility and adaptability of the educational process, which stimulates the development of cognitive interests of students, plays a motivating role in educational work. The use of project activities in physical education lessons is shown, which is aimed at communicating scientific knowledge, developing communication skills, creativity, and developing motor actions.

Key words: training, education, meta-subject skills, physical education, developmental potential, supra-subject skills, worldview.

Введение. В современных условиях возрастают требования к системе образования, современной школе и личности в подготовке учеников к новым жизненным ситуациям. Поэтому учащимся необходимо дать не только максимальное количество различных предметных знаний, но и подготовить его к жизни, обеспечив культурное развитие. Всестороннее развитие личности связано с личностным развитием, сформированностью познавательных умений, нравственного облика человека и его способностей к самостоятельной деятельности и самореализации. Развивающий потенциал общего образования предполагает усвоение личностью не только знаний по отдельным предметам, но и обладание надпредметными умениями, то есть возможностью решения образовательных задач в обычной жизни [12]. Возможность использования надпредметных умений, сформированных в процессе всего обучения, называют метапредметными знаниями.

Воспитание современной личности подразумевает его способности в формировании навыков познавательного процесса, а также в умении анализировать сущность явлений, в умении искать нужную информацию, ставить задачи и находить пути решения, выстраивать определенную последовательность действий, то есть происходит развитие личности в метапредметном направлении [11]. Вектор направления метапредметных умений направлен в сторону ускорения темпов

развития, где учащиеся должны иметь набор компонентов учебной деятельности, а именно, познавательные компетенции, цель, задачу и операции. Новые требования, представленные в Федеральных образовательных стандартах, предполагают учет принципов метапредметности в процессе построения содержания образования для достижения хороших результатов, поэтому учителю в новых условиях надо иметь такие способности, чтобы он мог создавать такие учебные ситуации, в которых бы использовались такие формы деятельности с использованием различных знаний из разных областей и как ответная реакция со стороны учащихся – возможность поиска собственных способов получения новых знаний [1, 9].

Изложение основного материала статьи. Метапредметность способствует открытию таких форм обучения, как предмет и учебная деятельность, которые носят свойства универсальности, выражающийся в надпредметном представлении, а это, в свою очередь, означает систему, обеспечивающую единство общекультурного, личностного и познавательного развития, пересекающееся с системой саморазвития. Метапредметность, говоря другими словами, предполагает такие знания, которые позволяют формировать у обучающихся целостное мировоззрение, включающее в себя результаты всей образовательной деятельности [6, 11]. Следовательно, при таком подходе появляется возможность применения знаний для решения жизненных задач. Появляется такое понимание, как общие учебные действия, имеющие приоритет над узконаправленными знаниями и навыками, ограничивающимися рамками одного предмета [4].

Исходя из вышесказанного, необходимо отметить, что развитие метапредметных навыков не ограничивается только рамками предметов гуманитарного и естественно-научного циклов. Они также развиваются на уроках физической культуры, особенно, в старших классах. Исследование вопросов, связанных с использованием метапредметных знаний на уроках физической культуры, а также процесса обратного влияния не были предметом специального изучения. Есть отдельные разработки в этой области, но их количество недостаточно, поэтому данная проблема представляется актуальной.

Метапредметный подход является перспективным направлением в подготовке обучающихся к решению реальных жизненных проблем, так как он основан на ключевых компетенциях. Это означает, что обучающиеся с набором ключевых компетенций готовят к решению задач, появляющихся как во время обучения, так и после. Основой для таких действий является сформированность навыков самоорганизации. Деятельность современной школы должна быть направлена на развитие базовых компетенций человека, живущего в настоящее время, с прогностическим компонентом на ближайшее будущее. Среди этих компетенций можно выделить информационную компетентность, коммуникативную компетентность и далее переход, как в классической педагогике на «само», то есть развитие самостоятельности, выражающейся в самоорганизации, самовоспитании и самообразовании [6, 7, 10].

Для реализации и формирования названных компетенций необходимо использование универсальных учебных действий, предполагающие умение учиться, а также самостоятельно выбирать способы освоения новых знаний. Универсальные учебные действия характеризуются метапредметностью и включают в себя целостность трех процессов – личностного развития, познавательного и саморазвития. Однако, их возможности не ограничиваются только этим, они обеспечивают преемственность и соединяют виды деятельности независимо от предметных знаний, а также влияют на развитие психологических особенностей. Далее, необходимо отметить, что универсальные учебные действия, кроме учебных целей предполагают дальнейшее развитие личности в плане самореализации в выработке толерантных компетентностей, соответствующих требованиям поликультурного социума, также для профессионального саморазвития, формирования целостного мировоззрения [2, 3].

Обратим внимание на старший школьный возраст, на физиологические и возрастные особенности. Данный период характеризуется тем, что в это время появляются жизненные планы, которые требуют более серьезного отношения к своей учебной деятельности, они становятся требовательными к учителям и самим себе, но в тоже время осознают, что возрастают требования к их личности, поэтому появляется необходимость сознательного и волевого отношения к жизни. В этом возрасте появляется интерес к своему внутреннему миру, возникает мировоззрение и изменяются эмоциональные переживания.

Психологические процессы у старшеклассников внешне похожи на процессы у взрослых, однако, отличаются они тем, что эмоциональная составляющая является более импульсивной. В современное время изменился внутренний мир старшеклассника, он является зрелой личностью и похож на своих сверстников 50-х годов 20-го века. Интеллектуальный уровень современных старшеклассников значительно вырос благодаря развитию информационных технологий и подъему общего интеллектуального уровня общества в целом. Современный старшеклассник старается расширить свои познавательные возможности и определить свое место в жизни, это также связано с выбором профессии и другими перспективными задачами. Поэтому он стремится к определению системного видения мира, мироздания, старается постигнуть законы природы и человеческого бытия, старается систематизировать свои знания, соединить их, другими словами, старается овладеть метанавыками [12].

В эмоциональном плане у старшеклассников наблюдается более стабильное состояние, так как подростковое кризисное состояние уже позади. Старшеклассники на фоне улучшения эмоциональных состояний чувствуют повышения самоконтроля и саморегуляции. Однако, наблюдается некоторый дисбаланс между тремя составляющими, а именно, физическая зрелость, психическое развитие и общественный статус. Этот дисбаланс усиливается тем, что старшеклассники имеют такие же права, как и учащиеся другого возраста, потому что они ограничены и зависимы от родителей. Такое явление мешает социализации личности, что, в конечном счете, отражается на их социально-активной позиции. Задержка процессов социализации происходит на всех уроках, в том числе, на уроках физической культуры. Эти особенности являются существенными и их надо учитывать в учебно-воспитательной деятельности. В этом возрасте желательно практиковать интерактивные и личностно-ориентированные технологии. Свою действенность показали такие виды работы, как проектная деятельность, беседы, дискуссии, анализ результатов деятельности, при непосредственном участии учащихся старшего школьного возраста, что способствует стимуляции познавательного интереса и развивает метазнания.

Старшеклассников больше интересуют не столько знания по отдельным предметам, а сколько комплексное представление о сущности и смысле, о синтезе части и целого и т.д. Такой подход удовлетворяет старшеклассников и занятия, организованные в таком ключе, становятся продуктивными. При этом необходим учет физических и психологических особенностей, а также усиление самостоятельной оценки достижений обучающихся, в том числе на уроках физической культуры. Большую мотивирующую роль в учебной работе играет гибкость и адаптивность учебного процесса, которая стимулирует развитие познавательных интересов обучающихся [5, 6].

Интегративное изложение информации помогает учащимся хорошо осваивать и запоминать новые знания. Метаподход стимулирует анализ, синтез и критическое понимание сущности явлений, что, в свою очередь, развивает мыслительную активность, повышая волю и мотивацию. Комплексное видение и логическое построение изучаемого материала способствует развитию познавательной активности обучающихся и формирует метазнания, которые способствуют приобретению навыков решения, возникающих задач в настоящее время и готовит старшеклассников к решению более сложных задач в реальной жизни.

Специфика метапредметных знаний, а также формирование метапредметных навыков должна быть построена по принципу выделения главного содержания, должна ориентироваться на главные идеи, категориальные понятия и существенные характеристики. Среди многообразия методов и средств обучения необходимо выбирать современные методы, способствующие повышению эффективности процесса формирования метапредметных навыков [11]. В современных школах широко используется метод проектов, практически на занятиях, в том числе, на уроках физической культуры. Проектная деятельность на уроках физической культуры направлена на сообщение научных знаний, на развитие коммуникативности, креативности и, само-собой разумеется, на развитие двигательных действий. Комплексный подход к урокам физической культуры включает в разработку соответствующей программы, в которую включаются питание, режим дня, упражнения, сведения по технике безопасности и другие. Эти проекты включают знания из физиологии, анатомии, биологии, физики, математики, информатики и других наук. Следовательно, здесь учитываются возрастные и физиологические особенности, а также интеллектуальный уровень обучающихся, в соответствии с которыми формируются метаумения и навыки [8]. Кроме этого, происходит социализация обучающихся в условиях информационного общества, где они проявляют организованность и самостоятельность.

Выводы. Таким образом, мы рассмотрели один из эффективных и универсальных видов работы, как проектная деятельность. Она продолжает действовать и за пределами учебного заведения, повышая интерес обучающихся, мы стимулируем самостоятельную работу. Учащиеся используют справочники, интернет и другие источники для добывания информации, что формирует информационную культуру обучающихся. Вслед за этим развиваются творческие и исследовательские способности. Старшеклассники с интересом занимаются решением исследовательских задач, которые предполагают определение проблемы, постановку цели, выявление задач с выбором объекта, предмета и формулировкой гипотезы. Старшеклассникам доступно понимание методов сбора и обработки данных, а также аналитическая работа. Затем подводятся итоги, интерпретируются и обсуждаются результаты, анализируются и выявляются причины. Такая работа позволяет проводить открытые занятия, что способствует развитию образовательной системы, обеспечивая каждому ученику свою траекторию обучения, в тоже время используется дифференциация и индивидуализация обучения. Кроме того, работая над общей проблемой, обучающиеся учатся коллективному целеполаганию, умению справедливо распределять роли, согласовывать свои действия с интересами других, анализируя результаты принимать коллективную ответственность. Следовательно, проектная деятельность имеет высокое значение в совершенствовании учебного процесса и способствует формированию метапредметных умений и навыков, которые, в свою очередь, позволяют человеку научиться решать новые, неизвестные задачи в реальных ситуациях. Сформированные метапредметные умения помогают старшеклассникам при выполнении заданий ЕГЭ, а также в профессиональной работе и дальнейшей жизни.

Метапредметные знания выступают фактором повышения культуры личности, развивают гражданственность, патриотизм и способствуют становлению полноценным членом социума.

Литература:

1. Акавова, С.С. Формирование толерантного общения старшеклассников в полиэтнической среде: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Акавова Садия Салеевна. – Махачкала, 2007. – 167 с.
2. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов. – Москва: Просвещение, 2011. – 117 с.
3. Быков, В.С. Теория и практика формирования потребностей в физическом воспитании у школьников / В.С. Быков // Физическая культура. – 2000. – №1. – С. 56-62
4. Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – 372 с.
5. Габьшев, А.П. Формирование мотивов физической активности у школьников на уроках физической культуры / А.П. Габьшев // Сб. тезисов, докладов на республиканской научно-практической конференции. – М., 1999. – С. 113-119
6. Корнеева, О.Д. Компетентный подход в образовании и управлении / О.Д. Корнеева // Наука на благо человечества – 2021: Материалы Международной научной конференции молодых учёных. – Москва: Московский государственный областной университет, 2021. – С. 92-96
7. Лях, В.П. Программа физического воспитания учащихся с направленным развитием двигательных способностей / В.П. Лях. – М.: Просвещение, 1993. – 23 с.
8. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: ФиС, 1991.
9. Николаев, М.В. Формы гражданского воспитания учащейся молодежи в условиях цифровизации обучения / М.В. Николаев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов. Том Выпуск 5. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – С. 441-447
10. Семенов, К.Б. Теоретические основы гражданско-правового воспитания / К.Б. Семенов, И.А. Карабашев, А.Ю. Коломиец // Современные проблемы психолого-педагогического образования: Материалы 4-ой Региональной научно-практической конференции (к 100-летию профессионального педагогического образования в Дагестане): в 5-ти частях / Том Часть 1: Дагестанский государственный педагогический университет, 2017. – С. 195-201
11. Устиловская, А.А. Метапредмет «Задача» / А.А. Устиловская. – Москва: Пушкинский институт, 2011. – 269 с.
12. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – Москва: Издательство «Эйдос», 2012. – 73 с.

Педагогика

УДК 37.035.7

курсовой офицер-преподаватель Сергиенко Григорий Михайлович
ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище
летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар)

ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ: АБРИС ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ

Аннотация. В статье описываются особенности системы воспитания курсантов в военных вузах. Представлены исторические аспекты становления содержания представлений о воспитании военного: от обучения и воспитания ратников до времён возникновения регулярной армии. Показано, что исторически военное воспитание связано с этапом развития государства, несёт в себе ярко выраженную политическую составляющую, содержит духовно-нравственные элементы и направлено на формирование и развитие личностно- и профессионально-важных качеств военного. Современное

представление о воспитании курсантов в военном вузе отражает его понимание как части педагогической системы, интегрирующей процессы обучения и воспитания, направленные на формирование разносторонней личности курсантов, способных выполнять задачи служебно-боевой деятельности и выстраивать долговременные стратегии достижения профессиональной успешности в военной сфере. При этом воспитание курсантов военных вузов может быть рассмотрено как явление, деятельность, процесс и система.

Ключевые слова: курсанты, военный вуз, военное образование, военное воспитание, воспитание курсантов военного вуза.

Annotation. The article describes the features of the system of military universities cadets' upbringing. The historical aspects of the content ideas formation about military upbringing are presented: from the education and upbringing of warriors to the times of the emergence of the regular army. It is shown that historically military upbringing is associated with the stage of state development, carries a pronounced political component, contains spiritual and moral elements and is aimed at the formation and development of personal and professionally important qualities of a military man. The modern understanding of the military universities cadets' upbringing reflects its understanding as part of a pedagogical system that integrates the processes of education and upbringing aimed at developing a versatile personality of cadets capable of performing the tasks of service and combat activities and build long-term strategies for achieving professional success in the military sphere. At the same time, the military universities cadets' upbringing can be considered as a phenomenon, activity, process and system.

Key words: cadets, military university, military education, military upbringing, military universities cadets' upbringing.

Введение. Современная чрезвычайно сложная военно-политическая обстановка актуализирует проблемы воспитания курсантов военных вузов. Несмотря на то, что вопросам воспитания военнослужащих в отечественной педагогической науке и практике всегда уделялось достаточно внимания, в современных условиях они приобретают совершенно новое звучание и требуют более тщательного анализа.

Ведущим сегодня становится вопрос формирования в военном вузе профессионально подготовленной личности у курсанта, готового, с одной стороны, качественно и на высоком уровне выполнять свои военно-профессиональные обязанности, а с другой стороны – готового выступать носителем высоких моральных и нравственных идеалов офицера и гражданина, быть выразителем ценностей и установок воинского долга и чести, транслятором личностно-профессиональных качеств дисциплинированности, выдержки, силы воли, командирских и организаторских способностей. Это выдвигает особые требования к системе военного воспитания и определяет актуальность проблемы подготовки высокопрофессиональных кадров для Вооруженных Сил РФ.

Несмотря на наметившиеся в последнее время изменения в системе военного образования, до сих пор нельзя в полной мере утверждать, что в военных вузах сложилась достаточно действенная система воспитания курсантов (в том числе отдельных его видов – политического, социального, общепсихологического). Одна из причин этого заключается, на наш взгляд, в недостаточном учёте истории становления понимания сути системы воспитания курсантов военных вузов, что неизбежно сказывается на современном её представлении в связи с актуальными требованиями со стороны социально-профессиональной среды. Раскрытию этого аспекта проблемы воспитания курсантов военных вузов посвящена данная работа.

Изложение основного материала статьи. К истории становления представлений о военном воспитании курсантов. Как известно, первые элементы военного воспитания прослеживаются ещё у восточных славян при подготовке ратников. Так, воспитание будущего воина начиналась с двух лет, когда ребёнка впервые сажали на коня, а с четырёхлетнего возраста к княжеским сыновьям прикреплялся наставник – опытный воин, который отвечал за его воспитание. В период с XVIII в. и до первой половины XIX в. в регулярной армии зарождается воспитательная система, складываются её духовно-нравственные начала, приоритетами которых становятся такие нравственные ценности, как: любовь к Отечеству, посвящение себя его служению, приверженность воинской чести, неукоснительное следование военной присяге, осознанное принятие воинского долга, соблюдение дисциплины и др. [6].

Важно отметить, что именно в этот период формируется и развивается педагогическая система А.В. Суворова, во главе угла которой стоит воинское воспитание, направленное на формирование высоких морально-боевых и личностных качеств. Нравственная основа воспитания прослеживается как в действующей армии, так и в создаваемых в это время военных учебных заведениях [4].

Со второй половины XIX в. до начала XX в. военно-воспитательная система развивается не только в практическом, но и в научном аспектах. Совершенствованию обучения и воспитания русских офицеров посвящены работы армейских педагогов этого периода М. Богдановича, А. Гечевича, А. Громачевского, А. Краснова, П. Мартыанова, А. Погоского, Н. Светлицкого и др. [11].

Важный вклад в развитие военной педагогики того времени внёс адмирал С.О. Макаров, который впервые ввёл в научный оборот термины «военно-морская педагогика» и «военная психология». Но наиболее значимыми, вслед за И.А. Алехиным, мы считаем труды одного из основоположников отечественной военной педагогики М.И. Драгомирова. Согласно его научным взглядам, именно воспитанию, а не образованию солдата должен отдаваться приоритет. Воспитание, а не «муштра» способно сформировать сознательного бойца, правдивого, исполнительного ответственного. Продолжая петровские традиции основой военного воспитания, остаются нравственные ценности. Новым направлением воспитания становится изучение военной истории России, создание в военно-учебных заведениях музеев, что способствует формированию чувства патриотизма и национальной гордости будущих воинов. В этот период служба в армии рассматривается в обществе в качестве «священной обязанности» каждого российского подданного; существенно повышается роль офицеров в воспитании солдат [4].

Теория и практика воспитания в российской армии того времени, по мнению А.С. Калужного, представляла собой стройную систему, которая включает в себя нравственное (кроме собственно нравственных категорий, предполагало религиозное, трудовое, эстетическое и профессионально-этическое воспитание), умственное (развитие мышления, памяти, внимания, смекалки, находчивости и пр.) и физическое воспитание. Эти три составляющие военного воспитания реализовывались комплексно, в тесной взаимосвязи друг с другом [6].

Образование нового государства в результате Октябрьской революции 1917 года диктовало необходимость создания и новой военно-педагогической системы, отвечающей актуальным требованиям. Военное воспитание должно было формировать непримиримое отношение к врагам революции и советской власти. По мере создания рабоче-крестьянской красной армии и флота складывалась новая военно-педагогическая система. Здесь важным аспектом этой системы становится политическое воспитание, реализация которого осуществлялась институтом военных комиссаров и политруков. Этому аспекту воспитания отводилась ведущая роль в формировании политических взглядов, сознательного отношения к исполнению возложенных обязанностей, дисциплинированности и бдительности. Реализация политического воспитания осуществлялась в таких новых формах, как политчас, политзанятие, политинформация С 1920-х годов начинает активно

формироваться советская военно-воспитательная система, основы которой разрабатывались Г.Ф. Гирсом, П.И. Измъстьевым, Н.И., Подвойским, М.И. Калининим, С.С. Каменевым, Ф.Э. Держинским и др. Во всех военных вузах с 1921 года вводится курс военной педагогики и психологии. Вместе с тем, репрессии 30-х годов XX века усиливают административные начала воспитательного процесса в армии, что приводит к переориентации с воспитания отдельного военнослужащего на преимущественно массовые мероприятия [11].

Трагические для страны 1941-1945 годы потребовали перестройки военно-воспитательной системы. Важнейшими её аспектами становятся: мобилизация физических и моральных сил, формирование психологической устойчивости, любви к Родине, бесстрашие и ненависть к врагу. Главным достоинством военно-воспитательной системы, сложившейся в первые годы войны, было соответствие содержания, организации и методики воспитания замыслу решаемых задач, а также гибкость, постоянство и ярко выраженная политическая направленность. После перелома в ходе войны акценты смещаются с оборонительных на наступательные не только в ходе боевых действий, но и в сознании личного состава. Воспитательная система настраивается на развитие уверенности, воли к победе, осознание освободительной миссии. Неотъемлемой составляющей воспитательной системы военного периода были личный пример командиров, готовность выполнять приказ любой ценой, пропаганда героизма, награждения нагрудными знаками, медалями и орденами и др. [4].

Представляется, что сложившаяся в годы войны военно-педагогическая система была не лишена недостатков, но продемонстрировала не только свою дееспособность, но и позволила победоносно завершить вторую мировую войну.

В послевоенное время, как отмечает М.П. Стародубцев, осмысление боевого опыта с одной стороны, и развитие системы военного образования, начало подготовки военно-педагогических кадров, с другой, – стимулировали развитие военной педагогики. С 1960-х годов военно-педагогический процесс строился с учётом появления ядерного вооружения. Упор делался на военно-техническую подготовку, а воспитательная составляющая ушла на второй план; более того в военных учебных заведениях был упразднен курс военной педагогики и психологии. В 1970-80-х годах формируются научные основы военного образования, складывается специфическая дидактическая концепция, так называемое «проблемно-деятельностное обучение». Однако последнее десятилетие XX столетия вместе с распадом Советского Союза принесло отказ от советской идеологии, разрушение патриотических ценностей при отсутствии новой национальной идеи, что повергло страну в идеологический вакуум. Критическая социально-экономическая ситуация на фоне локальных вооруженных конфликтов привела к падению престижа воинской службы. Именно поэтому система подготовки и воспитания военных кадров требует новых подходов, отвечающих реалиям сложившейся ситуации [13].

Ретроспективный анализ становления отечественной системы воспитания военнослужащих позволил выявить ряд принципиально важных тенденций:

- приоритеты и основная направленность военного воспитания находятся в сильной зависимости от общественно-политической обстановки в стране и этапа её развития, со всеми вытекающими особенностями и социально-политическими установками;

- вне зависимости от принадлежности к определённому этапу становления отечественной системы военного воспитания оно несёт в себе ярко выраженную политическую составляющую;

- для отечественной системы военного воспитания на протяжении всего периода её развития характерны традиционные, но сохраняющие свою актуальность духовно-нравственные начала (служение Отечеству, соблюдение принципов воинской чести, понимание и принятие воинского долга и т.п.) и подходы, ориентированные на формирование осознанной мировоззренческой позиции, связанной с несением военной службы, развитие соответствующих морально-боевых и личностных качеств;

- по мере развития система военного воспитания получила научное обоснование, выделились основные подходы к её организации (комплексность воспитательных мер, проблемно-деятельностная ориентированность, опора на патриотические ценности и т.п.), арсенал воспитательной работы пополнился новыми формами и методами.

Современное представление о воспитании курсантов военных вузов. XXI век начался с активных реформ в сфере профессионального образования в целом и военного, в частности. Вступление России в Болонский процесс вызвало серьёзное противостояние внутри военно-педагогического сообщества. Главная особенность военно-профессионального образования связана с режимом секретности, что делает его «закрытым», а это противоречит главным идеям болонского процесса – прозрачности и совместимости результатов отечественного и европейского образования, повышения его конкурентоспособности и мобильности участников образовательного процесса. Как справедливо, на наш взгляд, заметил генерал-майор, президент Коллегии военных экспертов России А.И. Владимиров, «Их (курсантов и выпускников военных вузов – Г.С.) конкуренция может состояться только на поле боя» [3].

В таких противоречивых условиях происходит формирование современной системы военного воспитания. При этом, по мнению В.А. Чебатарева, на эту формирующуюся в настоящее время систему военного воспитания оказывают влияние следующие основные факторы [14]:

- нестабильная социально-политическая обстановка в стране, усложнение геополитических условий, возрастание рисков возникновения реальных вызовов и угроз национальной безопасности;

- существенная трансформация российского общества, влекущая за собой множество социально-экономических и политических изменений, коренным образом меняющих военно-профессиональную среду;

- значительные изменения в системе отечественного высшего образования, где некоторые не полностью соответствуют особенностям военной подготовки и военного воспитания;

- принятие на государственном уровне комплекса мер по укреплению национального самосознания, усилению патриотического настроения, возрождению национальной идеологии;

- внесение существенных изменений в отечественную военную доктрину, в том числе затрагивающих вопросы правового поля функционирования ВС РФ;

- принятие мер по популяризации военной службы, улучшению имиджа ВС РФ, стабилизации материального и социального положения военнослужащих.

Указанные предпосылки и анализ литературы позволил нам отграничить следующие аспекты в представлении о воспитании курсантов военных вузов:

1. Воспитание как явление (напр., Н.В. Гафурова и Т.П. Бугаева [5]; Т.Л. Лопуха и соавт. [10]). Во-первых, это социальное явление и функция общества, без реализации которой, его развитие было бы невозможным, так как его сущность – в передаче опыта предыдущих поколений последующим. В более узком смысле – это особое социальное явление, которое подразумевает воздействие военных учебных заведений как общественных институтов для формирования личности курсанта под запрос общества. Во-вторых, воспитание – это педагогическое явление, суть которого в специально организованном, целенаправленном и управляемом воздействии военных образовательных организаций для формирования заданных качеств личности курсантов.

2. Воспитание как деятельность (напр., О.А. Браилко [1]; Ю.А. Ленев [8]). В этой ипостаси воспитание представляет собой целенаправленную деятельность общества, государства, различных, в том числе образовательных учреждений и организаций по формированию и развитию личности и побуждение её самосовершенствованию. Последнее является обязательной и наиважнейшей составляющей воспитания курсанта как взрослого человека.

3. Воспитание как процесс (напр., А.С. Копайгородский [7]; А.Д. Лопуха [9]). Ключевым аспектом воспитания как педагогического процесса является длительное и последовательное воздействие субъекта воспитания на его объект с целью формирования и развития заданных качеств воспитанников, т.е. социально значимых качеств курсанта как личности и профессионала.

4. Воспитание как система (напр., А.К. Быков [2]; Д.В. Соловей и соавт. [12]). Системный подход в военной педагогике позволяет изучать и осуществлять образовательный процесс военного вуза, с одной стороны, как относительно обособленную от внешней среды, а с другой, непосредственной с ней связанную, целостную педагогическую систему.

С учётом вышесказанного можно говорить о том, что воспитание курсантов военных вузов выступает как часть общей педагогической системы образования курсантов и отражает системный, процессный, деятельностный и феноменологический аспекты.

Выводы:

1. Военное воспитание имеет длительную историю становления, в ходе которого сформировались его характерные черты: наличие сильной зависимости от общественно-политической обстановки в стране; первостепенная значимость политической составляющей воспитательного воздействия на курсантов; существенное влияние на военное воспитание, его содержание и приоритеты сложившихся исторических традиций и подходов.

2. В настоящее время система воспитания курсантов военных вузов понимается как составляющая педагогической системы, интегрирующая процессы обучения и воспитания, направленные на формирование разносторонней личности курсантов, способных не только выполнять задачи служебно-боевой деятельности со стабильной эффективностью, но и выстраивать долговременные стратегии достижения профессиональной успешности в военной сфере. При этом воспитание курсантов военных вузов может быть рассмотрено как явление, деятельность, процесс и система.

Литература:

1. Браилко, О.А. Развитие правовой активности курсантов военного вуза средствами воинского воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.А. Браилко. – М., 2013. – 23 с.

2. Быков, А.К. Системный подход в воспитании курсантов военных вузов и сплочении их коллективов / А.К. Быков // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 1(31). – С. 266-277

3. Владимиров, А.И. Военное образование: в плену болонской системы [Электронный ресурс] / А.И. Владимиров // Армейский вестник. – 2017. – Март. – URL: <https://armiesnews.ru/2017/03/voennoe-obrazovanie-v-plenu-bolonskoj-sistemy/> (дата обращения: 29.10.2024)

4. Военная педагогика / И.А. Алехин [и др.]; под общей редакцией И.А. Алехина. – М.: Изд-во Юрайт, 2022. – 414 с.

5. Гафурова, Н.В. Воспитательный процесс в вузе как система / Н.В. Гафурова, Т.П. Бугаева // Высшее образование в России. – 2019. – № 6. – С. 102-106

6. Калюжный, А.С. Историко-педагогический опыт воспитания в российской армии и на флоте / А.С. Калюжный. – Н. Новгород, 2004. – 226 с.

7. Копайгородский, А.С. Совершенствование воинского воспитания курсантов высших военно-учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.С. Копайгородский. – М., 2013. – 25 с.

8. Ленев, Ю.А. Развитие воспитательной системы высших военных учебных заведений Вооружённых Сил Российской Федерации: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Ю.А. Ленев. – М., 2010. – 46 с.

9. Лопуха, А.Д. Профессиональное воспитание курсантов в современных военных вузах / А.Д. Лопуха // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6 (79). – С. 61-64

10. Лопуха, Т.Л. Профессиональное воспитание курсантов военных вузов на идее патриотизма и ценностях российского офицерства / Т.Л. Лопуха, Р.В. Володин, В.Л. Разгонов // Мир культуры, науки, образования. – 2018. – № 2(69). – С. 84-90

11. Мухаяров, М.Р. Историко-педагогический анализ воспитания нравственных ценностей в русской армии XVIII – начала XX века [Электронный ресурс] / М.Р. Мухаяров // Наука. Общество. Оборона. – 2014. – № 1(2). – URL: <https://www.noo-journal.ru/2014-1-2/article-0017/> (дата обращения: 29.10.2024)

12. Соловей, Д.В. Особенности образовательной среды военного вуза [Электронный ресурс] / Д.В. Соловей, В.И. Спирина // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 29.10.2024)

13. Стародубцев, М.П. История становления и основные этапы формирования военно-педагогических традиций в системе отечественного военного образования [Электронный ресурс] / М.П. Стародубцев // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. – 2017. – № 184. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-stanovleniya-i-osnovnyye-etapy-formirovaniya-voenno-pedagogicheskikh-traditsiy-v-sisteme-otechestvennogo-voennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.10.2024)

14. Чебатарев, В.А. Развитие профессионализма курсантов в процессе их социально-профессионального воспитания [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.А. Чебатарев. – Омск, 2018. – URL: https://omgpu.ru/sites/default/files/files/dis/6644/avtrefereferat_chebataryov.pdf (дата обращения: 29.10.2024)

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна

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

магистрант Яковлева Евгения Анатольевна

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

старший преподаватель

Нижегородский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Макеева Анастасия Владимировна

«Институт пищевых технологий и дизайна» филиал

ГБОУ ВО «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В данной статье рассматриваются специфика, особенности реализации образовательной программы по специальности педагогика дополнительного образования. Статья носит методический характер, материалы исследования возможно использовать при разработке учебно-методических комплексов, учебных и учебно-методических пособий, при подготовке к занятиям, а также в составлении рабочих программ дисциплин. В статье предлагается к рассмотрению опыт реализации образовательной программы по специальности Педагогика дополнительного образования, содержание и специфика учебного плана, в части предметной подготовки; комплекты примерных заданий.

Ключевые слова: педагогика дополнительного образования, творческое образование, цифровые технологии, цифровые сервисы.

Annotation. This article discusses the specifics and features of the implementation of an educational program in the specialty pedagogy of additional education. The article is methodical in nature, the research materials can be used in the development of educational and methodical complexes, educational and teaching aids, in preparation for classes, as well as in the preparation of work programs of disciplines. The article proposes to consider the experience of implementing an educational program in the specialty 44.02.03 Pedagogy of additional education, the content and specifics of the curriculum, in terms of subject training; sets of sample tasks.

Key words: pedagogy of additional education, creative education, digital technologies, digital services.

Введение. Дополнительное образование является актуальной отраслью образования на современном этапе развития общества. На законодательном уровне специфика и основные требования к реализации программ дополнительного образования описаны в статье в законе Об образовании № 273-ФЗ (статья 75). Система дополнительного образования обладает достаточно сильным потенциалом для возможностей самоопределения и становления личности молодого человека. Здесь стоит отметить, что при этом в системе дополнительного образования могут наблюдать некоторые проблемы в части недостаточного уровня использования инновационных средств и методов обучения, в частности цифровых технологий. Зачастую среди преподавателей сферы дополнительного образования, в том числе по программам сферы «культура и искусство» существует мнение о том, что использование цифровых технологий отрицательно влияет на качество и содержание образовательной программы. Мы видим целесообразность использования средств цифровых технологий именно с целью сопровождения профессиональной деятельности педагога дополнительного образования. Также нам представляется необходимым и уточнить риски при применении цифровых технологий. Данные ресурсы не в коем случае не должны становиться основополагающим средством обучения, особенно в рамках реализации программ творческой направленности. Заменить звучание акустического музыкального инструмента, подробный показ хореографа не заменят цифровые помощники, тем не менее их использование во многом может положительным образом повлиять на качество образовательного процесса. Здесь необходимо отметить, что не всегда кадровый состав, реализующий программы дополнительного образования обладает необходимым уровнем владения средствами современных цифровых технологий, в этой связи требуется внесение корректив в процесс профессиональной подготовки будущего педагога дополнительного образования. В нашей статье мы предлагаем обсудить опыт реализации программы профессиональной подготовки кадров в области дополнительного образования, а также методические особенности внедрения средств цифровых технологий в содержание программ творческой направленности.

Изложение основного материала статьи. Формирование необходимых компетенций для будущего специалиста возможно в рамках различных уровне образования:

- Среднего профессионального образования;
- Высшего образования (бакалавриат, магистратура).

В Мининском университете реализуется программа среднего профессионального образования по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования.

Содержание данной образовательной программы соответствует федеральному государственному стандарту среднего профессионального образования по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования (Приказ от 14.11.2023 г. № 855). Стоит отметить, что предыдущая редакция ФГОС СПО обозначала виды деятельности, стандарт 2023 года не дает точного наименования специализации, тем самым давая возможность вариативности при разработке содержания учебного плана. Далее рассмотрим проблемы формирования компетенций и требования в результатах освоения программы.

Процесс формирования общих и профессиональных компетенций осуществляется в рамках учебного плана по данной специальности. Учебный план по данной специальности состоит из нескольких циклов. Каждый цикл содержит соответствующие модули. Далее в нашем исследовании хотелось бы более подробно остановиться на изучении содержания, специфике профессиональных модулей.

В рамках каждого профессионального модуля заложен перечень дисциплин, соответствующий требованиям ФГОС в части формирования профессиональных компетенций. В нашей статье хотелось бы остановиться на проведении анализа модуля «Организационно-методическое обеспечение реализации дополнительных общеобразовательных программ». Данный модуль представлен следующими дисциплинами:

+	Теоретические и прикладные аспекты методической работы педагога дополнительного образования
+	Диагностика творческих способностей
+	Методика обучения и воспитания в области дополнительного образования
+	Основы музыкально-исполнительской подготовки
+	Основы хореографии и актерского мастерства
+	Производственная практика (по профилю специальности)

Дисциплины данного профессионального модуля отражают творческую направленность реализуемой программы Мининским университетом. С целью усиления направленности в области сценических видов искусства разработчиками были добавлены следующие дисциплины:

- Основы музыкально-исполнительской подготовки;
- Основы хореографии и актерского мастерства.

В процессе прохождения представленных дисциплин у обучающегося формируются навыки организации музыкальных мероприятий, а также хореографических и театральных.

Стоит отметить, что спецификой реализации данной основной образовательной программы является то, что на этапе организации приемной кампании в вузе вступительные испытания проводятся в форме собеседования и представления портфолио абитуриента. В связи с тем, что образовательная программа содержит набор специфических дисциплин (Основы музыкально-исполнительской подготовки; Основы хореографии и актерского мастерства), особое внимание предметной комиссии уделяется наличию в портфолио диплома или свидетельства о прохождении программ дополнительного образования в сфере музыкального или хореографического искусства.

Представляется необходимым отметить, что присваиваемая квалификация у выпускника данной образовательной программы звучит как «педагог дополнительного образования», поэтому наличие дополнительного образования до поступления на данную программу играет важнейшую роль в определении качества профессиональной подготовки.

В рамках данных дисциплин формируются компетенции в области творческой деятельности. Также мы полагаем, что именно в рамках данных творческих дисциплин целесообразно внедрение заданий с целью формирования профессиональной компетентности в области применения цифровых сервисов. Стоит отметить, что данный навык позволит выполнять на более качественном уровне методические задачи в рамках реализации профессиональной деятельности.

Далее представим обзор цифровых сервисов, которые возможно было бы использовать в рамках реализации перечисленных дисциплин. В рамках дисциплины «Основы музыкально-исполнительской подготовки» предлагается использование различных сайтов, наполненных музыкальным материалом (теоретическим, аудио-материалом, нотными изданиями); нотных редакторов, различных онлайн-сервисов, в том числе электронных кроссвордов, различных плагинов, а также при необходимости нейросетей.

В рамках дисциплины «Основы хореографии и актерского мастерства» возможно также использование различных сайтов с информацией по профилю дисциплины, а также специализированных сервисов для хореографов, использование которых в процессе осуществления профессиональной деятельности необходимо при отсутствии концертмейстера на занятиях по танцу, при самостоятельном разучивании хореографических этюдов и миниатюр.

Далее представим примерные задания, выполнение которых могло бы оказать положительное влияние на формирование профессиональной компетентности по использованию цифровых сервисов для обеспечения деятельности, педагога-музыканта и педагога-хореографа системы дополнительного образования.

Задание № 1. При использовании сервиса нотного архива Бориса Тараканова обеспечьте методическое сопровождение занятия в области музыкального искусства в системе дополнительного образования с целью формирования слушательской компетенции. Данное задание необходимо выполнить в соответствии с образцом:

Таблица 2

Тема занятия	Цель занятия	Наименование музыкального произведения	Краткая информация о композиторе	Ссылка на музыкальное произведение

Целью данного задания является формирование навыков поиска и систематизации необходимого методического материала.

Задание № 2. При помощи нотного редактора Sibelius произведите набор нотного текста согласно образцу:

Подвижно

Ра. но ут. ром я вста ю. Ку-ка-ре-ку! Ку-ка-ре-ку!

Гром. ко пе. сен. ку по. ю. Ку-ка-ре-ку! Ку-ка-ре-ку!

Шпо. ры есть и гре. бе. шок. Ку-ка-ре-ку! Ку-ка-ре-ку!

Вот ка. кой я пе. ту. шок. Ку-ка-ре-ку! Ку-ка-ре-ку!

Целью данного задания является формирование навыков работы с цифровым нотным редактором, а также нотным текстом. Виды навыков, полученные при выполнении примерных заданий, позволят систематизировать деятельность учителя музыки в системе дополнительного образования. Навык по работе с сайтами позволяет оперативно найти необходимые материалы для обеспечения занятия. Навык работы в нотном редакторе также является необходимым, в связи с тем, что зачастую в систему дополнительного образования приходят обучающиеся, для которых исполнение песни в авторской тональности невозможно, в связи с чем от преподавателя требуется компетентность по транспонированию произведения. При помощи нотного редактора возможно изменить тональность и качественно представить нотный текст.

Также предлагаем примеры заданий для обеспечения профессиональной деятельности педагога-хореографа в системе дополнительного образования. Стоит отметить, что в деятельности педагога-хореографа также возможно использование различных «помощников» для организации занятия. Например, сервис «DanceTimeDeluxe» является одним из простых в использовании. Его применение может помочь преподавателю при отсутствии концертмейстера на уроках. Также возможно разучивание небольших комбинаций.

Воспроизведение ритма запускается и останавливается с помощью большой кнопки в нижней части экрана, а темп / скорость воспроизведения можно изменять во время воспроизведения музыки. Счет можно легко включать и выключать с помощью 3 верхних кнопок в середине экрана. Сам ритм также можно отключить, если вы хотите просто считать, или считать и метроном, или даже просто использовать метроном.

Задание № 1. При помощи сайта «Видеоматериалы для хореографа» обеспечьте методическое сопровождение занятия в области хореографического искусства в системе дополнительного образования. Данное задание необходимо выполнить в соответствии с образцом:

Таблица 3

Тема занятия	Цель занятия	Наименование хореографической постановки	Краткая информация о постановке	Ссылка на хореографическую постановку

Задание № 2. Проведите мониторинг цифровых сервисов, использование которых возможно в профессиональной деятельности педагога-хореографа, выберите наиболее оптимальный для работы сервис.

Задание № 3. При помощи использования сервиса «DanceTimeDeluxe» составьте проект занятия в области хореографического искусства в системе дополнительного образования. Данное задание оформите по следующему образцу:

- тема урока;
- цель урока;
- задачи урока.

Сценарий занятия с использованием сервиса «DanceTimeDeluxe».

Оформите данное задание в виде презентации, в программе Microsoft PowerPoint. Данные задания возможно использовать в рамках реализации творческих дисциплин в условиях реализации образовательной программы уровня СПО по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования.

Выводы. В данной статье были рассмотрены специфические особенности реализации образовательной программы уровня СПО по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования в области творческого образования (музыка, хореография) на базе Мининского университета. В статье были обсуждены некоторые проблемы и перспективы развития системы дополнительного образования, определены риски внедрения цифровых технологий в образовательный процесс по творческим программам, также были рассмотрены и выявлены положительные стороны от внедрения средств цифровых технологий. В статье также приводятся примеры заданий для подготовки будущих педагогов дополнительного образования по программам творческой направленности.

Литература:

1. Бичева, И.Б. Теоретико-методические основы профессионального развития педагогов дополнительного образования / И.Б. Бичева, Т.Ю. Медведева, Н.А. Поваров // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 5-3. – С. 473-477. – EDN VVAHCN
2. Медведева, Т.Ю. Возможности образовательного партнерства в организации практико-ориентированного обучения / Т.Ю. Медведева, О.А. Сизова, А.В. Макеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 213-216. – EDN TUIRTR
3. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.03 Педагогика дополнительного образования» № 855 [от 14.11.2023, зарегистрировано в Минюсте России 15.12.2023 № 76427]
4. Сизова, О.А. Актуализация дополнительных профессиональных программ в области ИКТ-подготовки педагога / О.А. Сизова, Н.И. Фомина // Инновационная деятельность в образовании: Сборник статей по материалам VIII региональной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30 ноября 2021 года. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2021. – С. 153-157. – EDN JFIXUW
5. Сизова, О.А. Профессиональная подготовка выпускника-креатора: потребности и вызовы современного общества / О.А. Сизова, Н.С. Петрова, М. И. Баголей // Перспективы науки. – 2023. – № 3(162). – С. 233-235. – EDN CESVMK
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [от 29.12.2012 (последняя редакция)]
7. Яковлева, О.Ю. Проблема изучения готовности к профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта / О.Ю. Яковлева, О.А. Сизова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 10(127). – С. 157-159. – EDN JTYDCJ

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-методической работе Сливин Тимур Станиславович
АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва);
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры юридической психологии и педагогики Кузнецов Михаил Иванович
Академия ФСИН России (г. Рязань)

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена вопросу цифровой безопасности образовательного пространства в процессе подготовки будущих специалистов уголовно-исполнительной системы. Рассматриваются отдельные аспекты цифровой безопасности в контексте изучения цифровой этики работников пенитенциарной сферы профессиональной деятельности. Представлены результаты опроса курсантов выпускного курса юридического факультета и факультета психологии и пробации Академии ФСИН России. Результаты исследования демонстрируют увеличение времени, проводимого обучающимися в цифровой среде, отражают разноплановое отношение будущих специалистов уголовно - исполнительной системы к информации, полученной на интернет ресурсах. Подчеркивается необходимость совершенствования цифровой безопасности и цифровой этики в образовательном пространстве, включающего кибербезопасность, защиту от кибернетических угроз, а также комплексное изучение онлайн-техник, воздействующих на психику человека в интернет среде. Инновационные исследования, стимулирование проектов в области социальных цифровых технологий должны стать основой для разработки стратегий безопасности, прогнозирования появления новых форм социальной реальности.

Ключевые слова: образовательное пространство, цифровая безопасность, цифровая этика, курсанты.

Annotation. The article is devoted to the issue of digital security of the educational space in the process of training future specialists in the criminal legal system. Certain aspects of digital security are considered in the context of studying the digital ethics of future specialists in the penal system. The results of a survey of 5th year students of the Faculty of Law and the Faculty of Psychology and Probation of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia are presented. The results of the study demonstrate an increase in the time spent by cadets in the digital environment and reflect the diverse attitude of students at FSIN universities to information received on Internet resources. The need to improve digital security and digital ethics in the educational space is emphasized, including cybersecurity, protection against cyber threats, as well as a comprehensive study of online techniques that affect the human psyche in the Internet environment. Innovative research and stimulation of projects in the field of social digital technologies should become the basis for developing security strategies and predicting the emergence of new forms of social reality.

Key words: educational space, digital security, digital ethics, cadets.

Введение. Исследование явления «цифровой бдительности», ее теоретических основ затрагивает вопросы отношений государства и граждан в условиях сетевого, цифрового общества, особенности формирования сетевой этики и анализ восприятия гражданами цифрового публичного пространства [1].

Важно учитывать, что будущие специалисты уголовно-исполнительной системы представляют государственное ведомство с соответствующими законодательству правилами принятия и обработки информации, которые предусматривают достаточные условия безопасности.

Изложение основного материала статьи. В нашей стране особо актуальным считается вопрос о правовом обеспечении цифровой безопасности, породивший в обществе большое количество споров, как политического, так и этического характера, поэтому та часть цифровой этики, которая связана с вопросами этического контроля и этической экспертизы в данный момент стала особенно актуальной. Другой мерой, способной комплексно оценить возможные угрозы для общества, формирования нравственных ценностей для молодежи в цифровой сети, может стать явление «этического прогнозирования».

Приглашение широких групп специалистов для решения вопроса формирования этических программ, при помощи которых будет проводиться этическая оценка и этический контроль в цифровом образовательном пространстве, сформирует качественное решение проблемы. Этическое прогнозирование имеет широкие перспективы и возможно именно оно станет единственным действенным средством этического регулирования в новом цифровом обществе [2].

Безопасность цифрового образовательного пространства включает в себя не только поле электронной учебной среды, сформированное на материально-технической базе высшего учебного заведения, но и всевозможные интернет ресурсы, которые использует обучающийся, включая электронные библиотеки, архивы, ресурсы негосударственных обучающих платформ и любые другие информационные объекты. Человеческий мозг анализирует всю получаемую информацию, составляя индивидуальную «картинку мира», предполагая способы взаимодействия, игнорирования, в контексте блокирования источника, либо активной защиты, в контексте жалоб модератору, администратору сайта, судебную защиту.

Следует заметить, что фактор «критического отношения» к информации, транслируемой в цифровой сфере, трактуется учеными не только в положительном ключе. Гипертрофированные формы «цифровой бдительности» могут приносить «горькие плоды» на поле развития цифрового общества [1; 2; 10; 11].

Так, А.Х. Куршев и М.М. Гедгафов предполагают, что дополнительным небезопасным источником в цифровой среде могут стать технические объекты «выявления и передачи неявного знания». Компьютерные системы в состоянии формализовать «неявные знания» до уровня, способного влиять на деловую репутацию личности, принятие решений под давлением [6].

Источники «неявные знания» включают: информацию, которую человек осознанно размещает в социальных сетях (видеоролики, сообщения, фото); данные, транслируемые его личным окружением. Члены семьи, друзья, дальние родственники, одноклассники выкладывают в интернет общие фотографии, видеосъемку торжественных событий, выпускного вечера, свадьбы и другие, на основе которых формируется информация о личных связях долговременного характера, привычках, явных и неявных зависимостях; данные, размещаемые в цифровой сети корпоративным сообществом либо сослуживцами. На основании данной информации устройство цифрового интеллекта может отследить не только период работы в организации, но и корпоративные достижения индивида, поощрения, уровень влияния на сослуживцев в коллективе (профайлинговые исследования, близость нахождения объектов на фото и видео, прикосновения, вербальный контакт, игнорирование и др.); данные, размещаемые в средствах массовой информации. Например, участие либо присутствие в качестве зрителя на спортивном празднике, при опросе общественного мнения телевизионными группами и другие случайные события; данные, полученные с общественных объектов наблюдения, регистрация камер, штрафы за

нарушения правил дорожного движения и другие, пересылаемые с помощью электронной почты, средств связи, не имеющих защиты государственных структур.

Компьютерная программа с использованием возможностей искусственного интеллекта, разработанная в контексте сбора и анализа данных «неявные знания» в цифровой сети с большой вероятностью сможет составить психологический портрет индивида, включающий варианты поведения при получении «предложенной» информации. На поведение объекта будут влиять не только фактическая модель жизненных обстоятельств (угроза жизни, здоровью, финансовым трудностям, угроза карьере), но и морально-нравственные принципы и религиозные убеждения.

Дополнительным вопросом стоит «идея творческого бессмертия», которая включает не только значительные художественные и научные произведения автора, но и небольшие юмористические или социальные видео ролики, размещенные на социальной странице человека. А.А. Рудова поясняет психологическую и социальную модель коммуникации в интернет среде, «идею творческого бессмертия», состоящую в том, что человек считается «живым», пока информация о нем сохранена и активна, вполне реализована в современном цифровом мире» [9].

Даже небольшие объекты нематериальной, интеллектуальной деятельности сохраняют «индивидуальный почерк» создателя, и могут быть использованы без согласия автора в реальном мире, либо путем подражания объекту. Характерные, «личные обращения» от знакомого человека, родственника могут оказывать психологическое влияние на объект внушения, вызывать чувство доверия, «открывать вход» в личное пространство.

Фальшивые воспоминания в форме видео сюжетов с пропавшими без вести либо умершими близкими родственниками, смоделированные с помощью программ с использованием возможностей искусственного интеллекта, воздействуют на когнитивную реакцию человека, возникающую на неконтролируемом сознанием уровне. Создается манипуляция, иллюзия «отмены печальных событий», в частности смерти, проектирование жизненной ситуации в положительном ключе.

В современных условиях для анализа цифровых объектов «больших данных» в контексте поиска цифровых угроз, манипуляций, применяющих технологии «data mining», нацеленные на обнаружение неочевидных, неявных взаимосвязей [5], включая мониторинг цифровых политических процессов [6] и эконометрические исследования [7].

Между тем, в ФСИН активно внедряют различные цифровые продукты. Например, представляет интерес разработка «цифрового помощника для сотрудника» («виртуального инструктора»), который в критической ситуации сможет смоделировать развития событий, предположим в условиях стихийного бедствия, пандемии болезни, потери связи с центром, отрезанного автомобильного сообщения, ограниченности времени.

Помощник позволит скоординировать сотрудника самым эффективным способом и предоставить всю необходимую информацию об угрозах в режиме реального времени с использованием электронных устройств, позвать на помощь определенные службы незамедлительно [6, С. 103].

Важным для сотрудников ФСИН так же являются нововведения по внедрению медицинских устройств с применением возможностей искусственного интеллекта.

Вызывают интерес компьютерные программы, которые позволяют отслеживать и прогнозировать состояние здоровья сотрудников ФСИН, включая: оценку последствий посттравматических стрессовых расстройств, анализ данных разнообразных анализов, записей врачей, анализ медицинских показаний, классификацию медицинских снимков, выявление факторов, направленных на предотвращение самоубийств и т.п. [4].

Нами было проведено анкетирование 58 курсантов 5 курса юридического факультета и факультета психологии и probation Академии ФСИН России (68 % девушек и 32% – юношей в возрасте от 22 до 24 лет). Целью анкетирования стало исследование курсантов по вопросам информационной безопасности и цифровой этики в образовательном пространстве, создание маркеров безопасности, границ распространения личной информации.

В рамках исследования на первый вопрос:

«Увеличилось или уменьшилось время Вашего использования мобильной связью, интернет ресурсами по сравнению с обучением на младших курсах?»

Были получены следующие ответы: «увеличилось» отметили 46% респондентов, «уменьшилось» – 14%, «на прежнем уровне» – 39% участников опроса.

То есть, за период обучения 5 лет наблюдается отчетливо выраженная тенденция к увеличению количества времени, проводимого будущими специалистами уголовно – исполнительной системы (УИС) в цифровой среде.

На вопрос:

«Сколько времени в сутки Вы при этом затрачиваете?» транслируются следующие данные: «1-2 часа» своего времени тратят около 11% курсантов, «2-4 часа» используют 61% респондентов, «более 4 часов» находятся в поле интернет среды 28% обучающихся.

Следует отметить наличие «критических маркеров» к поиску информации в цифровой среде, демонстрируемых курсантами Академии ФСИН России. Будущие специалисты УИС учитывают «влияние интернет среды на личное мнение». Серьезное влияние на личное решение подмечают 25% респондентов. Фактор «серьезного влияния» отрицают 71% респондентов. Затрудняются обозначить точный ответ «о серьезном влиянии интернета» 4% опрошенных участников.

Вопрос *«О возможности познакомиться в виртуальной среде с мнением личностей, обладающих наиболее полной и правдивой информацией»*, судя по комментариям опрошенных, в большей мере следует отнести к научной деятельности курсантов академии. Курсанты оценивают: «как правдивое мнение влиятельных личностей цифровой среды» 86% респондентов, 14 % обучающихся отрицают данный фактор.

Проведенное анкетирование показало увеличение количества времени, проводимого курсантами в цифровой среде за период обучения: более 60% респондентов проводят в интернет среде более 4 часов; 25% респондентов отмечают серьезное влияние цифровых инструментов на личное решение; более 70% респондентов отрицают явление «серьезного влияния» при принятии текущих решений.

Данный фактор может свидетельствовать о привыкании к цифровому информационному фону, снижению уровня объективности в оценке внешней среды. В процессе опроса курсанты демонстрировали разноплановые ответы, от «критического отношения к информации, транслируемой в цифровой сфере», до «предоставляется возможность познакомиться в виртуальной среде с мнением личностей, обладающих наиболее полной и правдивой информацией».

С точки зрения организации образовательного процесса разная полярность мнений оправдана активной научной и учебной деятельностью курсантов в цифровой среде, изучения большого количества информации.

Выводы. Таким образом, «развитие технологий происходит гораздо более быстрыми темпами, чем соответствующие этические дебаты, и все чаще возникает ощущение, что мы развиваем технологии быстрее, чем оцениваем их моральные последствия» [9]. Это является одним из основных вопросов цифровой безопасности в рамках изучения цифровой этики профессионального поведения будущих специалистов пенитенциарной сферы деятельности.

Изменчивые формы достижений научно-технического прогресса предполагают возникновение новых способов влияния на личность, ее поведение, суждения и образ мыслей. Проблемы совершенствования цифровой безопасности и цифровой

этики в образовательном пространстве являются актуальными темами дискуссий на научных площадках нашей страны и в мировом масштабе [8].

Учеными активно обсуждается понятие «цифровой зрелости государства», включающее кибербезопасность, защиту от кибернетических угроз, и инновационные исследования, стимулирование разработки проектов в области социальных цифровых технологий, комплексное изучение онлайн-техник, воздействующих на психику человека в интернет среде [9].

Ответственность властных государственных институтов в цифровой среде предполагает разработку стратегий безопасности, прогнозирования появления новых форм социальной реальности [10], их правовое моделирование.

Литература:

1. Бухарин, С.В. Повышение эффективности анализа близости к банкротству на основе методов эконометрики / С.В. Бухарин, В.В. Параскевич // Экономический анализ: теория и практика. – 2018. – Т. 17. – № 6. – С. 1178-1196
2. Волкова, А.В. Цифровая бдительность: этика сетевой коммуникации и пределы гражданского контроля / А.В. Волкова // Евразийская интеграция: экономика, право, политика. – 2019. – №. 3(29). – С. 59-64
3. Бродовская, Е.В. Развитие методологии и методики интеллектуального поиска цифровых маркеров политических процессов в социальных медиа / Е.В. Бродовская, А.Ю. Домбровская, Д.Н. Карзубов // Мониторинг общественного мнения. Экономические и социальные перемены. – 2017. – № 5. – С. 79-104
4. Коммуникации будущего: человек и искусственный интеллект / Т.С. Сливин, М.И. Кузнецов, А.В. Малозёмов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-3. – С. 332-334
5. Кравчук, К.А. Понятие цифровой зрелости в период развития цифровой трансформации государства / К.А. Кравчук // Управление информационными ресурсами: материалы XX Международной научно-практической конференции. – Минск, 2024. – С. 100-102
6. Куршев, А.Х. Проблемы когнитивной безопасности и цифровой этики в сфере образования / А.Х. Куршев, М.М. Гедгафов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №. 68-3. – С. 172-176
7. Мосягин, А.Б. Использование методологии data mining при решении задач обработки социальных данных / А.Б. Мосягин // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2015. – № 2 (126). – С. 143-145
8. Назарова, Ю.В. Новая цифровая этика в виртуальном пространстве: дилеммы контроля и этической экспертизы / Ю.В. Назарова, О.С. Анищенко // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2019. – №. 4-1 (32). – С. 23-31
9. Рудова, А.А. От цифрового профиля к цифровому бессмертию: концептуализация проблемного поля / А.А. Рудова // Вестник Грозненского государственного нефтяного технического университета им. М.Д. Миллионщикова. Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2021. – Т. 17. – №. 2(24). – С. 44-57
10. Шляпников, В.В. Цифровые технологии и цифровая этика / В.В. Шляпников // Психолого-педагогические проблемы безопасности человека и общества. – 2021. – №. 4(53). – С. 5-9
11. Щекотин, Е.В. Цифровые технологии в социальных науках: предмет и метод цифровой социологии / Е.В. Щекотин // Социология и право. – 2020. – №. 1(47). – С. 49-59

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 Мочалина Мария Вадимовна

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

кандидат физико-математических наук, доцент Скачкова Елена Геннадьевна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И РЕАЛИЗАЦИЯ

Аннотация. В современных условиях методическое сопровождение учителей в контексте непрерывного образования является особенно актуальным направлением для изучения в условиях достижения эффективности и качества образовательного процесса. В рамках методического сопровождения традиционно принято подразумевать широкий спектр разнообразных форм и методов поддержки учителей с целью их последующего профессионального развития и успешной адаптации к современным требованиям. В условиях непрерывного образования методическое сопровождение учителей требует системного и комплексного подхода, что позволит не только повысить профессиональные навыки учителей, но и достичь повышения ключевых показателей оценки качества образовательной деятельности, успешно адаптируя педагогический подход к новым реалиям и вызовам современного общества. С этой целью авторами проведено исследование в рамках которого теоретически аргументирована и практически интерпретирована организация методического сопровождения учителей технологического профиля, направленная на подготовку будущих учителей труда (технологии) в Нижегородском государственном педагогическом университете им. Козьмы Минина (Мининский университет).

Ключевые слова: методическое сопровождение, непрерывное образование, учителя технологического профиля, непрерывное образование, технологии.

Annotation. In modern conditions, methodological support of teachers in the context of continuous education is a particularly relevant area for study in the context of achieving the effectiveness and quality of the educational process. Within the framework of methodological support, it is traditionally accepted to imply a wide range of various forms and methods of supporting teachers for the purpose of their subsequent professional development and successful adaptation to modern requirements. In the context of continuous education, methodological support of teachers requires a systematic and comprehensive approach, which will not only improve the professional skills of teachers, but also achieve an increase in key indicators for assessing the quality of educational activities, successfully adapting the pedagogical approach to new realities and challenges of modern society. For this purpose, the authors conducted a study in which the organization of methodological support for teachers of a technological profile is theoretically substantiated and practically interpreted, aimed at training future teachers of labor (technology) at the Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin (Minin University).

Key words: methodological support, continuous education, teachers of technological profile, continuous education, technologies.

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках реализации государственного задания на проведение научных исследований № 073-03-2024-051/7 от 01.11.2024 г. по теме «Методология проектирования единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля (физика, информатика, технология) в условиях непрерывного образования»

Введение. Развитие кадрового потенциала является ключевым фактором успешной деятельности любой организации, включая образовательные учреждения. В условиях быстро меняющегося мира, где технологии и методы обучения постоянно эволюционируют, важность профессионального роста и повышения квалификации работников становится более актуальной, чем когда-либо. Особенно это касается педагогических работников, которые играют центральную роль в формировании будущего поколения и обеспечении качества образования. Кадровый потенциал включает не только количественный показатель специалистов, но и их квалификацию, опыт, мотивацию и способность адаптироваться к изменениям. Эффективное развитие кадрового потенциала способствует улучшению образовательных результатов, повышению конкурентоспособности учебных заведений и удовлетворенности обучающихся.

Глобализация современного общества определила один из трендов – непрерывное образование, выступающее особенно актуальным за последнее десятилетие [4]. Непрерывное образование, это есть ни что иное, как процесс обучения отождествляющийся на протяжении всего цикла жизни индивидуума. Традиционно принято рассматривать рамки формального, неформального и информального обучения, предоставляющее возможность для общества более оперативно адаптироваться к внешним и внутренним изменениям социально-экономического характера, в том числе быть актуальным на рынке труда и передовым в сфере технологий. Сегодня непрерывное образование охватывает различные уровни и форматы обучения, начиная с наиболее раннего детства, заканчивая профессиональными курсами и самообразованием.

Так, в рамках проводимого исследования приоритетным для рассмотрения является изучение дополнительного профессионального образования (ДПО) для научно-педагогического состава, учитывающее наиболее актуальные потребности рынка труда, изменения в образовательных стандартах и новые вызовы, стоящие перед системой образования. Сегодня, программы ДПО должны быть гибкими, адаптивными и ориентированными на практические навыки, что позволит педагогам не только своевременно обновлять свои знания, но и эффективно применять их в своей профессиональной деятельности. Таким образом, развитие кадрового потенциала через программы ДПО становится неотъемлемой частью стратегии повышения качества образования, что в конечном итоге способствует созданию более эффективной и устойчивой образовательной среды [1].

Не менее важной, в условиях трансформации образовательной системы, считается задача подготовки учителей технологического профиля в формировании компетенций технического направления в системе непрерывного профессионального развития. Подготовка учителей технологического профиля направлена на формирование компетенций технического характера, включающая в себя изучение технологических основ социально-культурного мира для развития технических и аналитических способностей обучающихся [6]. Основой целью технологического образования для современного педагога – это формирование технологических умений и навыков учеников.

Аргументируя актуальность исследования стоит обозначить, что в контексте современного образования, следуя текущим канонам образовательных стандартов, особенно важным является формирование и развитие различных направлений усовершенствования профессиональных компетенций педагогического состава. В условиях актуализации подходов непрерывного образования особенно важным выступает формирование и реализация новейших приоритетов образовательной политики, а также методическое сопровождение педагогов при достижении высокой эффективности профессиональной деятельности. В этой связи особенно актуальным является обозначение актуализированных научно-методических аспектов при сопровождении инновационных процессов образования.

В условиях модернизации образования возникают некоторые расхождения в части методической деятельности и недостаточной теоретической базой для успешного его преодоления, в связи с чем ключевой целью исследования выступает теоретико-практическая интерпретация организационно-методического сопровождения научного педагогического состава технологического профиля в контексте непрерывного образования.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе методическое сопровождение учителей технологического профиля является стратегически важной задачей в контексте непрерывного образования [7]. Стандартизация образовательных политик требует от педагогов гибкости и способности к адаптации, что подчеркивает необходимость наличия четкой методической базы. Практический опыт показывает, что ключевым элементом успешной организации методического сопровождения является создание профессиональных сообществ, где учителя могут обмениваться опытом, инновационными подходами и актуальными практиками. В этой связи становится очевидным, что рекомендательным инструментом является внедрение регулярных семинаров и вебинаров, которые позволят не только повысить уровень квалификации педагога, но и обеспечить актуализацию знаний в условиях быстроменяющегося образовательного пространства. Также важным аспектом является разработка и применение современных образовательных технологий и цифровых ресурсов, что способствует более глубокому вовлечению учащихся в образовательный процесс [2]. Интеграция практического педагогического опыта в методические рекомендации, а также создание банка лучших практик помогут формировать устойчивые образовательные траектории и учитывать индивидуальные потребности каждого педагога. Такой подход позволит значительно повысить качество образования и удовлетворенность учителей от своей профессиональной деятельности.

В условиях глобализации и международной конкуренции педагогам особенно важно обладать знаниями и навыками соответствующим мировым стандартам, что в свою очередь обуславливает необходимость в непрерывном обучении и обмене опытом [10]. Процесс непрерывного педагогического образования подготовки учителей технологического профиля начинается непосредственно в педагогических вузах, которые оснащены всеми необходимыми техническими средствами для формирования универсальных педагогических компетенций [8]. В большинстве случаев на площадках вуза в рамках реализации проектной деятельности создаются внутривузовские площадки – технопарки, кампусы, инновационные лаборатории, коворкинги и другие научные центры, оснащенные современным оборудованием. Создание данных площадок важно для того, чтобы обеспечивать непрерывное образование с целью обеспечения профессионального развития как педагогов, так и обучающихся. Современные технические средства технопарков способствуют к новым инновационным подходам в педагогической деятельности, но неизменно важным все же остается методическое сопровождение научно-педагогического состава.

Организация методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования включает несколько ключевых аспектов, которые способствуют их профессиональному развитию и повышению качества образовательного процесса. На рисунке 1 представлен перечень направлений и шагов, которые могут

быть предприняты для обеспечения более эффективного методического сопровождения. Как было сказано ранее, организация методического сопровождения учителей технологического профиля требует комплексного подхода и наиболее активной работы соответствующих заинтересованных сторон с целью создания поддерживающей среды, призванной обеспечить развитие педагогического мастерства, обмена опытом и внедрения различных инноваций в образовательный процесс, что в конечном итоге приведет к достижению обеспечения более качественного образования обучающихся.

В рамках проведения исследования, авторами практически интерпретирована организация методического сопровождения учителей технологического профиля, направленная на подготовку будущих учителей труда (технологии) в Нижегородском государственном педагогическом университете им. Козьмы Минина (Мининский университет).

На сегодняшний день технологическое образование является уникальным компонентом образовательной среды, обозначенным к числу приоритетных в рамках государственной политики в области образования.

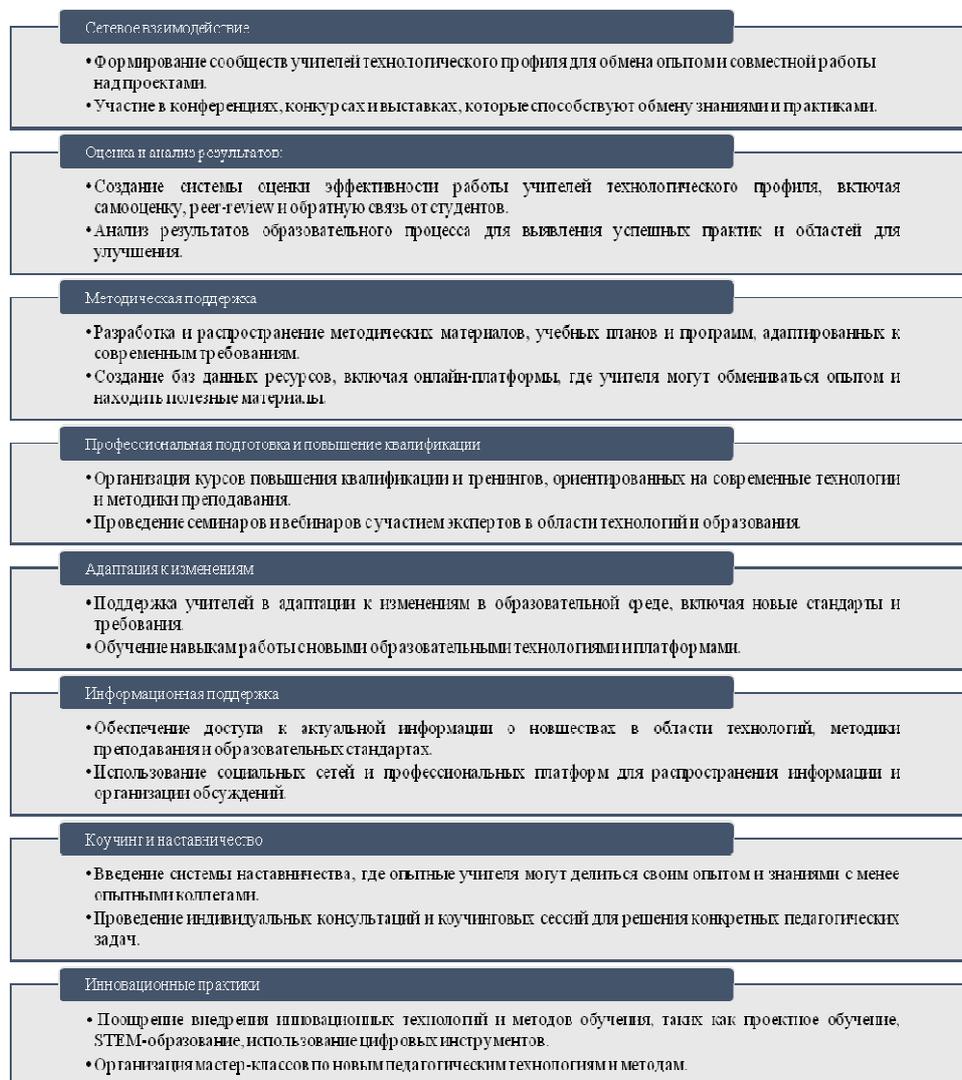


Рисунок 1. Организация методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования

Основы технологического образования предоставляют возможность обучающимся осваивать наиболее важные принципы и аспекты организации деятельности человека, разнообразные формы материальной культуры жизнеобеспечения, и наиболее важное – создание новых конструктов и идей [3]. В процессе изучения предметной области «Технология» обучающиеся знакомятся с миром профессий и ориентацией на осуществление профессиональной деятельности в технологической сфере, именно поэтому особенно важно обеспечить наличие квалифицированных педагогических кадров, с целью качественной подготовки обучающихся.

Профессиональная характеристика педагога должна выстраиваться на конкретных базисных целях с учетом будущих перспектив технологической подготовки обучающихся, в связи с чем актуализируется необходимость в пересмотре и дополнении содержания методических основ образовательного процесса и повышения квалификации учителей технологии. В связи с вышесказанным стоит отметить, что Мининский университет активно участвует в организации методического сопровождения учителей технологического профиля. Помимо реализации программы Педагогического образования по подготовке учителей технологии, сотрудниками вуза разработаны дополнительные профессиональные программы и курсы переподготовки учителей школ (рисунок 2).

Курсы переподготовки для учителей технологии в вузе играют важную роль в профессионально-технологическом развитии педагогов. Они направлены, в первую очередь, на развитие профессиональных компетенций, на формирование специальных навыков рефлексии образовательного процесса и педагогического эффекта, а также организации структурной целостности общего педагогического пространства.

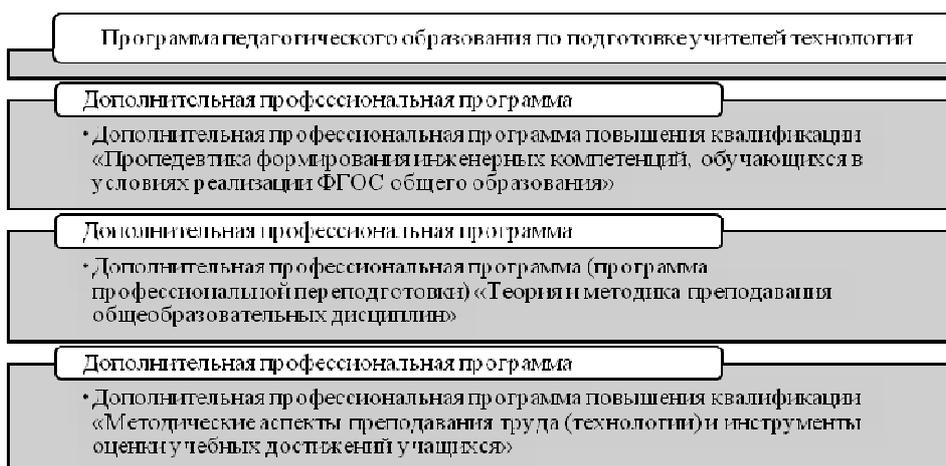


Рисунок 2. Организация методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования НГПУ имени Козьмы Минина

Курсы помогают учителям быть в курсе изменений в преподаваемых дисциплинах, узнавать новые методики и знания, общаться с коллегами из других учебных заведений. Это позволяет им оставаться интересными для учеников и соответствовать современным требованиям к качеству образования.

За время реализации представленных программ в период с 2023-2024 уч. года в Мининском университете прошло обучение более 50 педагогов технологического профиля школ Нижнего Новгорода и Нижегородской области. В дальнейшей перспективе планируется привлечение еще большего количества педагогов в рамках освоения дополнительных профессиональных программ, что подтверждается целевыми показателями эффективности реализации программы развития НГПУ им. Козьмы Минина.

Таблица 1

Фрагмент целевых показателей эффективности реализации программы развития НГПУ имени Козьмы Минина

Показатель	Ед. измер.	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Численность лиц, прошедших обучение по дополнительным профессиональным программам в университете, в том числе посредством онлайн-курсов	тыс.чел,	10	10,3	10,6	10,8	11	11,2	11,5
Доля дополнительных профессиональных образовательных программ, реализуемых в университете с применением электронного обучения и дистанционных образовательных компетенций	%	57	57	60	60	62	65	65
«Кол-во ед. созданного циф. контента для пед. работников образовательных организаций (центров образования «Точка роста», «ITкуб», детских технопарков «Кванториум» на базе общеобразовательных организаций) по вопросам методик, технологий и механизмов применения современного оборудования, средств обучения и воспитания при реализации образовательных единиц программ общего и дополнительного образования естественно-научной и технической направленностей)...»	Ед.	20	21	22	22	23	23	24

Источник: систематизировано авторами по данным [5]

Организация методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования предполагает непрерывное повышение профессиональной компетентности педагогов, участие в научно-методических мероприятиях и совершенствование программно-методического сопровождения образовательных программ. Для успешного методического сопровождения рекомендуется использовать адаптированную структурно-функциональную модель, включающую три взаимосвязанных блока: аналитико-диагностический, внедренческий (реализационный) и контрольно-оценочный. Основные принципы сопровождения должны основываться на гуманистических педагогических ценностях, открытости межличностных отношений и расширении сферы самосознания педагогов.

Адаптированная структурно-функциональная модель педагогического сопровождения развития позитивной профессиональной мотивации будущих педагогов включает три взаимосвязанных блока рисунок 3.

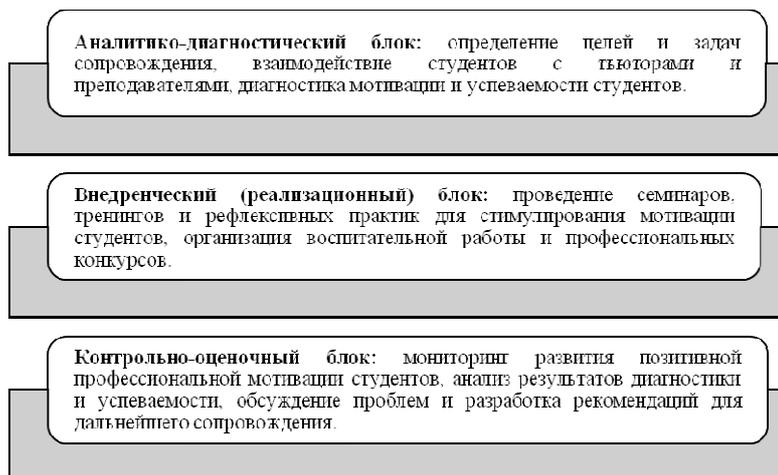


Рисунок 3. Адаптированная структурно-функциональная модель педагогического сопровождения

Опыт реализации программ дополнительного профессионального образования (ДПО) в педагогическом вузе – это важный процесс, который направлен на повышение квалификации и профессиональной компетенции педагогических работников. Авторами были выделены некоторые ключевые аспекты и практики, которые могут быть использованы для успешной реализации таких программ:

1. Анализ потребностей:
 - Проведение опросов и анкетирования среди педагогов для выявления их потребностей в повышении квалификации.
 - Анализ изменений в образовательных стандартах и требованиях к педагогам для адаптации программ ДПО.
2. Разработка программ:
 - Создание модульных программ, которые позволяют участникам выбирать курсы в зависимости от их интересов и профессиональных задач.
 - Включение актуальных тем, таких как цифровизация образования, инклюзивное образование, новые педагогические технологии и методики.
3. Интерактивные формы обучения:
 - Использование активных методов обучения, таких как групповые проекты, кейс-методы, ролевые игры и дискуссии.
 - Внедрение дистанционных и смешанных форм обучения для повышения доступности программ.
4. Профессиональная практика:
 - Организация стажировок и практик в образовательных учреждениях для применения полученных знаний на практике.
 - Сотрудничество с образовательными учреждениями для проведения совместных мероприятий и обмена опытом.
5. Квалифицированные преподаватели:
 - Привлечение опытных практиков и экспертов в области образования для разработки и ведения курсов.
 - Проведение мастер-классов и семинаров с участием ведущих специалистов.
6. Оценка результатов:
 - Разработка системы оценки эффективности программ ДПО, включая тестирование, практические задания и самооценку участников.
 - Сбор обратной связи от слушателей для улучшения содержания и форматов программ.
7. Сетевое взаимодействие:
 - Создание платформ для обмена опытом между участниками программ, где они могут делиться своими успехами и проблемами.
 - Участие в конференциях, вебинарах и круглых столах для обсуждения актуальных вопросов образования.
8. Сертификация и аккредитация:
 - Обеспечение сертификации участников по окончании курсов, что повысит ценность полученных знаний на рынке труда.
 - Поддержка аккредитации программ ДПО для подтверждения их соответствия современным требованиям.
9. Индивидуальный подход:
 - Предоставление возможности индивидуального консультирования для участников по вопросам профессионального роста и карьеры.
 - Разработка индивидуальных траекторий обучения с учетом профессиональных целей каждого участника.
10. Мониторинг и развитие:
 - Постоянный мониторинг изменений в образовательной среде и обновление программ ДПО в соответствии с новыми требованиями.

Предложенные практики позволят педагогическим вузам более успешно и эффективно внедрять, и реализовывать различные программы дополнительного образования достигая цели профессионального развития учителей и повышения качества образования.

Выводы. Организация методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования является важным аспектом повышения качества образовательного процесса. Эффективное методическое сопровождение способствует не только профессиональному росту педагогов, но и улучшению образовательных результатов учащихся.

На основе анализа опыта и практик, можно выделить несколько ключевых рекомендаций:

1. Индивидуализация подхода: методическое сопровождение должно учитывать индивидуальные потребности и профессиональные цели каждого учителя. Это позволит создать более эффективные условия для их развития.
2. Создание профессиональных сообществ: формирование сетевых сообществ и профессиональных объединений поможет учителям обмениваться опытом, делиться лучшими практиками и получать поддержку от коллег.

3. Интеграция технологий: внедрение современных технологий в процесс методического сопровождения (онлайн-платформы, вебинары, дистанционные курсы) увеличивает доступность ресурсов и возможностей для обучения.

4. Постоянное обновление содержания: программы методического сопровождения должны регулярно пересматриваться и обновляться с учетом новых образовательных стандартов, технологий и потребностей рынка труда.

5. Оценка эффективности: важно внедрять механизмы оценки эффективности методического сопровождения, что позволит оперативно корректировать программы и подходы в зависимости от полученных результатов [9].

Таким образом, системный подход к организации методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования обеспечит не только повышение квалификации педагогов, но и создаст условия для качественного обучения учащихся, что в конечном итоге будет способствовать развитию образовательной среды в целом.

Литература:

1. Беляева, Г.Н. Развитие систем ДПО и СПО в условиях модернизации российского образования / Г.Н. Беляева // Вестник науки. – 2023. – Т. 5. – №. 1(58). – С. 64-69

2. Круподёрова, К.Р. Сопровождение учителей технологического профиля в цифровой среде технопарка университета / К.Р. Круподёрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №. 81-2. – С. 364-367

3. Махотин, Д.А. Технологическое образование школьников как базис для достижения научного и технологического суверенитета России / Д.А. Махотин, Е.Г. Ряхимова // Вестник РМАТ. – 2023. – №. 1. – С. 86-89

4. Осокин, И.В. Непрерывное образование как важная составляющая современной системы образования / И.В. Осокин // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22. – №. 2. – С. 213-217

5. Программа развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «НГПУ имени Козьмы Минина» на 2024-2030 годы: сайт. – 2024. URL: https://mininuniver.ru/attachments/article/9391/Программа%20развития_2030.pdf (дата обращения 20.11.2024)

6. Самерханова, Э.К. Совместная сетевая деятельность как форма самостоятельной работы будущих учителей технологического профиля / Э.К. Самерханова, К.Р. Круподерова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – №. 4. – 5 с.

7. Сдобняков, В.В. Создание единой системы научно-методического сопровождения учителей технологического профиля в условиях непрерывного образования: проектно-сетевая методология / В.В. Сдобняков, Г.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – №. 4. – 3 с.

8. Сibaгатуллина, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сibaгатуллина, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №. 4(37). – 4 с.

9. Темняткина, О.В. Механизмы формирующего оценивания в условиях дополнительного профессионального образования учителей / О.В. Темняткина // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. – №. 5. – С. 106-134

10. Уразманова, Ф.Н. Особенности сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических кадров в условиях цифровой образовательной среды / Ф.Н. Уразманова, Ю.О. Савичева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – №. 1(54). – С. 74-82

Педагогика

УДК 378

доктор исторических наук, доцент Софронова Лидия Владимировна

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

старший преподаватель Строганов Дмитрий Александрович

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

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Приволжский исследовательский медицинский университет» (г. Нижний Новгород»);

кандидат философских наук, доцент Мальцева Светлана Михайловна

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

Нижегородский университет путей сообщения – филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Приволжский государственный университет путей сообщения» (г. Нижний Новгород)

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ВОЗМОЖНОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ МИНИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация. Человеческий капитал – самая большая ценность современности. Это утверждение вполне справедливо как для конкретной организации, так и для региона, страны, мира. В последнее время особое внимание в нашей стране стало уделяться самореализации молодежи, которая является нашим стратегическим капиталом. Актуальность данной работы заключается в том, что существует проблема не только подготовки, но и создания условий, при которых молодые специалисты шли бы работать по своему направлению, специальности и оставались в регионе. Целью настоящего исследования стал анализ отношения студентов педагогического вуза Нижнего Новгорода к возможностям самореализации в своем регионе и выбранной профессии. В работе использован гипотетико-дедуктивный метод, метод интерпретации и анализа данных анонимного интернет-опроса, проведенного авторами в ноябре 2024 года. В опросе участвовало 159 студентов Мининского университета, обучающихся по различным педагогическим профессиональным направлениям. Гипотезой исследования стала мысль о том, что молодежь Нижегородской области оптимистично смотрит на возможности самореализации в своем регионе, однако выделяет набор факторов, препятствующих этому процессу. В результате выяснено: молодежь активно проявляет себя и в досуговой, и в семейно-бытовой, и в социально-политической, и в профессионально-образовательной сферах жизни. Будущие педагоги надеются в основном на себя, а от общества хотят доступности дальнейшего обучения, жилья и повышения уровня жизни. Основными препятствиями к самореализации в регионе молодежь считает дорогое жилье, низкие зарплаты и коррупцию.

Ключевые слова: будущие педагоги, учителя, самореализация, сферы жизни, образование, препятствия самореализации.

Annotation. Human capital is the greatest value of our time. This statement is quite true for a specific organization, as well as for a region, country, and the world. Recently, special attention in our country has been paid to the self-realization of young people, who

are our strategic capital. The relevance of this work lies in the fact that there is a problem not only of training, but also of creating conditions under which young specialists would go to work in their field, specialty and stay in the region. The purpose of this study was to analyze the attitude of students of the pedagogical university of Nizhny Novgorod to the possibilities of self-realization in their region and their chosen profession. The work uses a hypothetical deductive method, a method of interpretation and analysis of data from an anonymous Internet survey conducted by the authors in November 2024. 159 students of Mininsky University studying in various pedagogical professional fields participated in the survey. The hypothesis of the study was the idea that the youth of the Nizhny Novgorod region is optimistic about the possibilities of self-realization in their region, but identifies a set of factors that hinder this process. As a result, it was found out that young people actively manifest themselves in leisure, family and household, socio-political, and professional and educational spheres of life. Future teachers rely mainly on themselves, and they want access to further education, housing and an increase in living standards from society. Young people consider expensive housing, low salaries and corruption to be the main obstacles to self-realization in the region.

Key words: future teachers, teachers, self-realization, spheres of life, education, obstacles to self-realization.

*Работа выполнена в рамках стратегического проекта
«Самореализация молодежи как основа благополучия региона» программы развития «Приоритет 2030»*

Введение. Человеческий капитал – самая большая ценность современности. Это утверждение вполне справедливо как для конкретной организации, так и для региона, страны, мира. В последнее время особое внимание в нашей стране стало уделяться самореализации молодежи, которая является нашим стратегическим капиталом. Молодежь является наиболее динамической социальной группой, она легко адаптируется к изменениям, а потому от того, как взрослое поколение сумеет организовать ей условия самореализации, зависит благополучие и старших, и будущих граждан.

Система образования в целом и общего образования в частности является приоритетным направлением государственной политики. Эффективность образовательных инноваций во многом зависит от квалификации педагогов. Требования к педагогам постоянно возрастают, что не соответствует отношению многих членов общества к ценности образования и не соответствует существующему уровню жизни учителей. Поликарпова Н.В. замечает: «...Молодой специалист на практике столкнется с огромным разнообразием отдельных случаев конкретных детей в обозначенное время и в определенном месте» [5]. Кадровый дефицит в этой области существует практически всегда, но в последние годы он стал особенно острым [2, 6]. И хотя наметилась тенденция к росту поступающих в педагогические вузы, Нижегородская область нуждается не менее чем в 8% учителей; среди существующих же кадров доля молодежи составляет не более 10% [1]. Возникает проблема не только подготовки, но и создания условий, при которых молодые специалисты шли бы работать по своему направлению, специальности [3, 4]. Для этого в первую очередь, на наш взгляд, необходимо оценить их отношение к возможности своей самореализации в регионе и в профессии.

Целью настоящего исследования стал анализ отношения студентов педагогического вуза Нижнего Новгорода к возможностям самореализации в своем регионе и выбранной профессии. В работе использован гипотетико-дедуктивный метод, метод интерпретации и анализа данных анонимного интернет-опроса, проведенного авторами в ноябре 2024 года (https://docs.google.com/forms/d/1r1xnKQzb0q1HGRNmFQ6QXxaKc96hgk-0SxAqNeeiZg/viewform?edit_requested=true).

Гипотезой исследования стала мысль о том, что молодежь Нижегородской области оптимистично смотрит на возможности самореализации в своем регионе, однако выделяет набор факторов, препятствующих этому процессу.

Изложение основного материала статьи. В опросе участвовало 159 студентов Мининского университета, обучающихся по различным педагогическим профессиональным направлениям.

Несмотря на множество существующих определений ключевого для нас термина «самореализация», будем понимать его в педагогическом аспекте, вслед за Г.К. Чернявской как «практическое осуществление человеком его задатков, способностей, дарований и черт характера человека, ту или иную сферу социальной деятельности с пользой для самого себя, коллектива и общества в целом» [9, С. 35]. Респондентам же был предложен вопрос с одним вариантом ответа «Самореализация для меня – это прежде всего...». Полученные ответы отражены на рисунке 1.

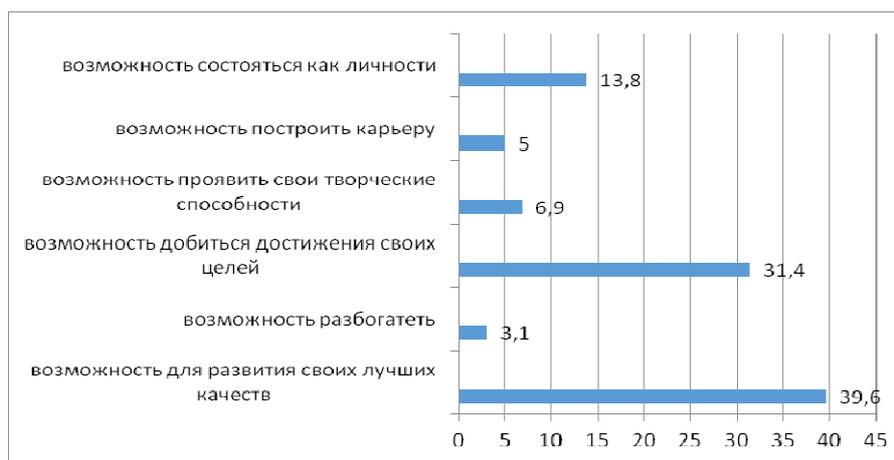


Рисунок 1. Ответы на вопрос «Самореализация для меня – это прежде всего...», в%

Как видим, подавляющее большинство ответов связано с возможностью развить свои лучшие качества и добиться поставленных целей. Прослеживается некий эгоцентризм, что вполне объяснимо для данной возрастной когорты. Заметим, что вопреки расхожему мнению карьера и богатство набрали наименьшее число сторонников.

На вопрос «Считаете ли Вы, что у молодежи России сегодня есть возможность самореализации?» большая половина участников опроса ответили положительно (52,2% – да, безусловно; 39% – скорее да), на тот же вопрос касательно Нижегородской области положительно ответили (50,3% – да, безусловно; 40,3% – скорее да) примерно равное количество. Это уже говорит о положительном настрое молодежи в регионе.

Самореализация предполагает гармонию как индивидуального, так и личностного потенциала. Традиционно выделяют несколько базовых сфер жизни, в которых происходит самореализации человека:

1. Досуговая.
2. Семейно-бытовая.
3. Социально-политическая.
4. Профессионально-образовательная.

Мы задались вопросом оценить, как молодежь реализует себя в этих сферах. Для начала предложили выбрать три основных формы проведения досуга из предложенного списка. Результаты отражены на рисунке 2.



Рисунок 2. Основные формы проведения досуга молодежью педагогического вуза

Как видим, среди основных форм проведения досуга будущими педагогами доминируют встречи с друзьями, просмотр фильмов и прослушивание музыки. Спорт, социальные сети и чтение книг занимают второе место по популярности. Конечно, было бы лучше, если бы студенты гуманитарного вуза читали больше. К сожалению, совсем отстают посещение музеев, театров и концертов, хотя в поддержку существует государственная программа «Пушкинская карта». Радует, что единицы опрошенных относят себя к какой-либо молодежной субкультуре. Среди самостоятельно названных респондентами ответов прозвучали: сон, домашние обязанности, ремонт и строительство, занятия психологией, кулинария. Все это говорит о разнообразии досуговых форм деятельности студентов.

В семейно-бытовой сфере самореализации ведущую роль играют традиционные формы занятий: приготовление пищи (61%), помощь родителям (53,5%), помощь родителям (60%). 37,7% заняты общением с партнером. Приблизительно равное число респондентов (около 20% в каждой категории) реализуются в помощи младшим и старшим членам семьи, уходе за питомцами. 5% – работают на приусадебном участке.

Среди социально-политических форм самореализации распределение ответов было следующим (рисунок 3).



Рисунок 3. Самореализация молодежи в социально-политической сфере жизни

Практически все будущие педагоги занимаются волонтерством или участвуют в активах в своем вузе. Только 3% участников не занимаются ничем из перечисленных вариантов. Достаточно мало участников патриотических объединений. Данные показывают, что социально значимая профессия выбрана этими людьми не случайно – они ощущают потребность помогать другому, слабому.

«Как Вы реализуете себя в профессионально-образовательной сфере?», – спросили мы респондентов. Закономерно оказалось, что 97,5% отметили учебу как приоритет (и 2,5% обучающихся не включают ее в тройку приоритетов), 61,6% занимаются еще и самообразованием. 36% студентов совмещают учебу с работой, причем 19% из них работают по специальности, а 17% нет. Как видим, студенты занимают активную профессиональную позицию, учеба остается для них приоритетом, существенная часть уже работает, а 3% еще и имеют свой бизнес. Думается, если бы в вузах была организована система, позволяющая совмещать очное обучение и работу по профилю подготовки без существенного ущерба обеим сторонам, больше бы студентов выбрали подработку в рамках своей будущей профессии.

Однако исследование отношения студентов к возможностям самореализации в регионе не было бы полным, если бы мы не задали вопрос о том, какие препятствия молодежь видит для себя в этом процессе. По пятибалльной шкале нужно было оценить следующие причины невозможности реализовать себя в регионе: малое количество рабочих мест, мало

производства, дорогое жилье, низкие зарплаты, отсутствие перспектив, плохое здравоохранение, некачественное образование, неэффективное руководство, коррупция, сложность открытия собственного бизнеса. 75% опрошенных назвали дорогое жилье существенным препятствием самореализации в регионе, а 50% – непреодолимым. Действительно, стоимость квадратного метра жилья в Нижнем Новгороде на вторичном рынке приближается к 150000 рублей [8]. При средней заработной плате педагога в 35000 рублей фактор является непреодолимым препятствием [7]. 68 % назвали существенным фактором низкие зарплаты (46% непреодолимое препятствие) в регионе и особенно в педагогической отрасли, что привело, думается, к тому. Что 54,7% будущих педагогов готовы к переезду при существенно лучших условиях и 12,6% безусловно готовы к переезду. Возможно, региональные программы субсидирования жилья педагогам или предоставления в социальный найм на время работы в образовательных государственных учреждениях могли бы привлечь молодежь в профессию учителя и оставить ее реализовываться в своем регионе. 39% и 45% опрошенных к непреодолимым и существенным препятствиям отнесли коррупцию, а 23% и 44% низкий уровень жизни. Образование, здравоохранение, перспективность получили меньшие процентные показатели.

В завершение мы задали открытый вопрос о том, что, с точки зрения отвечающих, государство может сделать, чтобы у молодежи региона было больше возможностей самореализации. Среди ответов были названы: улучшение транспортной системы, льготы на дополнительное образование и переквалификацию, гранты, увеличение количества рабочих мест, повышение качества образования в университетах, создать больше центров молодежных инициатив, организовать стажировки в крупных компаниях региона, популяризировать молодежное предпринимательство и т.п. На вопрос «Чего именно Вам не хватает сегодня для самореализации?» большинство назвало фактор времени, денег и связей.

Выводы. Можно сказать, что молодежь Мининского университета использует практически все возможности для самореализации. Она активно проявляет себя и в досуговой, и в семейно-бытовой, и в социально-политической, и в профессионально-образовательной сферах жизни. Будущие педагоги надеются в основном на себя, а от общества хотят доступности дальнейшего обучения, жилья и повышения уровня жизни. Радует, что молодежь готова оставаться в регионе и работать по полученной профессии, но, к сожалению, условия жизни в нем для педагогов не самые многообещающие. Основными препятствиями к самореализации в регионе молодежь считает дорогое жилье, низкие зарплаты и коррупцию. Думается, пока отношение в обществе к профессии педагога как исключительно к призванию не изменится, игнорирование экономических составляющих его жизни не будет преодолено, молодые педагоги будут продолжать покидать профессию и регион.

Литература:

1. Дефицит кадров среди педагогов Нижегородской области составляет 8%. – URL: https://vk.com/wall-10682771_391282 (дата обращения: 18.11.2024)
2. Дефицит школьных учителей в регионах России составил в среднем менее 4%. – URL: https://tass.ru/obschestvo/19056015?utm_source=vk.com&utm_medium=social&utm_campaign=smm_social_share (дата обращения: 18.11.2024)
3. Дзундза, А.И. Формирование готовности к профессиональной самореализации у будущих преподавателей высшей школы как педагогическая проблема / А.И. Дзундза, Е.Н. Грибова // Проблемы современного педагогического образования: Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74., Ч. 1. – С. 78-81
4. Карлина, А.А. Кадровые проблемы в системе общего образования / А.А. Карлина, А.В. Данилина // Вестник Международного института рынка. – 2023. – № 2. – С. 104-109
5. Поликарпова, Н.В. Мотивация познавательной активности и саморазвития молодежи в социально-культурном пространстве педагогического вуза / Н.В. Поликарпова // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы Международной научно-практической конференции. – Казань: Бриг, 2016. – С. 236-239
6. Сведения об образовательных организациях, осуществляющих подготовку по основным программам общего образования // Официальный сайт Министерства просвещения. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8d899292e2737350cf-bccbee1062f3cc/> (дата обращения: 18.11.2024)
7. Статистика зарплат в Нижнем Новгороде за 2024 год – «Учитель». – URL: <https://nijni-novgorod.gorodrabot.ru/salaries/uchitel> (дата обращения: 18.11.2024)
8. Цены на квартиры в Нижнем Новгороде вторичное жилье. – URL: <https://www.realtymag.ru/nizhegorodskaya-oblast/nizhniy-novgorod/kvartira/prodazha/prices> (дата обращения: 18.11.2024)
9. Чернявская, Г.К. Самопознание и самореализация личности: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / Чернявская Галина Кирилловна. – СПб., 1994. – 263 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Старовойтова Жанна Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (г. Москва);

кандидат исторических наук, доцент Рябцев Алексей Владимирович

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ УЧАСТНИКОВ СВО

Аннотация. В статье представлен опыт реализации пилотного проекта профессиональной переподготовки участников специальной военной операции в Центре военно-патриотического воспитания «Вершина». Предложено методическое обоснование содержания дополнительных профессиональных программ, выбора форм и методов обучения взрослых с применением дистанционных технологий. Проведен анализ проблем и перспектив профессиональной переподготовки учителей учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» из числа ветеранов специальной военной операции, а также педагогов дополнительного образования для обеспечения деятельности военно-патриотических клубов в общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: дополнительная профессиональная программа, профессиональная переподготовка, социально-психологическая реабилитация военнослужащих, участники специальной военной операции.

Annotation. The article presents the experience of implementing a pilot project of professional retraining of participants in a special military operation at the Military-patriotic Education Center "Verшина". The methodological substantiation of the content of

additional professional programs, the choice of forms and methods of adult education using distance learning technologies is proposed. The analysis of the problems and prospects of professional retraining of teachers of the educational subject "Fundamentals of security and protection of the Motherland" from among veterans of a special military operation, as well as teachers of additional education to ensure the activities of military-patriotic clubs in educational organizations.

Key words: additional professional program, professional retraining, socio-psychological readaptation of military personnel, participants in a special military operation.

Введение. В соответствии с поручением Президента Российской Федерации во всех регионах страны созданы центры с целью оказания всесторонней помощи участникам специальной военной операции (далее – СВО), в том числе в области организации и реализации их профессиональной переподготовки с последующим трудоустройством [2]. В контексте реализации профессиональной переподготовки участников СВО на базе ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» 31 августа 2023 года создан Центр военно-патриотического воспитания «Вершина». Одна из основных задач Центра – разработка и реализация дополнительных профессиональных программ профессиональной подготовки педагогических кадров из числа участников СВО. Несомненно, участники и ветераны СВО обладая опытом несения службы в элитных подразделениях российской армии и спецслужб, представляют собой уникальный педагогический потенциал для практико-ориентированного преподавания нового учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (далее – ОБЗР).

Для того, чтобы в кратчайшие сроки осуществить педагогическую подготовку будущих учителей ОБЗР из числа участников СВО, специалистами Центра «Вершина» проведена научно-методическая работа по обоснованию модели реализации дополнительных профессиональных программ профессиональной переподготовки военнослужащих, не имеющих базового педагогического образования. Далее представим общую характеристику программ переподготовки, реализуемых в Центре «Вершина», обоснование выбора содержания программ, описание организационно-методических условий реализации процесса профессионального обучения участников СВО.

Изложение основного материала статьи. В Центре «Вершина» реализуются два пилотных проекта по реализации программ профессиональной переподготовки: «Основы безопасности и защиты Родины: теория и методика преподавания в общеобразовательной организации» и «Деятельность руководителя военно-патриотического клуба в общеобразовательной организации». К концу 2024 года будет два выпуска слушателей с присвоением квалификации «Учитель ОБЗР» (50 человек) и один выпуск слушателей с присвоением квалификации «Педагог дополнительного образования» (25 человек). Программы рассчитаны на 256 часов, три месяца профессиональной подготовки в очно-заочной форме с применением дистанционных технологий.

Проектирование программ профессиональной переподготовки для участников СВО предполагает осмысление ряда специфических условий по их реализации:

- во-первых, необходимо учитывать ряд психологических и личностных особенностей военнослужащих, имеющих опыт боевых действий;
- во-вторых, сроки и интенсивность профессионального обучения слушателей не имеющих педагогического образования и целостного представления об особенностях современной школы;
- в-третьих, выбор методов и технологий обучения слушателей для реализации очно-заочной формы с применением электронного (дистанционного) обучения взрослых;
- в-четвертых, отбор содержания для программы стажировки, направленной на формирование навыков для проведения учебных занятий по военной подготовке школьников, что обусловлено актуальными угрозами военной безопасности нашей Родины;
- в-пятых, выбор оценочных средств для проведения итоговой аттестации, в результате которой присваивается новая квалификация «учитель ОБЗР».

Исходя из вышеизложенного, при разработке программы необходимо учитывать то, что она направлена не только на повышение квалификации и развитие профессиональных компетенций слушателей, но и на приобретение ими новых знаний и навыков для успешной интеграции в гражданское общество.

Основываясь на исследованиях профессора А.Г. Караяни, а также М. Мэттьюза, «15-20% участников боевых действий будут после участия в них испытывать посттравматический рост, 15-20% – посттравматический стресс и 67% будут испытывать кризис реадaptации» [1]. Это означает, что социально-психологическая реадaptация военнослужащих должна предполагать преодоление боевого стресса, готовность к типовым стрессогенным ситуациям мирного социума, принятие ценностей и норм социума, живущего в режиме мирного функционирования. В этом контексте при формировании учебных групп целенаправленно помогает Ассоциация ветеранов СВО и Фонд поддержки участников СВО «Защитники Отечества». На обучение зачисляются слушатели, которые пошли психологическую реабилитацию и социально-психологическую реадaptацию. Однако, понимая, что посттравматический стресс может быть спровоцирован словами или поступками детей и иных субъектов образовательного процесса, особое место в содержании программ переподготовки занимает психологический модуль. В рамках занятий педагоги-психологи, военные психологи, приоритетно предлагают анализировать кейсы в рамках педагогической конфликтологии, в том числе возможные конфликтные ситуации, которые могут возникнуть на почве ценностно-смысловых разногласий относительно актуальной геополитической обстановки. Формат занятий основан на диалогическом принципе, в ходе дискуссий слушатели под педагогическим руководством преподавателя вырабатывают наиболее оптимальные способы решения конфликтных ситуаций, которые могут возникнуть в учебно-воспитательном процессе, учитывая психологические и ценностно-смысловые приоритеты современных школьников.

Учитывая, что учебные группы представлены слушателями из разных регионов РФ, программы реализуются на основе модели интеграции очной и дистанционной форм, что позволяет обеспечить непрерывное общение слушателей в процессе совместной познавательной деятельности. Очная форма предусматривает ознакомление слушателей с новым учебным материалом по наиболее трудным вопросам, требующим непосредственного участия преподавателей и обеспечения информационно-консультационной помощи по индивидуальному запросу. Семинары проводятся в дискуссионном, диалогическом режиме. Письменные задания – доклады, рефераты, эссе, решение ситуационных задач, обязательно предполагают защиту, обсуждение в ходе семинаров, но с предоставлением данных учебных материалов на портале. Дистанционная форма курса представлена информационно-методическим сопровождением самостоятельной поисковой деятельности слушателей с рекомендуемыми ресурсами интернет, библиотечными системами, мультимедийными ресурсами и электронными образовательными ресурсами. Дистанционный формат вынужденно необходим, так как охват слушателей из федеральных округов РФ широк (Центральный, Северо-западный, Южный, Северо-Кавказский, Приволжский, Уральский, Сибирский, ЛНР и ДНР).

Таки образом, учебный процесс в очном формате предполагает обзорные лекции, семинары, практику и аттестацию в форме зачета по каждому модулю; дистанционное обучение: сетевые лекции и видеозапись, проектная деятельность, форумы и телеконференции. Обучение осуществляется в системе Mirapolis Virtual Room, она достаточно простая для пользования слушателей, имеющих базовые навыки работы на персональном компьютере, имеет интуитивно понятный интерфейс.

Учитывая, что слушатели в большинстве своем не имеют психолого-педагогического образования и опыта работы в образовательных организациях, программы спроектированы как система укрупненных тем, включенных в модули. В таблицах 1 и 2 предложены макеты программ профессиональной переподготовки.

Таблица 1

**Макет программы профессиональной переподготовки участников СВО
«Основы безопасности и защиты Родины: теория и методика преподавания в общеобразовательной организации»**

Модуль	Тема	Форма обучения
Теория военно-патриотического воспитания	Геополитика Российской Федерации в современном мире	Очно-заочная
	Специальная военная операция и Российское общество	
Законодательство Российской Федерации в сфере образования и особенности реализации ФГОС	Законодательство РФ в сфере образования	Дистанционная
	Требования к профессиональной компетентности педагога	
	Нормативные и организационные основы преподавания предмета «Основы безопасности и защиты Родины»	
Дидактические основы обучения учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» в соответствии с обновленным ФГОС	Дидактические основы образовательного процесса	Дистанционная
	Содержание обучения предмета «Основы безопасности и защиты Родины»	
	Методы и формы обучения в современной школе	
	Современные педагогические технологии	
	Диагностика эффективности процесса обучения	
	Педагогическое проектирование современного урока	
	Внеурочная деятельность как составляющая часть методики преподавания учебного предмета	
Психологические основы обучения в современной школе	Психологические особенности современного школьника	Дистанционная
	Управление развитием познавательных процессов обучающихся в учебно-воспитательной работе	
	Психология педагогической деятельности и личности учителя	
	Этика педагогического общения в школьном коллективе	
Практика преподавания модулей учебного предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (стажировка)	Методика проведения практических занятий по военной топографии	Очная
	Методика проведения практических занятий по тактической военной подготовке	
	Методика проведения практических занятий по огневой подготовке	
	Методика проведения практических занятий по управлению БПЛА	
	Методика проведения практических занятий по основам тактической медицины	

Большая часть академического часов отводится педагогическому (114 ак.ч.) и психологическому (64 ак.ч.) модулям.

Итоговая аттестация осуществляется по билетам, в котором первый вопрос – это устный ответ по теоретической части, второй – защита проекта урока по учебному предмету «Основы безопасности и защиты Родины» (слушатели предоставляют членам аттестационной комиссии конспект урока и медиа презентацию).

Стажировка реализуется преподавательским составом кафедры безопасности жизнедеятельности и методики обучения, кафедры основ военной подготовки ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» и экспертов АНО ДПО «Центр развития военно-спортивной подготовки и патриотического воспитания». В процессе стажировки слушатели осваивали методику проведения практических занятий по основам военной подготовки в интерактивном режиме. На стажировку отводится 36 академических часа, тем самым обеспечивая по объему полноценный курс повышения квалификации для практической подготовки.

**Макет программы профессиональной переподготовки участников СВО
«Деятельность руководителя военно-патриотического клуба в общеобразовательной организации»**

Модуль	Тема	Форма обучения
Теория военно-патриотического воспитания	Геополитика Российской Федерации в современном мире	Очно-заочная
	Специальная военная операция и Российское общество	
Нормативно-правовые основы, регламентирующие систему образования РФ	Законодательство в сфере образования	Дистанционная
	Нормативно-правовое обеспечение дополнительного образования	
Психологические основы обучения и воспитания	Психология личности и индивидуальных различий	Дистанционная
	Возрастные особенности развития обучающихся	
	Управление развитием познавательных процессов обучающихся	
	Основы психологии детского коллектива	
	Основы конфликтологии	
Педагогические основы в сфере дополнительного образования	Модель педагогической деятельности. Что строим. Уклад, среда, общности, деятельности, события	Дистанционная
	Методы и технологии обучения в дополнительном образовании	
	Формы обучения в дополнительном образовании	
	Технологии групповой работы. Динамика временного детского коллектива	
	Технология КТД (коллективное творческое дело)	
	Оценка эффективности образовательного процесса в системе дополнительного образования обучения	
Основы патриотического и военно-патриотического воспитания в общеобразовательной организации	Нормативно-правовое обеспечение патриотического воспитания	Дистанционная
	Организация патриотической работы с детьми и молодежью: формы, методы и средства	
	Планирование и проведение мероприятий в сфере патриотического воспитания	
Проектирование пространства военно-патриотического клуба в общеобразовательной организации	Организация деятельности военно-патриотического клуба	Дистанционная
	Нормативное и методическое обеспечение деятельности военно-патриотического клуба	
	Взаимодействие военно-патриотических клубов с органами власти, общественными организациями, ветеранскими объединениями	
	Военно-патриотическое воспитание через СМИ	
	Позиционирование деятельности военно-патриотического клуба в медийном пространстве	
Стажировка	Воспитательное пространство образовательной организации в сфере патриотического воспитания на примере деятельности военно-патриотического клуба	Очная
	Нормативная документация в сфере патриотического воспитания в образовательной организации	
	Практики патриотического воспитания в образовательной организации	

В процессе стажировки слушатели посещают образовательные организации г. Москвы и Московской области (флагманские школы), изучают воспитательное пространство образовательной организации в сфере патриотического воспитания (школьные музеи, рекреации, фотозоны, экспозиции, дизайн-модули и стенды на тему патриотического воспитания, образцы патриотического оформления школьных классов, уголков патриотического воспитания; оснащение клубов военно-патриотического воспитания: помещение клуба; экипировка; атрибутика; коллективное оборудование, расходные материалы и т.д.); изучают нормативную и программно-методическую документацию в сфере патриотического воспитания: отчетная документация, программно-методические материалы (программы, планы патриотического воспитания, сценарии мероприятий патриотической направленности и пр.), положения и уставы действующих военно-патриотических клубов, стандарты по материально-техническому оснащению; изучают лучшие практики патриотического воспитания; участвуют в мастер-классах и показательных мероприятиях по патриотическому воспитанию. По итогам – оформляют чек-лист о проведенной работе. Итоговая аттестация предполагает защиту устного ответа по теории и решения ситуационной задачи.

Выводы. Конечно представленное содержание не может обеспечить формирование профессиональной компетентности педагога в полной мере так, как осуществляется профессионально-педагогическая подготовка бакалавров и специалистов за 4-5 лет в вузах. Однако эта проблема на данный момент относится ко всем программам профессиональной переподготовки. Чтобы нивелировать данный вопрос для реализации программ, реализуемых в Центре «Вершина», основываемся на сетевом принципе: привлекаются педагоги-практики из флагманских школ г. Москвы и регионов РФ, которые могут виртуально продемонстрировать лучшие практики военно-патриотического образования школьников, лекторы и эксперты из ООГПО «Российское общество «Знание», ВВПОД «ЮНАРМИЯ», ГБОУ ДПО г. Москвы «Московский центр воспитательных практик».

Ведущая задача профессиональной переподготовки участников СВО посредством представленных программ заключается в формировании и развитии профессионального сообщества выпускников, которые не только смогут продолжить свой профессионально-педагогический путь в качестве учителей, руководителей школьных военно-патриотических клубов и педагогов дополнительного образования, но включиться в мирную жизнь, способствовать

развитию патриотических чувств у школьников, студентов, воспользоваться шансом получить новые знания и навыки, найти свое призвание и реализовать свой потенциал.

Литература:

1. Караяни, А.Г. Психологические последствия войны и социально-психологическая реадаптация участников боевых действий / А.Г. Караяни, Ю.М. Караяни // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2014, №4. – С. 59-66

2. Постановление Правительства РФ «О внесении изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации и признании утратившими силу некоторых актов и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации». № 669 [от 28.04.2023]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_446267/ (дата обращения: 20.11.2024). – Режим доступа: СПС КонсультантПлюс

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Степанова Инга Юрьевна

Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);

старший преподаватель Никитенко Юлия Александровна

Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);

магистрант Горамьева Виктория Николаевна

Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ТьюТОРОВ

Аннотация. В статье привлекается внимание к проблеме коммуникативной подготовки будущего педагога и проводится обсуждение авторского решения о выделении и реализации организационно-педагогических условий развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов в процессе ее подготовки. Авторы раскрывают специфику коммуникативной подготовки будущих педагогов-тьюторов, связывая ее с потребностью осуществления межличностного общения. Предъявляют выделенную совокупность коммуникативных умений, которые можно рассматривать как желаемый образ результата коммуникативной подготовки будущих педагогов-тьюторов. Раскрывают выявленные организационно-педагогические условия: применение в процессе подготовки педагогов-тьюторов преимущественно организационных форм обучения, предполагающих реализацию группового взаимодействия, которое с неизбежностью предполагает освоение приемов преодоления затруднений в межличностном общении; использование заданий и упражнений в аудиторной и самостоятельной работе, направленных на развитие умений оптимально использовать языковые средства, различные приемы получения и передачи информации для достижения цели коммуникации, а также умения решать коммуникативные задачи с использованием наиболее эффективной стратегии; осуществление формирующего оценивания, предполагающего регулярное предоставление обратной связи обучающимся об их прогрессе в развитии дискурсивной, социальной, социолингвистической и стратегической составляющих коммуникативных умений. А также приводят результаты опытно-экспериментальной работы по реализации выявленных организационно-педагогических условий.

Ключевые слова: коммуникативные умения, будущий педагог-тьютор, преподаватель, модерация, фасилитация, межличностное общение, групповое взаимодействие.

Annotation. The article draws attention to the problem of communicative training of a future teacher and discusses the author's decision on the allocation and implementation of organizational and pedagogical conditions for the development of communicative skills of future teachers-tutors in the training process. The authors reveal the specifics of the communicative training of future teachers-tutors, linking it with the need for interpersonal communication. They present a selected set of communicative skills, which can be considered as the desired image of the result of the communicative training of future teachers-tutors. The identified organizational and pedagogical conditions are revealed: the use in the process of training teachers-tutors of mainly organizational forms of education, involving the implementation of group interaction, which inevitably involves the development of techniques to overcome difficulties in interpersonal communication; the use of tasks and exercises in classroom and independent work aimed at developing the skills to optimally use language tools, various methods of obtaining and transmitting information to achieve the goal of communication, as well as the ability to solve communicative tasks using the most effective strategy; the implementation of formative assessment, involving regular feedback to students about their progress in the development of discursive, social sociolinguistic and strategic components of communication skills. They also present the results of experimental work on the implementation of the identified organizational and pedagogical conditions.

Key words: communication skills, future teacher-tutor, teacher, moderation, facilitation, interpersonal communication, group interaction.

Введение. Коммуникативная деятельность выступает непреложной составляющей профессионального труда педагога. Обеспечивая выстраивание системного взаимодействия и обустройство взаимоотношений субъектов образовательного процесса, она предполагает создание условий для взаимовосприятия, для обмена информацией, суждениями, мнениями, для порождения полей понимания, для выработки совместных решений, преодоления познавательных конфликтов при переходе от незнания к знанию.

Эффективность коммуникативной деятельности в педагогическом процессе существенным образом зависит от степени развития коммуникативных умений педагога. А, следовательно, развитию коммуникативных умений будущего педагога стоит отводить существенное место в ходе его профессиональной подготовки. Отдельного внимания заслуживает коммуникативная подготовка будущего педагога-тьютора, профессионально-трудовая деятельность которого предполагает реализацию принципа индивидуализации, требующего в ходе коммуникации порождать авторский текст, предельно точно выражая свои мысли, понимать значение высказываний собеседника и интерпретировать их смыслы с учетом разворачивающегося контекста беседы, адекватно и своевременно давая коммуникативный отклик на его сообщения. Тем самым возникает потребность выявления и реализации определенных организационно-педагогических условий для развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов в процессе подготовки.

Изложение основного материала статьи. Коммуникативные умения представляют собой основу коммуникативной компетенции педагога-тьютора, под которой вслед за М.В. Стуриковой [8] предлагаем рассматривать способность понимать различные речевые высказывания и создавать, производить свои собственные, основываясь на представлениях о нормах языка и языковых знаниях, коммуникативном опыте, личностных качествах и освоенных невербальных средствах, а также

готовность ориентироваться в наличных обстоятельствах, учитывая перспективу и текущие задачи, применяя этические нормы. Коммуникативные умения лежат в основе коммуникативного поведения, приводящего или не приводящего к продуктивному взаимодействию на основе взаимопонимания. Недостаток владения данными умениями педагогом-тьютором превращает взаимодействие в неэффективное, а часто и бесполезное времяпровождение.

Отдельное внимание к развитию коммуникативных умений именно педагогов-тьюторов обосновывается спецификой тьюторской деятельности [1; 3]. Данная деятельность разворачивается в образовательном пространстве, характеризующегося открытостью к изменениям и способом доступа к информации. Она предполагает создание благоприятной среды для совместных действий с тьютором (обучающимся) и его представителями (семьей, учителями), позволяющей производить продуктивные коммуникативные акты, приводящие к выявлению индивидуальных образовательных запросов, актуальных потребностей, перспективных и текущих целей. А также связывается с организацией процесса сопровождения, в ходе которого происходит удовлетворение образовательного запроса и обеспечивается успешное продвижение по индивидуальной образовательной траектории, приводящей к желательным результатам.

Тем самым тьюторское сопровождение представляет собой комплекс коммуникативных и организаторских действий, обеспечивающих тьютору актуализацию, самоопределение, образовательный поиск, поддержку, самооценку, рефлексию в процессе разработки и реализации индивидуальной образовательной программы. Осуществляемое тьютором взаимодействие при проведении индивидуальных консультаций, бесед, тьюториалов, тренингов предполагает выстраивание субъект-субъектных отношений и выбор в пользу межличностного общения, позволяющего создавать доверительную атмосферу и обеспечивать продуктивность решения индивидуальных образовательных задач за счет осознанного управления коммуникативными актами, свободного владения вербальными и невербальными средствами коммуникации, проявления подлинной заинтересованности личностью обучающегося, аргументации в своих суждениях, корректности высказываемых замечаний.

Системный анализ, уточнение и конкретизация коммуникативной составляющей деятельности педагога-тьютора позволила выделить следующие коммуникативные умения, которые следует развивать в процессе его профессиональной подготовки:

- рефлексия и коррекция содержания запланированного высказывания во взаимодействии;
- соблюдение этических и коммуникативных норм в речевой ситуации;
- нахождение общего языка с партнерами по общению и установление с ними доверительных отношений;
- использование импровизации в общении;
- использование обширного лексического запаса во взаимодействии для решения возникающих коммуникативных задач;

- передача собственного эмоционального отношения в ситуации общения;
- проявление эмпатии и толерантности в диалоге;
- противостояние деструктивным проявлениям в диалоге;
- активное слушание и запоминание в ситуациях общения;
- создание психологического и смыслового контакта;
- контроль собственной речевой деятельности;
- выбор способа коммуникации соответственно ситуации общения;
- использование невербальных средств коммуникации во взаимодействии.

В совокупности, выделенные выше коммуникативные умения предстают как некий желаемый ориентир – целостный образовательный результат коммуникативной подготовки будущих педагогов-тьюторов.

При обсуждении организационно-педагогических условий реализации процесса развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов принимались во внимание требования, предъявляемые Е.Л. Ерохиной к формированию соответствующей компетенции [2]:

- практическая направленность процесса подготовки;
- риторический подход, предполагающий опоры на законы науки об эффективном общении (риторике);
- культуросообразность, ориентирующая на учет ценностных норм и традиций в педагогическом общении;
- коммуникативность, направляющая организацию обучения на максимальное приближение к реальному процессу педагогического общения.

Опытно-экспериментальная работа по выявлению и оценке результативности реализации организационно-педагогических условий развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов проводилась на базе института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета в рамках основной образовательной программы по профилю «Тьютор» (направление подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование»). Далее представим каждое из организационно-педагогических условий и раскроем возможности его реализации более детально.

Прежде всего, обратим внимание на такое организационно-педагогическое условие как ориентация процесса подготовки на реализацию группового взаимодействия, которое с неизбежностью предполагает освоение приемов преодоления затруднений в межличностном общении, и применение соответствующих организационных форм обучения. При этом групповое взаимодействие нацеливается на совместное решение предлагаемых обучающимся учебно-профессиональных проблем и задач при их непосредственно личном контакте и связывается, в том числе с их позитивными личностными изменениями [7]. Ориентация обучающихся при групповом взаимодействии на совместность действий, предполагающую сотрудничество и поиск разумных компромиссов, является непреложным требованием, так как таким образом создаются предпосылки преодоления бессознательно сложившейся привычки реагирования в затруднительных ситуациях исходя из стратегий конкуренции, приспособления и избегания, как получивших широкое распространение и в социуме, и в практике обучения на предыдущих ступенях образования. Для достижения эффектов сотрудничества и компромисса совместно вырабатываются и коллективно принимаются договорные регламенты допустимых способов действия, рассматриваются приемлемые варианты соподчинения субъектов в реализуемом взаимодействии. Тем самым создаются предпосылки для координации совместных действий, реализации продуктивных действий группы [5].

Важным при реализации названного выше условия является прикладная, практико-ориентированная направленность занятий, приближенность к реальным профессиональным обстоятельствам, нацеленность на приобретение практических навыков наряду с теоретическим содержанием подготовки будущих педагогов-тьюторов. Отдельное значение приобретает организация коммуникации как внутри группы, так и с преподавателем непосредственно. При фокусировке на организации группового взаимодействия преподавателю важно действовать из позиции модератора и фасилитатора [4]. Как модератор он выступает посредником при выстраивании продуктивных отношений внутри групп обучающихся и между группами. Как фасилитатор он побуждает к освоению стратегий сотрудничества и компромисса в групповом взаимодействии, подсказывает, советует, направляет коммуникацию на поиск приемлемых и реализуемых решений предлагаемых проблем и задач, вовлекает в рефлексивные процессы, способствующие обнаружению коммуникативного прогресса каждого и

выявлению ограничений, которые важно найти способ преодолеть, помогает в определении способа устранения ограничений.

Следует заметить, что непреложным атрибутом при реализации рассматриваемого условия становятся активные и интерактивные формы обучения, позволяющие создавать квазипрофессиональные речевые ситуации, моделирующие акты коммуникации педагога-тьютора с тьюторантами и их родителями, коллегами, администрацией, побуждающие к поиску вариантов проявления «живого», межличностного педагогического общения. Дискуссии, дебаты, деловые и ролевые игры, круглые столы, брифинги, пресс-конференции способствуют вовлечению будущих педагогов-тьюторов в процесс оформления собственных мыслей, порождения авторского текста в контексте ситуации, вербального и невербального выражения своего эмоционального отношения, подбор аргументов, формулирование личностных суждений, высказывание соображения и мнений, причем с учетом требований и норм этики и педагогической коммуникации. Отдельно хочется обратить внимание на такой инновационный интерактивный формат обучения как форум-театр, когда играя заданные роли, разыгрывая реальные ситуации на поиск решения определенной проблемы, обучающиеся импровизируют в своих коммуникативных взаимодействиях, раскрывая способности слушать и слышать, мыслить, выбирать, принимать решения действовать, рефлексировать в моменте.

Следующим организационно-педагогическим условием развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов является использование заданий и упражнений, нацеливающих на решение коммуникативных задач с использованием наиболее эффективной стратегии, оптимальное использование языковых средств при получении и передачи информации. Практика показывает, что к наиболее эффективным средствам развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов можно отнести:

- задания на решение кейсов по профессиональной тематике, касающиеся сферы коммуникации;
- задания в игровой форме, связанные с формированием представлений о коммуникативной составляющей тьюторской деятельности;
- творческие задания, направленные на поиск оригинальных решений нетривиальных коммуникативных задач;
- мини-проекты, выполняемые в малых группах, нацеливающие на поисково-исследовательские действия при решении небольших, но затруднительных вопросов, не имеющих конкретного правильного ответа;
- аналитические задания, требующие выявления причинно-следственных связей, поиска ответов на поставленные вопросы, создание умозаключений на основе наблюдения за конкретным субъектом, объектом, ситуацией, или на основе изучения какой-либо информации;
- педагогические этюды, предполагающие выполнение нескольких взаимосвязанных между собой технических элементов для решения поставленной коммуникативной задачи, которые обычно представляются в форме отдельных, непременно коротких фрагментов (эпизодов) педагогического процесса, отражающих особенности принципиально важных педагогических действий, специфику профессионального поведения педагога-тьютора в определенных образом сложившихся обстоятельствах [6].

Еще одним организационно-педагогическим условием развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов является ставка на своевременное и регулярное предъявление обучающимся обратной связи, в которой отмечается их прогресс, качественные приращения, позволяющие проследить динамику развития коммуникативных умений в целом, их отдельных составляющих в частности (формирующее оценивание).

Включенное наблюдение, регулярность и целенаправленность анализа качества создаваемого обучающимися коммуникативного контента, позволяющие отслеживать динамику прогресса в межличностном общении будущих педагогов-тьюторов крайне необходимы, так как позволяют своевременно вносить коррективы в процесс подготовки, а также стимулируют обучающихся на последующее продвижение, способствует развитию рефлексии и самоанализа. Целенаправленность непрерывного процесса наблюдения и контроля за развитием коммуникативных умений, характерных для формирующего оценивания, способствует формированию у будущих педагогов-тьюторов культуры совместного обсуждения сложных вопросов оценивания и самооценивания, развитию навыков критического мышления. Непрерывность и незамедлительность обратной связи позволяет замечать успешность собственных коммуникативных проб или осознавать потребность поиска иных вариантов речевого поведения, тренировки коммуникативных навыков, обогащения словарного запаса, освоения профессиональной терминологии, раскрытия способности соподчинения речи и мышления. Концентрация на прогрессе позволяет обучающимся уходить от столь привычной практики сторонней «похвалы» в сторону выработки привычки к самооцениванию и рефлексии собственных действий в различных коммуникативных актах, способность опираться и на взаимооценку одноклассников. Активизация и включенность будущих педагогов-тьюторов в процесс развития собственных коммуникативных умений позволяет преподавателю настраивать образовательный процесс, адаптировать содержание, подбирать формы и методы, наиболее подходящие к специфике конкретной учебной группы. Видео- и аудиозаписи актов коммуникации могут выступать полезными инструментами в осуществлении формирующего оценивания.

Выводы. В целом опытно-экспериментальная работа показала позитивную динамику развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьютора. По различным умениям, отражающим желательный результат их коммуникативной подготовки отмечается прирост от 0,35 до 0,85 балла при пятибалльной шкале оценивания. Наименьший прогресс оказался характерен для умения соблюдать этические и коммуникативные нормы в учебно-речевой ситуации; умения активно слушать и запоминать в ситуациях общения; умения правильно оценить ситуацию общения. По среднему значению произошел переход с базового на повышенный уровень развития коммуникативных умений, со средним изменением показателя 0,58 балла.

Формирующее оценивание позволило зафиксировать следующий качественный результат, отражающий прогресс обучающихся: умеют встраивать в речь описание собственного опыта, примеры из жизни для более точного объяснения; могут описать целостно свое эмоциональное состояние или отношение к ситуации; при построении собственного высказывания стараются использовать простые слова, понятные и для себя, и для собеседника; используют техники «активного слушания»: умеют задавать вопросы, выделять основную мысль собеседника, определять и обозначать коммуникативные намерения; способны задать вопросы, обратиться за помощью при наличии затруднений; используют в ходе общения различные невербальные средства; стремятся находить компромиссы и достигать взаимопонимания с собеседниками; активно участвуют в групповой работе, распределяя роли в группах; могут взаимодействовать с собеседниками разных возрастных категорий; могут создать доброжелательную атмосферу в общении с другими людьми; могут выстроить конструктивные высказывания для предъявления обратной связи.

В целом опытно-экспериментальная работа подтвердила результативность реализации предложенных организационно-педагогических условий развития коммуникативных умений будущих педагогов-тьюторов в процессе подготовки.

Литература:

1. Африн, И.А. Записки тьюторов. Опыт школы «Золотое сечение» / И.А. Африн, Н.Г. Белова, Г. А. Кукуджанова и др. – Москва: ЛинкаПресс, 2020. – 104 с.
2. Ерохина, Е.Л. Инновационная модель формирования коммуникативной компетенции будущего педагога / Е.Л. Ерохина // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 4(141). – С. 86-92
3. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – Москва-Тверь: «СФК-офис», 2012. – 246 с.
4. Степанова, И.Ю. О новых педагогических позициях преподавателя при реализации подготовки педагогов в вузе в условиях стандартов нового поколения / И.Ю. Степанова, Е.В. Зырянова // Материалы X Международной научной конференции «Образование и социализация личности в современном обществе». – 2016. – С. 222-227
5. Степанова, И.Ю. Организация работы с учебной группой как субъектом образовательного взаимодействия / И.Ю. Степанова, Ю.А. Никитенко // Проблемы современного педагогического образования, 2024. – № 83(4). – С. 171-173
6. Степанова, И.Ю. «Педагогические этюды» как средство практико-ориентированной подготовки будущих педагогов / И.Ю. Степанова, Ю.А. Никитенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 213-216
7. Степанова, И.Ю. Подготовка студентов к решению профессионально-ориентированных проблем в групповом взаимодействии / И.Ю. Степанова, Ю.А. Никитенко, К.О. Игнатова // Проблемы современного педагогического образования, 2019. – № 65(3). – С. 84-87
8. Стурикова, М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре / М.В. Стурикова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – №6. – С. 27-32

Педагогика

УДК 5.8.2

аспирант Струцкая Анастасия Александровна

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности обучения китайских студентов аудированию на начальном этапе освоения русского языка. В работе выявляются и описываются основные трудности, с которыми сталкиваются студенты и преподаватели в процессе обучения. Это предопределяет значительные отличия в системах двух рассматриваемых языков. Предлагаются рекомендации по преодолению соответствующих трудностей. Приводятся примеры эффективных заданий, направленных на формирование и совершенствование восприятия русскоязычной речи на слух. Учитывая национально-специфические черты, предлагается план разработки системы упражнений с учетом социокультурных особенностей обучающихся. Цель статьи – разработка эффективного комплекса упражнений для обучения китайских студентов навыкам восприятия речи на слух в условиях языковой среды. В качестве основных методов для решения поставленной цели были использованы методы анализа и обобщения теоретических данных, метод научного наблюдения, метод анализа эмпирического материала.

Ключевые слова. аудирование, РКИ, начальный этап, фонемы, звуки, слоги, слова, тексты, интонация.

Annotation. This article discusses the features of teaching Chinese students listening at the initial stage of mastering the Russian language. The paper identifies and describes the main difficulties faced by students and teachers in the learning process. This determines significant differences in the systems of the two languages under consideration. Recommendations are offered on how to overcome the relevant difficulties. Examples of effective tasks aimed at forming and improving the perception of Russian-speaking speech by ear are given. Taking into account national-specific features, a plan is proposed to develop a system of exercises taking into account the socio-cultural characteristics of students. The purpose of the article is to develop an effective set of exercises for teaching Chinese students listening comprehension skills in the language environment. Methodology and methods of research: methods of analysis and generalization of theoretical data, method of scientific observation, method of analysis of empirical material were used as the main methods to solve the set goal.

Key words: listening, elementary level, RFL, phonemes, sounds, syllables, words, texts, intonation.

Введение. Обучение речевой коммуникации является важнейшим аспектом изучения иностранного языка. В свою очередь, аудирование играет ведущую роль среди четырех видов деятельности, поскольку большую часть времени мы слушаем. При этом целью аудирования является восприятие звуковой оболочки речи на слух, ее распознавание, осмысление и в дальнейшем ее анализ.

При обучении иностранному языку аудирование является как целью, так и средством обучения. С одной стороны, студенты обучаются аудированию как одному из 4 видов речевой деятельности, на изучении которых основано освоение иностранного языка. Особое внимание уделяется подбору и организации материала, подготовке к аудированию. С другой стороны, в качестве средства освоения аудирование позволяет расширять и совершенствовать знания, умения и навыки обучающихся на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях языка. Посредством аудирования учащиеся постигают звуковую сторону языка, особенности интонационного оформления высказываний, расширяют свой лексический запас, создавая тесные связи между звуковой оболочкой слов и их значениями, а также осваивают грамматические структуры. «Цели обучения аудированию можно определить как следующие: сформировать определенные навыки; развить определенные речевые умения; обучить умению общаться; развить необходимые способности и психические функции; запомнить речевой материал; научить учащихся понимать смысл однократного высказывания; научить учащихся выделять главное в потоке информации; развить слуховую память; развить слуховую реакцию» [13].

Овладение аудированием является непростой задачей для студентов-иностранцев, в частности для студентов из Китая, поскольку их восприятие речи часто искажается родным языком.

Изложение основного материала статьи. В рамках нашего исследования мы рассматриваем особенности преподавания русского языка как иностранного в рамках обучения китайских студентов. Значительные расхождения в системах русского и китайского языков, проявляющиеся во влиянии «родного языка проявляется как в области фонетики и семантики языковых единиц, так и в области пользования грамматическими конструкциями и формами» [4] на всех уровнях являются причиной трудностей, с которыми сталкиваются студенты из Китая, изучающие русский язык, что в результате приводит к «глобальной межязыковой интерференции» [2].

Таким образом, основной целью нашего исследования является разработка эффективного комплекса упражнений для обучения китайских студентов навыкам восприятия речи на слух в условиях языковой среды и вне ее в рамках обучения на подготовительном факультете и подготовки к поступлению в ВУЗ.

Для достижения данной цели необходимо выполнить ряд задач, в число которых, входит выявление типичных трудностей, возникающих при восприятии русской речи на слух у китайских студентов, а также разработка эффективных упражнений на разных этапах обучения аудированию.

Учитывая, что проводимое исследование направлено на изучение особенностей обучения аудированию китайских студентов при формировании навыков и компетенций в рамках курса РКИ (русского языка как иностранного), следует обратить внимание на исследование В.П. Краснобаевой. Исследователь отмечает, что «влияние родного языка проявляется как в области фонетики и семантики языковых единиц, так и в области пользования грамматическими конструкциями и формами» [4].

Исследователи выделяют ряд особенностей фонетического строя китайского языка, которые создают значительные сложности при обучении китайских студентов аудированию на русском языке, особенно на начальном этапе:

1. В китайском языке отсутствует ударение, которое выделяет ударные слоги по сравнению с невыделенными – безударными слогами. Каждый слог в китайском языке имеет фиксированный тон, который влияет на его значение. Таким образом, высота и интонация тона являются ключевыми для понимания и произношения китайских слов. При этом «в пределах одного китайского слога невозможно сочетание согласных, зато является нормой сочетание гласных, чего не бывает в слогах русского языка» [10].

2. Наличие инициалей (согласных звуков), среди которых только четыре звука являются звонкими, что создает дополнительные трудности на пути изучения русского языка, где важным этапом является распознавание звука по признаку «глухой-звонкий». Следовательно, китайские студенты испытывают трудности при перцепции звонких согласных на слух и в дальнейшем при их произношении.

3. Отсутствие некоторых фонем русского языка в фонемном составе китайского языка. Соответственно, речевой аппарат не приспособлен к артикуляции вариантов данных фонем и заменяет их на более привычные. Китайцы заменяют звук [p] на [л], к примеру: вместо река они произносят [лека]. Китайские студенты часто заменяют звук [щ] на звук [ш], а звук [с] на звук [ш]. В целом, проблемы часто возникают при наличии в русском языке аффрикатов, а также язычно-переднеязычных щелевых шипящих звуков.

4. Отсутствие интонации в том виде, в котором она существует и используется в русском языке. В отличие от русского языка характерной чертой китайского языка является его тональность, и «основной функцией тона в китайском языке является функция смысловоразличителя» [8]. В отличие от китайского языка в русском языке, фразовое и логическое (смысловое) ударение применяются для объединения слов в синтагмы и для расставления смысловых акцентов, в то время интонация участвует в формировании смысла всего высказывания. Очевидны значительные отличия двух языков, которые приводят к проблемам в обучении китайских студентов восприятию и пониманию речи на русском языке.

Кроме лингвистических факторов, которые обусловлены значительными расхождениями в системах русского и китайского языков, существует также объективные факторы экстралингвистического характера, которые детерминируют сложности обучения китайских студентов русскому языку. Преподаватели русскоязычного языка отмечают отсутствие соответствующих пособий для обучения студентов аудированию на русском языке. Вторым фактором – это отсутствие языковой среды, что касается в первую очередь тех, кто изучает русский язык не в России. Отмечается также, что «методика обучения языкам в Китае на первый план выдвигает грамматику, а не устную коммуникацию, поэтому китайские студенты входят в коммуникацию только после тщательной подготовки» [8]. Таким образом, тренировка восприятия русскоязычной речи осуществляется только во время обучения аудированию [14].

Учитывая все вышесказанное, необходимо отметить, что на начальном этапе, когда учащиеся знакомятся с алфавитом и звуками русского языка, необходимо подготовить и использовать описания артикуляции звуков и основных особенностей произношения, написанные или озвученные на китайском языке. Это позволит студентам лучше понять учебный материал и снизит высокий уровень стресса, который является неотъемлемой составляющей рассматриваемого этапа обучения.

При этом описания должны выстраиваться с учетом звуков, которые не представляют больших проблем при произношении. Так, преподаватель должен разъяснить, что звук [ц] выражается в соединении звуков [т] и [с].

Обучение произношению звуков и их распознаванию на слух на начальном этапе предполагает активную выполнение следующих заданий в классе и индивидуально:

- 1) Повторение звуков за преподавателем хором и индивидуально.
- 2) Самостоятельная отработка звуков, сопровождаемая записью на диктофон и анализом собственного произношения путем сравнения с образцом произношения, выявлением и корректировкой ошибок.
- 3) Определение звукового состава слова на слух.
- 4) Определение количества слогов в слове на слух.
- 5) Распознавание различных согласных и гласных звуков в слове.
- 6) Определение глухих и звонких звуков на слух.

При этом объем и сложность упражнений должны постепенно увеличиваться. Так, вначале можно поставить задачу: Прослушайте слово и поднимите руку, если в слове встречается тот или иной звук. Позже можно усложнить задание: Прослушайте слово и произнесите его по отдельным звукам. Далее можно переходить к основным характеристикам отдельных звуков, которые встречаются в слове.

Для определения количества слогов в слове, а также места ударения в слове можно начать с повторения слогов за учителем. Затем можно подключить упражнения, когда студентам необходимо на слух определить количество слогов в том или ином слове. На следующем этапе можно дать задание на повторение слов по слогам, а затем на повторение с выделением ударного слога в слове. На всех вышеперечисленных этапах можно использовать записи, сделанные самостоятельно на диктофон, с последующим анализом собственного произношения путем сравнения с образцом произношения выявлением и корректировкой ошибок.

Для того, чтобы сформировать связь графического изображения и звуковой реализации, целесообразно на разных этапах давать задание студентам записывать буквы, фонемы, слоги, слова, словосочетания, и даже предложения, которые они слышат.

Эффективным способом формирования вышеуказанной связи являются диктанты. При этом можно использовать буквенные диктанты, когда подаватель диктует отдельные буквы или сочетания букв; диктанты слогов, диктанты слов, а также простых предложений. Диктанты можно использовать также в качестве формы контроля после того, как был отработан определенный объем учебного материала или же закончен определенный этап формирования навыков и умений аудирования.

Как уже отмечалось выше, аудирование является как целью, так и средством обучения. Аудирование способствует увеличению словарного запаса учащегося и освоению грамматических структур на начальном этапе обучения русскому языку. Для успешной реализации данной цели необходимо большое внимание уделять отбору материала на этапе, когда мы переходим к этапу работы со словами, словосочетаниями и предложениями. Необходимо выбирать лексику, относящуюся к традиционным темам базового уровня в рамках обобщающей сферы: «Я и моё окружение», а именно:

1. Моя семья
2. Мой друг
3. Мой рабочий день
4. Мой дом
5. Мой город
6. Мой университет
7. Моё хобби
8. Моя любимая книга
9. Моя любимая музыка

А также темы, относящиеся к повседневной жизни и окружающему социуму:

1. Транспорт
2. Еда
3. Одежда и прочее

При этом лексика должна быть широко употребляемой, и введение новой лексики рекомендуется осуществлять, используя визуальную опору, то есть знакомство со словами можно сопровождать показом картинок, использовать видео, интересные примеры контекстуального использования данных лексических единиц, электронные словари, что позволит студентам сформировать связь между звуковой реализацией слова, его графическим изображением и понятием, которое это слово обозначает.

При отборе и презентации лексики необходимо учитывать социокультурные особенности китайских студентов. Будучи «субъектом аудирования», чужая мысль, «закодированная в тексте подлежит распознаванию» [6].

Например, носитель русского языка ассоциирует свинью с грязным существом, то есть данное слово имеет отрицательную коннотацию. Однако, в китайском менталитете свинья приносит счастье, достаток и благополучие. В традиции русского языка при встрече интересуются как у собеседника дела, а в китайской же, собеседника спросят поел ли он (你吃了吗?) хотя в традиционном понимании это вопрос также предполагает ответ о состоянии дел собеседника. Необходимо также объяснять нормы общения с близко знакомыми людьми или же с людьми, с которыми у вас официальные отношения. Поэтому целесообразен предварительный социокультурный комментарий особенно на этапе, когда вы начинаете работать с текстом.

Кардинальное различие между системами рассматриваемых языков определяют также необходимость тщательного отбора грамматического материала на начальном этапе обучения аудированию, когда студенты ещё не обладают достаточными знаниями для восприятия сложного грамматического материала на слух. Необходимо помнить, что в китайском языке, например, отсутствует категория рода числа и падежа у существительных, а также отсутствует категория рода числа и лица у глагола, при этом прилагательные не имеют сравнительной степени [8]. Таким образом, необходимо начинаться с тех структур, которые вызовут наименьшие трудности при восприятии и понимании их на слух китайскими студентами.

Форма работы с аудиторией также играет большую роль и определяется социокультурными особенностями аудитории. При обучении китайские студенты отдают предпочтение заданиям на чтение и письмо, поэтому речевая деятельность даётся им зачастую с трудом. Многие студенты не склонны рассказывать о себе и своем окружении. Необходимо активно стимулировать интерес студентов к речевой коммуникации: использовать визуализацию, занимательные видео, активно использовать игровые коллективные виды работы.

Преподаватель может выбирать различную форму работы при обучении аудированию на начальном этапе. Это может быть как групповая работа, так и индивидуальная работа. В начале можно активно использовать групповую работу. Однако по мере продвижения преподавателю необходимо уделять больше внимания индивидуальным особенностям произношения и, соответственно, индивидуальным ошибкам, которые делают китайские студенты при изучении русского языка.

Выводы. Таким образом, трудности обучения китайских студентов аудированию на русском языке обусловлены рядом лингвистических и экстралингвистических факторов, а их преодоление требует разработки соответствующих эффективных методик и их внедрения в практику.

Можно выделить следующие основные рекомендации при обучении китайских студентов аудированию на начальном этапе:

1. Первичное знакомство с речью на русском языке должно осуществляться с использованием простых аудио материалов, озвученных носителями языка.

2. Необходимо использовать эффективные упражнения, включающие постоянные проговаривания звуков, слогов, слов, словосочетаний и предложений, запись собственной речи, выявление и коррекцию ошибок, распознавание на слух, а также различные диктанты, которые помогут преодолеть трудности обучения фонологической системе русского языка, обусловленные значительными расхождениями в системах рассматриваемых языков.

3. Для эффективного обучения необходимо тщательно отбирать лексический и грамматический материал, так как китайский язык и русский язык имеют свои лексические и грамматические особенности, которые представляют трудности для китайских студентов. При этом аудирование является эффективным средством для развития звуковой памяти, расширения словарного запаса, освоения грамматики русского языка.

4. Необходимо постоянно прослушивать аудиозаписи, давать задания на составление диалогов и монологов на русском языке. Все вышеперечисленное будет способствовать созданию языковой среды в классе, стимулировать стремление студентов к общению на русском языке, предоставлять возможность практиковать свои навыки аудирования на русском языке.

5. Необходимо постоянно использовать современные технологии, которые включают видеоматериалы, электронные ресурсы, специальные приложения для телефонов, которые позволяют студентам совершенствовать навыки аудирования самостоятельно, во внеурочное время.

6. Важно использовать разные формы работы в классе, что позволит стимулировать интерес студентов к изучению русского языка. Как показывает практика применение игр, конкурсов, групповой работы позволяет снизить высокий уровень стресса и создать благоприятные и комфортные условия обучения. При этом можно использовать интересные истории, культурные факты на русском языке.

В целом, обучение китайских студентов аудированию на начальном этапе в рамках освоения русского языка, как иностранного, требует высокого уровня языковой и методической подготовки преподавателя русского языка, тщательного отбора учебного материала с учетом социокультурных особенностей обучающихся, разработки эффективной системы комплексных упражнений, применения индивидуального подхода, а также использования современных технологий.

Литература:

1. Айхенвальд, А.Ю. Из истории изучения типологии порядка слов / А.Ю. Айхенвальд, В.М. Алпатов // Очерки типологии порядка слов. – Москва: Наука, 1989. – С. 3-16
2. Алексахин, А.Н. Теоретическая фонетика китайского языка: Аспекты звуковой речи китайского языка; Природа артикуляторно-акустического единства и разграничения согласных и гласных китайского языка; Согласно-гласная коартикуляция и др.: Учебное пособие для вузов / А.Н. Алексахин. – Москва: АСТ: Восток-Запад, 2006. – 207 с.
3. Елухина, Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики / Н.В. Елухина // Иностранные Языки в школе. – 1989. – № 2. – С. 28-33
4. Краснобаева, В.П. Развитие умений аудирования на начальном этапе обучения русскому языку / В.П. Краснобаева // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2017. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-umeniy-audirovaniya-na-nachalnom-etape-obucheniya-russkomu-yazyku> (дата обращения: 09.07.2024)
5. Кубарич, А.М. Семантика тона в китайском языке: экспериментальное исследование / А.М. Кубарич // СибСкрипт. – 2012. – № 4. – С. 8-13. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semantika-tona-v-kitayskom-yazyke-eksperimentalnoe-issledovanie> (дата обращения: 17.09.2024)
6. Кыдыкеева, А.А. Особенности обучения аудированию студентов на занятиях по русскому языку / А.А. Кыдыкеева, Э.Н. Тентикеева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 4-2(79). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-audirovaniyu-studentov-na-zanyatiyah-po-russkomu-yazyku> (дата обращения: 11.09.2024)
7. Мартынова, М.А. Организационно-методические особенности работы с китайскими учащимися при обучении РКИ в условиях отсутствия языковой среды / М.А. Мартынова, Н.А. Ковалева, Л.Г. Юн // Русский язык за рубежом. Специальный выпуск «Русистика Китая». – Москва, 2017. – С. 15-30
8. Некоторые особенности преподавания РКИ на начальном этапе в китайской аудитории [Электронный ресурс] // Учебный центр русского языка. – URL: <https://mgu-russian.com/ru/teach/blog/325911/> (дата обращения: 16.09.2024)
9. Родина, М.Ю. Особенности обучения аудированию в китайской аудитории / М.Ю. Родина // Актуальные проблемы обучения иностранных граждан в системе довузовского образования. Вып. 1. – URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/233182> (дата обращения: 16.09.2024)
10. Струцкая, А.А. Национально-ориентированное обучение РКИ китайских студентов / А.А. Струцкая // Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур: Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции, Белгород, 22 декабря 2022 года / Науч. редакторы А.А. Махова, М.А. Дрога. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2023. – С. 50-55
11. Тань, Я. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся / Я. Тань // Молодой ученый. – 2017. – № 17. – С. 288-291. – URL: <https://moluch.ru/archive/151/42833/> (дата обращения: 30.08.2024)
12. Чжан, С. Типичные ошибки в подготовленной устной речи китайских студентов при изучении русского языка / С. Чжан, Н.Н. Сергеева // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 6. – С. 120-124
13. Чжан, Ц. Об обучении аудированию русской речи на начальном этапе в китайских вузах / Ц. Чжан // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-obucheni-audirovaniyu-russkoy-rechi-na-nachalnom-etape-v-kitayskih-vuzah> (дата обращения: 16.09.2024)
14. Чуньюэ, Лу. Проблемы в обучении аудированию русской речи китайских студентов и способы их решения / Лу Чуньюэ // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Издательство «Граммота», 2011. – С. 106-109

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры Педагогика и методики начального образования Султыгова Ромина Магомедовна ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Назрань);
доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Департамента координации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности в специалитете, магистратуре и аспирантуре Лезина Валерия Владимировна ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск);
аспирант Департамента координации научно-исследовательской и инновационно-проектной деятельности в специалитете, магистратуре и аспирантуре Симянян Александр Владимирович ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (г. Пятигорск)

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИИ

Аннотация. В предлагаемой статье предпринята попытка анализа гражданско-патриотического воспитания в России через призму этнонациональной образовательной политики. Выполнен обзор нормативно-правовых документов, составляющих основу развития современного гражданско-патриотического воспитания. Обоснована научно-педагогическая проблема развития гражданско-патриотического воспитания в национальных субъектах Российской Федерации. С позиции современной этнонациональной образовательной политики выделены базовые ценности, определяющие гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения. К ним отнесены: патриотизм, гражданственность, семья, социальная солидарность, традиционные российские религии, национальное искусство и литература, природа. Раскрыто этнопедагогическое содержание этих ценностей в современном контексте.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, этнонациональная образовательная политика, базовые ценности, патриотизм, гражданственность, семья, социальная солидарность, традиционные российские религии, национальное искусство и литература, природа.

Annotation. In this article, an attempt is made to analyze civic and patriotic education in Russia through the prism of ethno-national educational policy. A review of regulatory and legal documents that form the basis for the development of modern civic and

patriotic education is carried out. The scientific and pedagogical problem of the development of civil and patriotic education in the national subjects of the Russian Federation is substantiated. From the standpoint of modern ethno-national educational policy, the basic values that determine the civic and patriotic education of the younger generation are highlighted. These include: patriotism, citizenship, family, social solidarity, traditional Russian religions, national art and literature, nature. The ethno-pedagogical content of these values in the modern context is revealed.

Key words: civic and patriotic education, ethno-national educational policy, basic values, patriotism, citizenship, family, social solidarity, traditional Russian religions, national art and literature, nature.

Введение. Второе десятилетие XXI века ознаменовалось всплеском гражданско-патриотического воспитания. Вместе с тем гражданское воспитание является в наши дни стратегическим направлением деятельности института образования и воспитания.

Отправным документом для нашей статьи является Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России (2009 г.), где фигурирует идея базовых национальных ценностей.

К их числу организаторы вебинара «Гражданско-патриотическое воспитание в условиях современного образовательного пространства» отнесли патриотизм, гражданственность, семью, социальную солидарность, традиционные российские религии, национальное искусство и литературу, природу [4].

Выделенные национальные ценности наполнены этнонациональным содержанием, отражающим культурную специфику народов России. Важно учитывать их традиционные аксиологические приоритеты в содержании патриотического и гражданского воспитания для того, чтобы достичь их эффективности. Проиллюстрируем это на примере северокавказских этносов.

Изложение основного материала статьи. Патриотизм является у них историко-культурной доминантой. Достаточно вспомнить сюжет неприятия людьми труса в стихотворении М.Ю.Лермонтова «Беглец» и обращенные к нему слова бывшего друга, умирающего Селима: «Ступай – достоин ты презренья. Ни кровя, ни благословенья здесь у меня для труса нет!...». Любимая девушка поет: «Своим изменивший изменой кровавой, врага не сразивши, погибнет без славы, дожди его ран не обмоют, и звери костей не зароят». Мать отвергает сына-труса: «Молчи, молчи! Гяур лукавый, ты умереть не мог со славой, Так удались, живи один. Ты раб и трус – и мне не сын!...». Общественное мнение выражается порицанием: «В преданьях вольности остались позор и гибель беглеца».

Социальная солидарность выступает платформой гражданственности в традиционных обществах Северного Кавказа, т.к. принадлежность к общине исторически обеспечивала сохранность индивида. Общественная гражданская система укореняется в сознании людей как витальная, обеспечивая социальную стабильность. Подрастающие поколения воспитываются в духе подчинения индивидуальных интересов коллективным: «Храбрец сохраняет аул» (даг.).

Общество культивирует образ идеального героя как морального эталона, воплощающего нормы коллективного сознания. Олицетворением такого у народов Северного Кавказа является Созруко, герой древних нартов и др. Он отважен, мужествен, самоотвержен, великодушен, справедлив, ответственен, верен идеалам народа, проявляет чувство долга, защищает родной народ, проявляет заботу о ближних.

Социальная солидарность горцев Северного Кавказа сопряжена с древним кодексом неписаных правил: намус, афсарм, адыгъ хабзэ, апсуара, нохчалла и др.

Центральное место в гражданско-патриотическом воспитании горцев занимает намус – свод качеств идеального человека. Он является обладателем высокой общественной оценки, патриотизмом, альтруизмом, честью, ответственностью. Осетинский моральный кодекс «афсарм» закрепляет у его последователей волю, свободолюбие, коллективизм.

Адыгский «адыгъ хабзэ» регулируют людские поступки в соответствии с общественной полезностью. В связи с этим, понятие «адыгагъэ» (адыгство) является формой национального самосознания.

Карачаевский «адамлыкъ» включает честь, обязанности перед родом и соотечественниками. С древности карачаевцы руководствовались устным сводом правил и обычаев, именуемых «Тау адет».

В разделе «адет» речь идет о благородном воспитании, неотъемлемыми чертами которого являются патриотизм и гражданство. У чеченцев гражданско-патриотический кодекс заключен в тайпе – слагаемом лучших чеченских качеств.

Социальная солидарность закреплялась у горцев через разные каналы: аульные собрания, праздники, совместный досуг, куначество (побратимство), молочное братство и др. Воспитание детей находилось под контролем джамаата и тухума – общинных и родовых формирований.

Тухум воспитывал у детей почтительное отношение к народным традициям и обычаям, национальному языку. Соблюдение намуса контролировал годекан, организованный сбор взрослых мужчин селения.

Годекан выносил общее коллективное суждение, близкое к закону. На годекане старшие выражали свое мнение относительно гражданско-патриотического воспитания детей.

Семья как значимый фактор гражданско-патриотического воспитания аккумулирует идеалы, коллективные установки, ценности, традиции, дисциплинарные нормы, взаимоотношения.

В северокавказской многопоколенной семье воспитывается благочестие, альтруизм. Патриотизм и гражданственность воплощаются в привязанности к дому, селению, краю. Методы гражданско-патриотического воспитания варьируют: рассказ о героических личностях, притчи и предания о славных деяниях предков, подражание идеалу, посвящение в обычаи рода, наставление, нравоучение, напутствие и др. Одобряемыми качествами являются честь, доблесть, бесстрашие.

Традиционными российскими религиями на Северном Кавказе являются православие, мусульманство, ламаизм, иудаизм. Все они аккумулируют ценности патриотизма и гражданственности. Для верующего человека патриотизм является исполнением двуединой заповеди о любви к Богу и ближним. Любовь к своему Отечеству подразумевает любовь как к своему народу – хранителю культуры и благочестия, так и любовь ко всем другим народам, населяющим государство. Патриотизм в религиозной образовательной доктрине проявляется в защите отечества от неприятеля, труде на благо отчизны, заботе об устройстве народной жизни. Верующий человек призван сохранять и развивать национальную культуру, народное самосознание [6].

Мощным гражданско-патриотическим воздействием обладают литература и искусство. Фольклорные произведения, с которыми ребенок знакомится в раннем детстве, изобилуют гражданско-патриотическими сюжетами. Особенности северокавказского фольклора является преодоление героем множественных жизненных трудностей, наделение его лучшими образцами общественного поведения. Фольклорные идеалы гражданско-патриотического воспитания включают мужество, смелость, упорство в достижении цели, заботу о старцах и немощных. Прототипом таких героев в фольклорных произведениях Северного Кавказа выступает древний народ нартов, герои национальных эпических произведений: воительница Патима, Сунуна, Ян-Бикеш, храбрые наибы Хаджи-Мурат Бук – Магомед Казикумухский, Магомед-Мирзе из Ашильта Хан - Мургазали (даг.), Марьям Исаева, Таймасха Гехинская, Залимхан Харачоевский, Байсангур Беноевский (чеч.), Сослан, Урызиаг, Батрадза (осет.) и др.

Важное место в гражданско-патриотическом воспитании занимают произведения, где значимое место отведено родной природе, ее красоте и богатству. Художественная литература о достоинствах родного края, селения представлена в поэтических произведениях северокавказских поэтов XX в.: С. Бадиева, Х. Байрамуковой, Т. Зумакуловой, А. Кешокова, К. Кулиева, Б. Лайпанова, И. Машбаша, К. Мечиева, К. Мхце, К. Отарова, А. Суюнчева, С. Хочуева, К. Хетагурова, Н. Хубиева, М. Чикатуева, А. Шохенцукова, С. Яндиева. Гражданско-патриотическая поэтика раскрывается через связь человека с родной землей, природой, образов воды, земли, гор, леса, камня. Романтические и реалистические описания родной природы сопряжены с растительным и животным миром Северного Кавказа, персонализацией мифических топов и образов [5].

Северокавказские прозаики XX в. (Г. Адыгов, Х. Аппаев, М. Батчаев, А. Губин, Э. Гуртуев, А. Евтых, Н. Джусойты, Х. Жиров, Б. Журтов, Т. Керашев, А. Кешоков, И. Машбаш, З. Толгуров, Е. Эльгар и др.) формируют у читателя реалистичное представление о природе в тесной связи с судьбой народа, его ментальностью. Мать-земля представляется как архетип, символ патриотизма и гражданственности.

Неотъемлемой частью произведений гражданско-патриотической направленности являются произведения о Великой отечественной войне. Ратные подвиги караецев описаны в очерках В. Нежинского, поэтических произведениях Д. Байкулова, Т. Борлакова, Х. Бостанова, И. Каракотова, А. Суюнчева, М. Урусова, мемуарах Х. Богатырева, воспоминаниях – эссе С. Алиевой, документальных повестях об одном герое С. Лайпанова, Х. Занкишиева, К. Жанэ, Д. Костанова, Б. Хачемизова, Е. Бахова, К. Борлаковой, В. Филипенко, М. Шамановой и др. [9]. Повести В. Гнеушева, А. Попутько, М. Юдина о мужестве советских солдат в боевых действиях на Северном Кавказе формируют палитру народной доблести в борьбе с захватчиками.

Другие виды искусства патриотической направленности включают песенное, изобразительное, хореографическое, театральное творчество, кино, анимацию. Героические песни народов Северного Кавказа обнаруживают общность в содержании и исторической основе, форме изложения, звучании в напряженном высоком регистре, манере соло-хорового исполнения, музыкально-интонационном строе, хоровом сопровождении, речитативно-декламационном характере мелодии, ритмической структуре, мелодико-орнаментальном варьировании. Песни сближает сила героического пафоса [8]. Широкую популярность приобрели героико-исторические песни: «Хочбар», «Шарвили», «Муртазали», «Хаджи Дауд», «Шамиль», «Хаджи Мурат» (даг.), Таймин Бебулат, Мадиев Жамарза, Адин Сурхо (чеч.), Коджебердыко Мыхамет, Мафоко Урсбий (адыг.) и др.

Изобразительное искусство развивает гражданско-патриотическую направленность подрастающего поколения через выставки и картинные галереи, где представлены картины северокавказских художников. В данном контексте выделим выставку произведений адыгского художника З. Кахадо «Существование – со-существование», персональную выставку Народного художника Кабардино-Балкарской Республики Х. Савкуева, посвященную трагедии войн в истории человечества, перформанс Р. Цримова «Нарты» и др. [3]. В Северо-Кавказском регионе регулярно проводятся выставки молодых художников по данной тематике.

Жанр хореографического искусства гражданско-патриотической направленности на Северном Кавказе весьма популярен. Оно представлено многочисленными фестивалями, концертами. Реализация этого направления осуществляется посредством подбора танцевального репертуара, участия в концертах, патриотических акциях, конкурсах и фестивалях. Основанное на народной культуре воспитание детей в хореографическом коллективе формирует любовь к Родине, гражданское самосознание, преданность отечеству. Показателен репертуар ансамбля «Сюрприз», направления работы которого включают: 1) развитие интереса к национальным традициям и промыслам, 2) «Мой край родной», 3) «Растим патриота и гражданина России».

Театральное искусство воплощает гражданско-патриотическую тематику в самодеятельном творчестве, художественно-творческой деятельности. В Северо-Кавказском регионе разрабатываются программы самодеятельных театральных коллективов, культурно-досуговых организаций, системе дополнительного образования [10]. Основой театральных постановок, пьес, спектаклей, литературно-музыкальных и художественных композиций становятся северокавказские народные сказания, легенды, предания, притчи, исторические повествования, краеведческий материал. При этом сбором материала занимаются зрители школьного театра и дети – участники. Метод театрализации используется в разных мероприятиях гражданско-патриотической тематики: общероссийские праздники, презентации фильмов, реставрация военных действий, мини-постановки.

Кинематограф гражданско-патриотической направленности на Северном Кавказе обусловлен социальным заказом и представлен преимущественно документальным и игровым кино.

Созданная 22 марта 1945 г. в г. Дзауджикау (современный Владикавказ) Северо-Кавказская студия кинохроники, преодолев организационные трудности, превратилась в один из ведущих центров региональной документалистики.

В студии снимались научно-популярные, хронико-документальные, учебные фильмы, очерки, кинопроекты, фельетоны, тематические киножурналы, значимое место в которых занимала гражданско-патриотическая направленность.

В национально-автономных республиках Северного Кавказа (Дагестан, Кабардино-Балкария, Чечено-Ингушетия, Северная Осетия) работали корреспондентские пункты.

На Северо-Осетинской студии «Фильм» в 1960-1980 гг. было создано много историко-революционных, военных фильмов, замечательными примерами которых являются «Жизнь, ставшая легендой», «Последний снег», «Свет на Сангутихох», «Шагди», «Вступление», «Эстафета», «Жизнь, прожитая на белом» и др. [7].

Художественный кинематограф развивался в том же контексте прославления трудовых достижений жителей Северо-Кавказского региона, осуждения гражданских пороков: туеядства, взяточества, кумовства. Большой вклад в развитие гражданско-патриотического кинематографа внесли А. Абу-Бакар, А. Агузаров, И. Притула, Р. Кешоков, Г. Черкесов и др.

Анимация как средство гражданско-патриотического воспитания в Северо-Кавказском регионе составляет целостную социально-культурную систему, обладающую этнокультурной спецификой.

Организованный досуг, направленный на воспитание гражданственности и патриотизма, в регионе осуществляет развитая сеть социально-культурных организаций: дворцы культуры, клубы, спортивные, музыкальные и художественные школы.

Они представляют массовую художественную самодеятельность, встречи с ветеранами военных действий, концерты, торжественные мероприятия, тематические вечера, трудовые десанты около мемориальных комплексов, фестивали и конкурсы патриотических произведений, творческие мероприятия. Эффективность анимационных мероприятий обеспечивается традиционной приверженностью к общественному досугу северокавказской семьи и общества. Наиболее развитые формы получили музыкально- и танцевально-досуговая деятельность [1; 2].

Выводы. Таковы концепты гражданско-патриотических ценностей этнонациональной образовательной политики на Северном Кавказе. Их анализ, предпринятый в данной статье, пролонгирует развитие этой тематики на другие регионы Российской Федерации.

Литература:

1. Андреева, А.Ю. Технологии социально-культурной анимации как средство патриотического воспитания молодежи: автореф. дис. ...канд. пед.н. 13.00.05 / Анна Юрьевна Андреева. – Тамбов: ТГПУ, 2009. – 24 с.
2. Бикметов, Ф.Ф. Социально-культурная анимация как предиктор патриотического воспитания молодежи / Ф.Ф. Бикметов, Е.С. Понькина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 25-31
3. Богатырева, М.Х. Формирование гражданской идентичности учащихся средствами изобразительного искусства: культурно-исторический подход / М.Х. Богатырева // Вестник Северо-Кавказского Федерального университета. – 2015. – № 4. – С. 158-161
4. Вебинар «Гражданско-патриотическое воспитание в условиях современного образовательного пространства» // Центр развития общего образования, социализации и воспитания личности. – Сыктывкар. – 5-16 ноября 2023.
5. Кипкеева, Р.Э. Проблема природы и человека в северокавказской литературе: влияние литературных традиций и национальное своеобразие: диссертация ... кандидата Филологических наук: 10.01.02 / Кипкеева Римма Энверовна. – Майкоп: ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», 2020. – 206 с.
6. Церковь и мир. Основы социальной концепции Русской Православной церкви. – М. – 2000. – С. 38.
7. Цориева, И.Т. Кинематограф народов Северного Кавказа в 1960-1980-ые гг.: историко-политические аспекты развития / И.Т. Цориева // Известия СОИГСИ 24(63). – 2017. – С. 117-124
8. Чич, Г.К. Героико-патриотические традиции в народно-песенном творчестве адыгов (на историко-этнографическом материале): Дис. канд. истор. н. 07.00.07 / Чич Гисса Карович. – Майкоп: ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», 1984. – 184 с.
9. Чотчаева, М.Х. Документальная проза Великой Отечественной войне в литературе народов Карачаево-Черкесии и ее жанрово-стилевые особенности: Дис.канд. филол. н. 10.01.02 / Чотчаева Мариза Хыйсаевна. – Карачаевск: КЧГУ им. Алиева, 1998. – 187 с.
10. Шигапова, И.И. Театральное творчество как средство патриотического воспитания молодежи: Автореф. дис.канд пед. н. 13.00.05 / Шигапова, Ильсеяр Ильдусовна. – Макоп: ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», 2006. – 175 с.

Педагогика

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);

доцент Копий Андрей Григорьевич

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

студент Ахлынова Анна Александровна

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

ИНТЕРАКТИВНЫЕ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. Современное общество стремительно развивается, происходит его цифровизация. Искусство приобретает еще более важное значение. Нужно постепенно совмещать цифровизацию современного общества и искусство. Обеспечение интерактивного арт-педагогического пространства позволяет создать для обучающихся комфортную среду для обучения. В условиях современного образовательного процесса важно использовать новые методы обучения, это поможет усилить мотивационную составляющую обучения. Благодаря этому повышается возможность развития у обучающихся коммуникативных навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Основные задачи интерактивных арт-педагогических технологий заключаются в формировании критического мышления, эмоциональном развитии личности, повышении учебной мотивации, развитии креативности и улучшению процесса обучения. Обеспечение интерактивного арт-технологического пространства повышает ощущение значимости и влиятельности в мире. Благодаря данным средствам работы, обучающиеся учатся взаимодействовать друг с другом, принимать себя и окружающих. Они учатся бороться в себе тревожное состояние путем новых и необычных действий. Успешное применение интерактивных арт-педагогических технологий формирует мультидисциплинарное понимание учебных предметов, помогает улучшить эмоциональный климат внутри образовательной группы.

Ключевые слова: арт-педагогика, искусство, художественная деятельность, интерактивность.

Annotation. Modern society is developing rapidly, and its digitalization is taking place. Art is becoming even more important. It is necessary to gradually combine the digitalization of modern society and art. Providing an interactive art-pedagogical space allows you to create a comfortable place for students to study. In the context of the modern educational process, it is important to use new teaching methods, this increases the motivational component of learning. This increases the opportunity for students to develop the communication skills necessary for their future professional activities. The main tasks of interactive art pedagogical technologies are to form critical thinking, emotional development of personality, increase educational motivation, develop creativity and improve the learning process. Providing an interactive art and technology space increases the sense of importance and influence in the world. Thanks to these means of work, students learn to interact with each other, accept themselves and others. They learn to fight an anxious state in themselves through new and unusual actions. The successful application of interactive art-pedagogical technologies forms a multidisciplinary understanding of academic subjects, helps to improve the emotional climate within the educational group.

Key words: art pedagogy, art, artistic activity, interactivity.

Введение. Современное общество развивается быстро и активно. Цифровизация охватывает всё больше сфер жизнедеятельности, что делает искусство особенно значимым. Изменения в обществе создали предпосылки для обновления всей системы образования. Одна из главных задач обучения в XXI веке заключается в развитии эмоциональных и интеллектуальных способностей одновременно. Эффективность этого процесса можно повысить с использованием арт-технологий, что подчеркивает необходимость дальнейших исследований в данной области.

Использование интерактивных арт-технологий в российском образовании в настоящее время остается ограниченным. Но большое количество педагогов и экспертов в этой области признают важность использования арт-технологий для развития творческих навыков у школьников и студентов [4].

Современный мир требует от преподавателей новых педагогических компетенций. Педагогам надо постоянно искать новые формы и методы работы с обучающимися. Основная цель, которую преследуют работники школ, университетов и колледжей – это формирование личностей, которые готовы к взаимодействию и сотрудничеству, обладают широким кругозором. Интерактивные арт-технологии способны сформировать у обучающихся критическое мышление. Этот тип мышления необходим для комфортного проживания в современном мире. В настоящее время важно быть мобильным, нужно уметь смотреть на вопросы с разных сторон и делать обоснованные выводы на конкретные ситуации.

Интерактивные арт-педагогические технологии включают в себя использование самых различных видов искусства, таких, например, как изобразительное искусство, музыка, театр и танец в образовательном процессе. Основная идея заключается в вовлечении обучающихся в активное и творческое взаимодействие с материалом.

Одна из важных задач современной педагогики состоит в том, чтобы сформировать у обучающихся навыки продуктивного сотрудничества. В рамках интерактивных арт-педагогических технологий важно организовывать не только индивидуальные формы работы, но еще и групповые. Это способствует повышению коммуникативных навыков, которые необходимы в профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Изменения в обществе создали предпосылки для обновления всей системы образования. Современные авторы, рассматривая особенности реализации групповой работы в арт-педагогическом пространстве считают, что основная цель педагога заключается в том, чтобы вовлечь студента в образовательный процесс путем использования интерактивных арт-педагогических технологий. При этом должны учитываться индивидуальные особенности каждого.

Как утверждает Е.Н. Азлецкая, творческий потенциал является важным аспектом профессионального развития не только студента, но и педагога. Это позволяет реализовывать инновационные подходы в процессе образования, а также способствует повышению качества образовательного процесса. Творческий потенциал преподавателя возможно развить через интерактивные арт-педагогические технологии.

Интерактивные арт-педагогические технологии можно разделить на несколько видов. Первый – аудиовизуальные. К ним относятся кинокритика, видеоколлаж и создание видеобраза. Второй вид – изобразительные технологии. То есть коллаж и спонтанное рисование. Третий вид – театрализованно-игровые технологии. К ним можно отнести различные импровизации, имитации и инсценировки. Последний вид – дискуссионные технологии. Это разбор ситуаций, обсуждение историй и создание творческих задач [1].

Т.С. Голубева и А.В. Невзорова рассматривали результаты опроса студентов колледжа, направленного на отношение к арт-педагогическим технологиям. Авторы определили, что для студентов творческих специальностей очень важно использование арт-педагогических технологий. Данные технологии позволяют развить творческие способности, креативное мышление и творческий потенциал. В процессе использования этих технологий объединяются художественное и интеллектуальное восприятие мира, студенты приобщаются к нравственным ценностям, повышается заинтересованность студента и новый взгляд на дисциплину. Не менее важная задача интерактивных арт-технологий состоит в том, что они дают возможность студенту наиболее полно выразить свои эмоции [3].

Для качественной реализации интерактивных арт-педагогических технологий требуется тщательная подготовка педагогов. Успех внедрения этих технологий зависит от того, насколько осмысленно учитель подойдет к выбору формата взаимодействия с учениками [8]. Постепенно педагоги должны убирать из своей работы привычные схемы и стереотипы поведения. Это требует готовности к изменениям и постоянному совершенствованию собственных навыков. Ключевым аспектом является развитие уникальности и неповторимости педагога, что способствует не только его профессиональному росту, но и более эффективному взаимодействию с учениками в контексте арт-технологий.

Интерактивные арт-педагогические технологии предполагают под собой диалоговое обучение, где обучающиеся становятся полноправными участниками диалога. Диалоговое обучение может использоваться во всех видах интерактивных арт-технологий и выражаться в виде работы в парах «ученик-ученик», работы в виде «ученик-аудитория» и «ученик-компьютер». Если среди учащихся общеобразовательных учебных заведений это сделать достаточно просто, то ситуация со студентами вузов состоит немного сложнее.

В.В. Кузнецова, А.Ю. Татаринцева считают, что интерактивные арт-педагогические технологии способны наладить контакт между студентами из разных традиционных этносов, проживающих на территории нашей страны. Студенты-иностранцы часто не владеют знаниями русского языка, значит, они могут окунуться в мир русской культуры через интерактивные арт-технологии. Например, различные коллаж и видеоколлажи смогут наглядно показать быт и культуру России. Через интерактивные арт-технологии студенты-иностранцы смогут нас познакомить с традициями своего народа и страны [5].

Н.В. Савлучинская, М.С. Павлова в своем исследовании определили важный момент: арт-педагогика позволяет работать с различными категориями учеников. Интерактивные арт-педагогические технологии могут использоваться для работы с проблемными и особенными детьми. Это расширяет спектр возможностей педагога при поиске интересным материалов к занятиям для учеников с разными видами подготовки [6].

С целью изучения эффективности различных интерактивных арт-педагогических технологий был проведен опрос среди 46 студентов 3-4 курсов и преподавателей Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

Опрос включает в себя 5 блоков. Первый блок посвящен особенностям современной молодежи. Респондентам были предложены инструменты, которые позволяют сформировать у обучающихся комфортную для обучения среду. По мнению 87% респондентов, сложилось мнение о том, что слушателям необходимо познакомиться с интерактивными арт-технологиями, которые нужно применять для эффективного проведения занятия.

Второй блок включает в себя методы интерактивных арт-педагогических компетенций, которые можно использовать при обучении студентов первого курса. Их особенность заключается в том, что первокурсники адаптируются к новым людям, требованиям образовательной организации. Им особенно важен психологический комфорт. Он напрямую связан со средой, в которую они пришли и с их успеваемостью. По мнению 75% респондентов целесообразно разработать занятия на основе интерактивных арт-технологий, которые будут направлены на сплочение коллектива.

Третий блок включает в себя спектр интерактивных арт-педагогических технологий, которые помогут студентам старших курсов лучше понять свой внутренний мир и мир окружающих. В результате опроса было выявлено несколько основных интерактивных арт-терапевтических методов: фильмотерапия (просмотр терапевтических короткометражных фильмов), графическая музыка (рисование своих эмоций во время прослушивания определенного стиля музыки).

Четвертый блок был направлен на исследование осведомленности педагогов и студентов старших курсов об интерактивных арт-педагогических технологиях. Большинство респондентов (82%) отметили, что знакомы с данными методами обучения.

Пятый блок был направлен на использование арт-педагогических технологий при работе с обучающимися. Количество респондентов, использующих данные технологии в своей работе равно 75%. Самыми популярными стали варианты ответа: создание видеобразов, обсуждение историй, коллаж.

В результате проведенного опроса можно сделать вывод о том, что преподаватели и студенты старших курсов Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина достаточно хорошо освещены в теме интерактивных арт-педагогических технологий. Далеко не все работники образовательной организации используют арт-педагогические технологии в своей работе, но готовы внедрять их в будущие занятия. Ведь это способствует созданию комфортной образовательной среды, преодолению эмоционального выгорания и личностному росту студентов.

Выводы. Использование интерактивных арт-педагогических технологий повышает ощущение значимости и успешности у обучающихся. Во время использования данных технологий обучающиеся расслабляются, чувствуют себя защищенными.

Использование интерактивных арт-педагогических технологий способствует повышению вовлеченности учащихся в образовательный процесс. Данные технологии позволяют обучающимся экспериментировать и находить нестандартные решения различных ситуаций через творческо-интерактивные задания.

Во время использования интерактивных арт-педагогических технологий активно формируется критическое мышление, улучшаются коммуникационные и социальные навыки. Данные технологии помогают выразить чувства и эмоции обучающихся.

В результате организации учебной работы в интерактивном арт-педагогическом пространстве студенты постепенно учатся взаимодействовать, проявляют наблюдательность, бережно относятся к интерактивному художественному продукту, понимают значимость собственной личности в современном мире.

Литература:

1. Азлецкая, Е.Н. Развитие творческого потенциала педагогов средствами арт-педагогической технологии / Е.Н. Азлецкая, К.В. Клочкова, О.Б. Проскурина // Педагогическая перспектива. – 2023. – № 3. – С. 79-85. – DOI 10.55523/27822559_2023_3(11)_79

2. Афанасьева, А.Б. Арт-педагогические технологии как средство развития творческого потенциала личности / А.Б. Афанасьева // Россия – историко-культурные константы и перспективы развития детства: Сборник научных трудов XXX Международной конференции, Санкт-Петербург, 17-18 апреля 2024 года. – Санкт-Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2024. – С. 283-286

3. Голубева, Т.С. Отношение студентов колледжа к арт-педагогическим технологиям / Т.С. Голубева, А.В. Невзорова // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 16 марта 2023 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. – С. 124-126

4. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1(46).

5. Кузнецова, В.В. Использование арт-педагогических технологий в системе традиционного воспитания студентов педагогического вуза / В.В. Кузнецова, А.Ю. Татаринцева // Образование в поликультурном обществе: Коллективная монография. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 2021. – С. 313-318

6. Савлучинская, Н.В. Теория и методика применения арт-педагогических технологий в работе с детьми / Н.В. Савлучинская, М.С. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 228.

7. Сенько, Д.С. Арт-педагогические технологии в системе художественного образования молодежи / Д.С. Сенько, Е.Д. Боярова // Традиции и инновации в современном искусстве и художественном образовании (к 100-летию первого выпуска Витебского народного художественного училища): Материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 17-18 ноября 2022 года / Редколлегия: Е.О. Соколова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск: Витебский государственный университет имени П.М. Машерова, 2022. – С. 231-234

8. Сырова, Н.В. Инновационные методы развития графических навыков студентов-дизайнеров / Н.В. Сырова, Е.К. Зимина, М.А. Абдуллина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 184-187

9. Тяглова, С.А. Творческая технология арт-педагогического подхода в подготовке учителя / С.А. Тяглова // Педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 66-82

10. Шульга, И.И. Иммерсивная театрализация: арт-педагогическая технология в профессиональном образовании / И.И. Шульга, А.Н. Капустин // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 3(71). – С. 45-55. – DOI 10.15293/1812-9463.23.03.04

Педагогика

УДК 378

аспирант кафедры педагогики Узаймагомедова Зайнаб Магомедрасуловна

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

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. На страницах настоящей статьи подвергаются рассмотрению основные аспекты проблемы формирования навыков безопасного поведения у лиц, осваивающих программы среднего профессионального образования. На основе анализа нормативных документов, а также привлечения широкого круга научной и методической литературы, затрагивающей исследуемую проблематику, автор определяет сущность основных понятий темы. Далее подчёркивается, что формирование культуры безопасного поведения у представителей той возрастной группы, к которой сегодня относится большинство студентов колледжей и техникумов, является комплексной работой. В этой связи демонстрируется необходимость привлечения к её реализации не только образовательных, но также и общественных, культурных организаций. Практический материал, представленный в статье, показывает значимость проведения целенаправленной воспитательной деятельности с молодёжью, опирающейся на системный, деятельностный и компетентностный подходы. Такая деятельность должна характеризоваться высоким уровнем организации и практикоориентированностью.

Ключевые слова: безопасность, безопасное поведение, навыки безопасного поведения, безопасность жизнедеятельности, культура безопасности.

Annotation. On the given article pages, the main aspects of the safe behavior skills formation in persons mastering secondary vocational education programs problem are considered. Based on the normative documents analysis, as well as the scientific and

methodological literature affecting the studied issues wide range involvement, the author defines the essence of the topic basic concepts. She further emphasizes that the safe behavior culture formation among representatives of the age group to which most college and technical school students belong today is a complex work. In this regard, the need to involve not only educational, but also public and cultural organizations in its implementation is demonstrated. The practical material presented in the article shows the importance of conducting purposeful educational activities with young people based on systemic, activity-based and competence-based approaches. Such activities should be characterized by a high level of organization and practice orientation.

Key words: safety, safe behavior, safe behavior skills, life safety, safety culture.

Введение. Проблемы безопасного поведения актуализированы в современных условиях. В нормативных документах, регулирующих безопасность поведения людей, установлено, что подрастающее поколение следует подготовить к этому в период обучения в образовательных организациях в рамках образовательных программ, которых утверждены Министерством образования и науки по согласованию с соответствующими министерствами (МЧС, здравоохранения и др.).

Законодательные акты, касающиеся образования, подчёркивают актуальность проблемы развития системы компетенций, необходимых для ведения здорового и безопасного образа жизни, среди представителей учащейся молодёжи. Так, на страницах Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 основное внимание уделяется обеспечению соответствующего современным требованиям качества результатов педагогического процесса. Их достижение, в свою очередь, должно основываться на принципах фундаментальности и уважения потребностей развития индивидуумов, общества и государства. Статья 48 рассматриваемого нормативно-правового акта расшифровывает это положение. Согласно таковой, педагогические работники, в т.ч. в системы СПО, обязаны не только способствовать развитию у своих подопечных когнитивной активности, инициативности, самостоятельности, творческого отношения к реализации собственных профессиональных обязанностей в будущем. Важным, в соответствии с её текстом, является также формирование культуры здорового и безопасного образа жизни [6]. От законодателей не отстают и авторы Стандартов, регламентирующих интересующую нас сферу. Например, в ФГОС СПО по специальности 05.02.01 Картография прямо указывается, что успешное освоение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» является одним из основных требований к выпускнику, успешно освоившему соответствующую образовательную программу [5].

Таким образом, создание системы обеспечения безопасного поведения у обучающихся различных образовательных организаций, обусловит формирование новой, важнейшей для сохранения жизни в XXI в., компетентности выпускников. В структуру таковой должны войти: сформированная на должном уровне система знаний, касающихся основных факторов, могущих оказывать негативное влияние на жизнь и здоровье индивида в современных условиях, основах безопасного поведения; комплекс навыков и умений, позволяющих выявлять и оперативно предотвращать различные опасности, обеспечивать здоровье личности и общества не только как отсутствие явных угроз для их нормального функционирования, но, прежде всего как совокупность физического, психологического и социокультурного благополучия (Д.А. Вебер, Р.А. Дурнев, К.Г. Емелин, Э.Р. Зарединова, Ж.В. Медведева); набор способностей, связанных с эффективными самодиагностикой, самоорганизацией, самоуправлением и саморазвитием в соответствующей области; глубокое понимание причин и следствий факторов риска для жизни и трудоспособности, могущих возникнуть в текущих условиях [1]; мировоззрение, при котором человек является высшей ценностью в ходе осуществления любой деятельности будущим специалистом среднего звена.

Решение задач, направленных на формирование соответствующих компетенций, будет способствовать достижению главной цели процесса, вынесенного в заглавие настоящей статьи. Это, в свою очередь, представляется на сегодняшний день практически невозможным без развития у обучающихся уникального вида культуры – культуры безопасности жизнедеятельности [3]. Подробнее особенности её формирования будут рассмотрены ниже.

Изложение основного материала статьи. Первые теоретические положения, в которых органично сочетались категории «культура» и «безопасность», появились во второй половине 1980-х гг. Они были составлены в результате оценки причин катастрофы на Чернобыльской АЭС и её последствий. В частности, в качестве одного из наиболее значимых факторов, объясняющих эскалацию аварийной ситуации называлась недостаточная сформированность соответствующей характеристики у большинства сотрудников. Позднее термин «культура безопасности жизнедеятельности» вошёл в документ, озаглавленный «Общие положения обеспечения безопасности атомных станций». Основное его содержание указывало, что культура безопасности является структурно сложным феноменом. По мнению авторов соответствующего акта, она интегрирует следующие аспекты: приемлемый уровень теоретических знаний о потенциальных факторах риска и борьбе с ними; умения и навыки, необходимые для эффективного практического применения таковых [4]; психологическая готовность к реализации соответствующей деятельности.

Формирование у сотрудников АЭС данных компонентов называлось в качестве одного из основополагающих принципов, обеспечивающих дальнейшее прогрессивное развитие отечественной атомной энергетики. При всей справедливости вышеизложенного приходится с сожалением констатировать: в конце XX – начале XXI вв. необходимость формирования культуры безопасного образа жизни считалась необходимой только для тех работников, что заняты на опасных производствах [4].

Можно с определённой долей уверенности говорить о том, что данный недостаток был с успехом ликвидирован в последние десятилетия. Действительно, современное понимание интересующего нас вопроса подразумевает, что соответствующая характеристика с необходимостью должна стать частью профессионального портрета каждого современного профессионала, вне зависимости от того, в какой конкретно отрасли он занят (Л.А. Акимов, Р.А. Дурнев, К.Г. Емелин, Э.Р. Зарединова, А.Н. Малышева, Е.М. Марюха). Однако по-прежнему эффективность мер, направленных на обеспечение безопасной жизнедеятельности, связывают с интересующей нас характеристикой как системой, включающей мотивы поведения, ценности, профессиональные и личностные качества (К.Г. Емелин, Э.Р. Зарединова, Ж.В. Медведева).

Вместе с тем современное состояние разработки исследуемой проблематики позволяет констатировать фактическое отсутствие общепринятого определения термина «культура безопасности жизнедеятельности». С этим связана ещё одна тенденция, при которой не существует и единообразный терминологический аппарат [1]. Учёными и практиками предлагаются самые разные подходы к цели изучения данной дисциплины. В качестве таковых упоминаются формирование «культуры личной безопасности», «массовой культуры безопасности» и мн. др (Л.А. Акимов, Д.А. Вебер, Р.А. Дурнев, Э.Р. Зарединова, А.Н. Малышева, Е.М. Марюха, А.Т. Смирнов).

При этом нельзя сказать, что вопросы, так или иначе связанные с формированием различных компонентов рассматриваемого явления, вовсе не привлекали внимания различных авторов (Д.А. Вебер, К.Г. Емелин, Э.Р. Зарединова, А.Н. Малышева). Так, на сегодняшний день, благодаря их усилиям ясно, что, развивая культуру безопасного поведения в системе СПО, необходимо сосредоточиться на формировании системы знаний, действий, ценностей, норм и правил, в совокупности составляющих готовность к предотвращению и снижению воздействия опасных факторов, а также на использование социальных механизмов безопасности.

Таким образом, в число основных задач формирования культуры безопасного поведения у лиц, обучающихся в организациях среднего профессионального образования, входят: сокращение числа инцидентов в ОО; убеждение сотрудников и студентов колледжа в важности мер, направленных на минимизацию факторов риска [2]; развитие осознания значимости безопасности; внедрение в учебно-воспитательный процесс современных методов охраны труда; генерация организационно-педагогических условий, обеспечивающих максимально возможный уровень безопасности при осуществлении педагогической деятельности [3].

Основными методами её формирования служат: расширение знаний о безопасности жизнедеятельности; развитие навыков работы с информацией, формирование моральных и этических представлений; учёт психологических аспектов, что поможет снизить угрозы и риски. Создание таких условий в организации среднего профессионального образования является одной из приоритетных задач современного образования. Особенно она важна в контексте осознания студентами рисков окружающей среды.

Анализ литературы показал, что безопасность определяется, как защищенность жизненно важных интересов личности, общества и государства от внешних и внутренних факторов. Как отмечает Р.А. Дурнев безопасность жизнедеятельности на индивидуально-личностном уровне следует понимать как особенности человека и его активности, центральным аспектом которых является креативное освоение человеком культурных норм безопасности [2]. Культура безопасности представляет собой совокупность характеристик и аспектов работы организаций, а также поведения отдельных людей, что позволяет акцентировать внимание на проблемах безопасности как на первоочередной задаче, определяемой их важностью [1]. Эффективность её формирования заключается в тщательности, ясности и регулярности мероприятий по воспитанию молодёжи. В нашем исследовании основой является концепция культуры безопасности, зафиксированная в стандартном документе, который определяет термины и ключевые понятия, касающиеся её развития в условиях чрезвычайных ситуаций (ГОСТ Р 22.3.08-20014) [2]. Будучи неотъемлемой частью общей культуры, рассматриваемый нами феномен проявляется в синтезе жизненных ценностей, знаний, навыков и отношения к безопасности. Сказанное является актуальным применительно как к профессиональной сфере, так и к иной социально-значимой деятельности [4].

Далее, деятельность, направленная на формирование культуры безопасного поведения среди обучаемых колледжа, осуществляемая образовательными и общественными учреждениями, а также культурными организациями, является весьма актуальной в условиях современной социокультурной среды. Важно проводить целенаправленную воспитательную деятельность с молодёжью, опираясь на системный, деятельностный и компетентный подходы, что должно быть организованным, целевым и ориентированным на практику. Культура безопасного поведения обучаемых СПО характеризуется определенным уровнем знаний, практических навыков и готовностью молодых людей к реализации безопасной линии поведения в различных жизненных обстоятельствах [1].

Система такого рода мероприятий должна характеризоваться направленностью на развитие когнитивных, эмоционально-ценностных и праксеологических компонентов. Это позволяет предвидеть как потенциально опасные ситуации, так и чрезвычайные. Последнее, в свою очередь, предполагает формирование умения адекватно реагировать на них и выбирать соответствующую стратегию действий [5].

В колледжах при вузах Республики Дагестан, начиная с первого сентября, проводятся открытые уроки. Основная цель таких занятий – пропаганда культуры безопасного поведения в целях эффективной подготовки будущих специалистов к эффективным действиям в условиях опасных и экстремальных ситуаций, могущих возникнуть по ходу реализации ими профессиональной и иной деятельности. Достижение такой цели предполагает не только вооружение учащихся соответствующими знаниями, но также и практическую отработку навыков их практического применения. Для этого со студентами проводятся занятия по оказанию помощи и эвакуации пострадавших из зон ЧС, по отработке умений пользоваться различными спецсредствами.

В течение учебного года систематически проводятся мероприятия по доведению до студентов колледжа наиболее актуальной информации, касающейся различных факторов риска, свойственных среде обитания современного человека, способов профилактики и защиты от них оказания само- и взаимопомощи [6]. С такой же регулярностью реализуются и олимпиады для учащихся, посвящённые основам жизненной безопасности. Цель их проведения – выявление и развитие творческих способностей студентов, формирование у них интереса к научной деятельности в соответствующей сфере, распространение научных знаний о проблемах защиты личности, общества и государства в текущих социальных, экономических политических и культурных условиях. Подобным образом осуществляются и популяризация среди молодёжи основ ведения здорового образа жизни, уважения к человеческой жизни, патриотических ценностей, чувства долга по защите Родины и почитания героического наследия России.

Подобные олимпиады обычно включают по два этапа: теоретический, который охватывает личную безопасность в повседневной жизни и в экстремных условиях, практический, представленный полосой препятствий. Студенты преодолевают различные препятствия, выполняя задания на быстроту реакции и физическую подготовку. Это способствует развитию командного духа и укреплению навыков взаимодействия в сложных условиях. Лидеры команд проявили выдающиеся способности к организации и тактическому планированию, что послужило примером для остальных участников.

Выводы. Таким образом, важной составляющей формирования культуры безопасного поведения студентов колледжа является практико-ориентированное обучение по формированию и развитию навыков безопасности жизнедеятельности.

Литература:

1. Безопасность деятельности: энциклопедический словарь / под ред. О.Н. Русака. – Санкт-Петербург: ЛИК, 2017. – 90 с.
2. Дурнев, Р.А. Формирование основ культуры безопасности жизнедеятельности учащихся 5-11 классов / Р.А. Дурнев, А.Т. Смирнов. – Москва: Дрофа, 2008. – 156 с.
3. Емелин, К.Г. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов / К.Г. Емелин, Ж.В. Медведева, Д.А. Вебер // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. – С. 154-159
4. Зарединова, Э.Р. Формирование культуры безопасности у молодёжи в современных условиях / Э.Р. Зарединова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. – № 5А. – С. 325-332
5. Приказ Минпросвещения России от 18.11.2020 N 650 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 05.02.01 Картография» // ФГОС [сайт], 2020. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-05-02-01-kartografiya-650/> (дата обращения: 04.12.2024)
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) // КонсультантПлюс [сайт], 2024. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.12.2024)

УДК 376.3

старший преподаватель Урмова Светлана Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат психологических наук, доцент Ольхина Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

учитель начальных классов Малышева Анастасия Владимировна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа №29» (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования наглядных методов обучения умственно отсталых школьников. Доказывается необходимость активного внедрения знаково-символической наглядности как эффективного средства моделирования учебной информации. Уточняется, что технология и методика использования данного вида наглядности недостаточно разработана в специальной дидактике. Материал статьи содержит описание этапов и алгоритма применения различных видов знаково-символической наглядности в процессе обучения русскому языку умственно отсталых младших школьников. Приводятся конкретные примеры и практические рекомендации с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Описываются варианты заданий в зависимости от учебной ситуации или этапа урока. Предлагаются способы корректировки заданий с использованием знаково-символической наглядности для умственно отсталых младших школьников с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: обучающиеся с умственной отсталостью, наглядные методы обучения, знаково-символическая наглядность, учебная деятельность, обучение русскому языку.

Annotation. The article deals with the problem of using visual teaching methods for mentally retarded schoolchildren. The necessity of active implementation of symbolic and symbolic visualization as an effective means of modeling educational information is proved. It is clarified that the technology and methodology for using this type of visibility are insufficiently developed in special didactics. The article contains a description of the stages and algorithm of using various types of symbolic visualization in the process of teaching the Russian language to mentally retarded primary school children. Specific examples and practical recommendations are given, taking into account the special educational needs of students. Task options are described depending on the learning situation or the stage of the lesson. The methods of correcting tasks using symbolic and symbolic visualization for mentally retarded primary school children with autism spectrum disorders are proposed.

Key words: students with mental retardation, visual teaching methods, symbolic and symbolic visibility, educational activities, teaching the Russian language.

Введение. В условиях реализации ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью предъявляются серьезные требования к качеству и доступности образования. Стандарт предполагает минимальный и достаточный уровень усвоения знаний младшими школьниками с умственной отсталостью и предметные результаты. Их достижение на практике сопряжено с рядом трудностей, связанных с особыми образовательными потребностями учащихся и несовершенством методики преподавания в современных реалиях. В связи с этим поиск новых и эффективных методов и средств обучения является научно перспективной и практически важной задачей [1].

Значительным потенциалом в отношении оптимизации учебной деятельности выступает знаково-символическая наглядность, позволяющая изучить больший объем программного материала в более короткие сроки. Для умственно отсталых обучающихся данный вид наглядных пособий считается наиболее удобным и рациональным способом подачи учебной информации. Однако методические аспекты использования опорной наглядности на конкретных учебных предметах недостаточно разработаны в олигофренопедагогике, что делает настоящую работу актуальной и практически интересной [4].

Говоря о необходимости учитывать когнитивные особенности восприятия учебной информации обозначенной категорией обучающихся с точки зрения организационно-содержательного компонента образовательного процесса в коррекционной школе, необходимо отметить, что особая роль отводится базовым учебным действиям, которые играют роль своеобразной доминанты при моделировании методических условий обучения в каждом конкретном случае. Обеспечивая формирование всех компонентов учебной деятельности, начиная от мотивов, обеспечения операционной готовности к различным видам учебной деятельности и заканчивая умением осуществлять элементарный контроль собственной деятельности, руководствуясь определенной заданной системой условий и ориентировок при работе с различной информацией. Необходимость осознания производимых учебных действий требует от педагога умения вариативной использовать знаковые системы кодировки вербальной информации на доступном для понимания детьми уровне и через понятные для них ассоциативные отношения, оставляющие более устойчивый информационный след в памяти обучающихся. В связи с этим большой научно-методический потенциал в специальной дидактике отводится наглядным методам обучения [5].

Изложение основного материала статьи. В научно-методической литературе подробно представлены требования и условия использования наглядного метода обучения в коррекционной школе. Описаны этапы и алгоритм применения изобразительной наглядности на различных уроках. Появляются работы, касающиеся внедрения информационно-компьютерных технологий для демонстрации учебной информации с учетом психофизических особенностей умственно отсталых учеников.

Несмотря на теоретическую разработанность исследований в области использования наглядных методов в системе обучения умственно отсталых школьников, в настоящее время существуют некие противоречия и недостаточность практических разработок, по-новому раскрывающих механизмы использования данных методов с учетом изменившегося контингента обучающихся и часов, отводимых на освоение знаний [7].

Применение символической наглядности приветствуется на уроках, но методика работы с ней представлена фрагментарно. Педагоги испытывают острую потребность в конкретных методических разработках по ее внедрению на разных этапах урока и в разнообразных видах учебной деятельности. Предлагаемые нами рекомендации включают в себя описание последовательности действий учителя по использованию знаково-символической наглядности на уроках русского языка умственно отсталых обучающихся.

Работа с данным видом наглядности начинается со знакомства с организационными пиктограммами. Педагог выясняет степень ее понимания и узнавания каждой из них не за счёт прямого объяснения, а непосредственно в деятельности обучающихся. При различении (выборе действий) печатных и письменных букв используются имитирующие-указательные жесты и картинка с пиктограммой («глаза»)/печатные буквы – то, что мы видим и читаем, «карандаш»/письменные буквы – то, что мы пишем) через игру типа «Рассели буквы по домикам». Знаковые символы основаны на ассоциативном ряду со знакомыми образами и отрабатываются сначала на знакомом материале, а после вводятся непосредственно в учебные действия на уроке. Аналогичная система знаков используется при организации выполнения домашних заданий и закреплении учебного материала дома. Таким образом, выстраивается единая по своим требованиям и способам обозначения учебных действий, но вариативная в способах предъявления система подсказок [3].

Образная наглядность эффективно используется для организации мыслительной деятельности умственно отсталого обучающегося в процессе решения учебной задачи, исходя из недостатков сукцессивных навыков и речевой памяти. так, умственно отсталым детям с РАС крайне затруднительно установить связь между словом как заданной линейной последовательности знаков и его конкретным смысловым значением. В этом случае наглядность в виде пиктограммы неэффективна, поскольку ассоциативная связь языкового кода и знакового не установлена. Требуется визуальный продукт, более близкий по своему внешнему отражению к реальному образу, но, в отличие от рисунка, не содержащий деталей [6].

При формировании синтетического способа восприятия слова как комбинации определенных единиц-слов, целесообразно использовать разветвленной организационной диаграммы, прибегая к приему моделирования через общую корневую точку (единный слог/буква) и дополненный серией предметных изображений-образов в соответствии со значением слов. На этапе чистописания для закрепления графем в слогах в рабочей тетради предлагались графические изображения ассоциативных образов слов, включающих слоги [8].

Такая наглядная основа предназначена для обучающихся, испытывающих трудности пространственной ориентировки и выполнения действий по аналогии. Она включает ассоциативный ряд с анализом и подбором парных картинок из образов, связанных между собой семантически.

Рассматривая возможности применения средств образной символической наглядности в случае наличия у обучающегося РАС пиктографические изображения не всегда подходят из-за дисфункций и искажений восприятия вербальной информации, особенностей аналитических функций. Поэтому пиктограммы заменяются на схематические изображения объектов внимания детей. Кроме того, при возникновении трудности дифференциации и выделения отдельных единиц из ряда подобных и кодирования информации в качестве дополнительной опоры используется цветовое обозначение парных ассоциаций [10].

Для умственно отсталых обучающихся с РАС на уроках русского языка использовался адаптированный вариант опорно-символической наглядности в рабочих тетрадях, для лучшего понимания звуко-буквенных связей при написании слов. Мы представляем, что образец работы со слоговыми таблицами не сводится к механическому списыванию прочитанных комбинаций, а предполагает некую поисковую деятельность с опорой на морфемы, расположенные в разных столбцах, строках и соответствующие определенным частям визуального образа будущего слова, что обеспечивает более осознанное целостное синтетическое восприятие слова с выбором нужной структурной единицы и позволяет в последующем лучше решать орфографические задачи, основанные на знании морфологии. Отдельного внимания заслуживает использование упражнений с выделением/исключением лишних элементов в ряду подобных. Данный вид заданий можно отнести к образной наглядности информационно-содержательного типа как обобщенный морфологический конструктор слов. Поиск слов по их части на уровне слоговой таблицы выполнялся на уроке чтения, когда есть букварь и текст в качестве опоры. Запись слова целиком по слогу, а также вставка пропусков в слове производилась самостоятельно на уроке русского языка с опорой на графический текст [9].

С практической точки зрения представляется целесообразным определить базовые требования к использованию знаково-символической наглядности в учебном процессе коррекционной школы. Эти позиции не противоречат общим дидактическим принципам обучения и одновременно содержат специфику применения данного вида наглядности в процессе обучения чтению умственно отсталых обучающихся (рисунок 1).



Рисунок 1. Требования к применению знаково-символической наглядности в обучении умственно отсталых младших школьников

Все виды знаково-символической наглядности были дифференцированы по степени сложности, исходя из сформулированных требований, начиная от условно-графических текстов как единственно возможного способа передачи вербальной информации в знаковом виде через организационные знаки, указующего порядка, непосредственно содержащиеся в рабочем поле тетради и упрощающими систему ориентировки на листе бумаги (начало-конец, направление слева-направо, моделирование буквенного образа) и заканчивая схемами-алгоритмами с элементами программирования с целью обеспечения текущей регуляции (например, организующие подсказки на полях тетради: «пазл» – «составь слово,

предложение», соединенные черный и белый круги – «найди пару», «весы» – «проверь написание и выбери нужную букву (правило проверки безударных и парных согласных)» и т.п.) [2].

Существенным отличием знаково-символической наглядности в отношении умственно отсталых младших школьников с РАС является наличие визуального подкрепления для предъявления инструкций. Целесообразно выделить следующие группы требований:

1. Дополнение инструкции статичными символами. Это обусловлено тем, что дети испытывают трудности с пониманием синонимии в случае структурирования и ошибочно выбирают действия для решения орфографической задачи, поэтому предлагаемый прием можно считать действенным способом минимизации этих трудностей (например, «проверь правописание безударных гласных» – «подбери опасную гласную» – «поставь гласную в сильную позицию» – «вставь безударную гласную = пиктограммы «опасность» + «1 – много» + «большой – маленький» и т.д.).

2. Предъявление задания в виде наглядных инструкций: подкрепление вербальных инструкций визуальной стимуляцией также важно при выполнении сложных заданий, состоящих из большого количества этапов или шагов. Карточки с обозначениями в виде символов и/или знаков готовятся заранее и прикрепляются на парте или в тетради слева направо или сверху вниз. Ребенок действует по аналогии с визуальными алгоритмами действий, но в рамках решения одной узкой орфографической задачи. Возможен вариант самостоятельного конструирования этого алгоритма в процессе вербального инструктажа.

3. Использование стандартных визуальных алгоритмов для выполнения задач и заданий: обучение умственно отсталого ученика выполнению заданий на основе стандартных алгоритмов дает возможность ребенку работать на доступном для него уровне самостоятельно (Рисунок 2) [11].



Рисунок 2. Алгоритм применения знаково-символической наглядности в обучении умственно отсталых младших школьников

Выводы. Таким образом, представленные в статье рекомендации по использованию знаково-символической наглядности в обучении умственно отсталых младших школьников носят локальный характер и нуждаются в дальнейшей детализации. С позиции практики требует осмысление и подробное описание технологии внедрения всех видов символической наглядности в различных учебных ситуациях и на определенных этапах урока.

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. – № 1. – Т. 11. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1460/932> (дата обращения 10.09.2024)
2. Гостюхина, А.В. Логические опорные конспекты как вид знаково-символической наглядности / А.В. Гостюхина. – М.: Дальневосточный государственный аграрный университет (Благовещенск), 2018. – С. 270-271
3. Дмитриева, И.Ю. Использование пиктограмм и визуального расписания при работе с детьми с особенностями развития / И.Ю. Дмитриева. – М., 2018. – 238 с.
4. Зорков, И.А. Знаково-символическая наглядность как средство повышения качества знаний учащихся по биологии: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Иван Александрович Зорков. – Санкт-Петербург, 2015. – 212 с.
5. Ибрагимова, А.Р. Средства символической наглядности и их коррекционная роль в формировании представлений о географических объектах у учащихся с задержкой психического развития / А.Р. Ибрагимова, Л.М. Аметова, А.И. Фблязимова // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 5(94). – С. 203-206
6. Логунова, Н.П. Использование пиктограмм для обучения обучающихся / Н.П. Лагунова // История и школа. – 2010. – № 12. – С. 21-23
7. Матвеева, Т.С. Проблемно-поисковая деятельность на наглядно-образной основе как средство развития познавательной активности обучающихся: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.С. Матвеева. – Чебоксары, 2014. – 258 с.
8. Медведева, Е.Ю. Использование схем в логопедической работе с младшими школьниками-билингвами / Е.Ю. Медведева, С.Е. Уромова // Научно-педагогическое обозрение. – 2023. – № 3(49). – С. 17-27. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_53867221_87342049.pdf (дата обращения 14.09.2024)
9. Науменко, Е.В. Опорные конспекты как средство реализации метода наглядности в работе с умственно отсталыми обучающимися / Е.В. Науменко. – М.: Современное педагогическое образование, 2018. – С. 139-144
10. Субботина, А.А. Теоретическое обоснование проблемы исследования знаково-символической деятельности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью / А.А. Субботина // Молодой ученый. – 2020. – № 25(315). – С.423-424. – URL: <https://moluch.ru/archive/315/71874/> (дата обращения 05. 09.2024)

11. Уромова, С.Е. Стратегии выбора опорной символической наглядности при обучении умственно отсталых младших школьников / С.Е. Уромова, А.В. Малышева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_50074139_37352883.pdf (дата обращения: 14.09.2024)

Педагогика

УДК 574:378.4

студент Фан Суан Кхием

Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт» (г. Москва);

кандидат экономических наук, доцент Омарова Камила Абдурашидовна

ФГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (г. Махачкала);

старший преподаватель Абдулкадыров Умалт Умарович

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

ИССЛЕДОВАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ BIG DATA В КОНТЕКСТЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные технологии Big Data и их использование в контексте высшего образования. В условиях стремительного роста объема данных, которые генерируются в образовательной среде, применение технологий больших данных становится важным инструментом для повышения качества образовательного процесса и управления учебными заведениями. Исследуются возможности Big Data для анализа учебных данных, персонализации обучения, мониторинга успеваемости студентов и прогнозирования их академических успехов. Также уделено внимание проблемам и вызовам, связанным с внедрением этих технологий, включая вопросы конфиденциальности и защиты данных. Описываются перспективы дальнейшего развития использования Big Data в высшем образовании и их влияние на трансформацию образовательных процессов.

Ключевые слова: Big Data, высшее образование, образовательные технологии, персонализация обучения, аналитика данных, мониторинг успеваемости, цифровая трансформация, прогнозирование, конфиденциальность данных, инновации в образовании.

Annotation. This article discusses modern Big Data technologies and their use in the context of higher education. In the context of the rapid growth of data generated in the educational environment, the use of Big Data technologies is becoming an important tool for improving the quality of the educational process and managing educational institutions. The possibilities of Big Data for analyzing educational data, personalizing learning, monitoring student performance and predicting their academic success are explored. Attention is also paid to the problems and challenges associated with the implementation of these technologies, including issues of privacy and data protection. Prospects for further development of the use of Big Data in higher education and their impact on the transformation of educational processes are described.

Key words: Big Data, Higher education, educational technologies, personalization of learning, data analytics, performance monitoring, digital transformation, forecasting, data privacy, innovation in education.

Введение. Современные технологии анализа данных стали неотъемлемой частью образовательного процесса, особенно в высших учебных заведениях. С развитием цифровых технологий и увеличением объемов информации, генерируемой студентами и образовательными системами, анализ больших данных (Big Data) открывает новые возможности для совершенствования обучения, улучшения управления вузами и персонализации образовательного опыта. Внедрение Big Data в высшем образовании становится стратегически важным шагом на пути к трансформации системы обучения в условиях цифрового общества.

Изложение основного материала статьи. Термин «Big Data» относится к большим объемам данных, которые невозможно обработать традиционными методами анализа из-за их размера, скорости генерации и сложности структуры. В контексте высшего образования это может включать информацию о посещаемости студентов, их активности в учебных онлайн-системах, результаты тестов, данные о вовлеченности в учебный процесс, обратную связь с преподавателями и т.д. Эти данные могут поступать из различных источников: образовательных платформ, систем управления обучением (LMS), социальных сетей, электронных библиотек, и даже из мобильных приложений. (Л.В. Иванова, В.В. Петрова [4]) провели исследования, направленные на оценку влияния аналитики больших данных на образовательную среду. Авторы предложили модели анализа данных для прогнозирования успеваемости студентов, что помогло вузам улучшить учебный процесс и повысить академические результаты.

Big Data позволяет вузам проводить детальный анализ всех аспектов учебного процесса и принимать решения на основе конкретных данных, а не интуиции. Это включает не только улучшение академических результатов студентов, но и повышение эффективности административной работы университетов.

1. Аналитика больших данных в образовании: в последние годы возник интерес к использованию больших данных для анализа поведения студентов, прогноза их успеваемости и создания индивидуальных образовательных траекторий. Новизна темы заключается в том, что Big Data позволяет обрабатывать огромные объемы данных об учебной деятельности, взаимодействии студентов с онлайн-платформами и других аспектах их образовательного опыта. Результаты могут применяться для создания более персонализированных образовательных программ, что в корне меняет подход к обучению в вузах.

2. Оптимизация образовательных процессов: Применение Big Data в управлении учебными заведениями позволяет руководителям принимать более обоснованные решения на основе аналитических данных. Такие технологии могут существенно повысить эффективность распределения ресурсов, планирования учебных программ и управления кадровыми ресурсами.

3. Прогнозирование и превентивные меры: С использованием технологий Big Data становятся возможными предсказания академической успеваемости студентов, выявление тех, кто может столкнуться с трудностями, и создание стратегий по раннему вмешательству. Это позволяет минимизировать риски академической неуспеваемости и способствовать успеху студентов.

Тема использования технологий больших данных в сфере высшего образования обладает высокой новизной, так как многие подходы, применяемые в этой области, начали активно развиваться только в последние годы, параллельно с быстрым ростом объемов данных и разработкой инструментов для их анализа.

1. Применение больших данных для глубокой персонализации обучения.

Наиболее традиционные подходы к процессу персонализации основываются на данных об устойчивости или мотивации студентов. Однако с появлением больших данных в образовании стали доступны новые, более сложные методы для реализации стандарта. Например, на основе данных об участниках онлайн-курсов, об их вредности и даже использовании данных на цифровых платформах преподаватели могут корректировать научные программы в режиме реального времени, обеспечивая наиболее оптимальные условия для каждого студента. Эта степень персонализации является новаторской для высшего образования, поскольку показать большие данные, подобная глубина анализа была невозможна.

2. Использование предиктивной аналитики и машинного обучения.

Одним из новых направлений является применение предиктивной аналитики для прогнозирования рисков, связанных с состоятельностью и отсеиванием студентов. Использование машинного обучения и нейронных сетей позволяет выявить скрытые закономерности, которые традиционные методы анализа данных не могут быть подтверждены. Прогнозирование доступности и результатов обучения студентов стало возможным с использованием алгоритмов, обрабатывающих огромное количество параметров, таких как посещаемость, понятность, стиль обучения, что дает учебным заведениям возможность оперативно реагировать на подходящие проблемы.

3. Интеграция данных из различных источников и развитие экосистем.

Современные системы сбора и анализа данных интегрируют информацию из самых разных источников, включая онлайн-обучающие платформы, электронные журналы, социальные сети и даже сенсорные IoT-устройства (например, в кампусах университетов). Это направление еще только для разработчиков, но уже сейчас позволяет собирать полные и комплексные данные о студентах, их передвижениях, академических успехах и даже в психоэмоциональном состоянии. Такие междисциплинарные подходы к анализу данных позволяют создать единую интеллектуальную экосистему, в которой данные используются для улучшения всех аспектов студенческой жизни и учебы.

4. Эффективное управление решениями с использованием больших данных.

Новые технологии больших данных в управлении позволяют максимально анализировать и оптимизировать использование своих помещений, оборудования, а также распределять учебную нагрузку. Сегодня подобные подходы стали применяться, чтобы выявить нерациональные или неэффективные аспекты управления, но само направление пока находится в стадии формирования. Это особенно актуально в условиях ограниченности ресурсов и необходимости повышения эффективности технологических процессов.

5. Применение когнитивных технологий и нейросетей для поддержки принятия решений.

Большие данные открывают двери для использования когнитивных технологий в образовании – в том числе технологий нейросетевого анализа. Например, системы могут самостоятельно обучаться на данных, чтобы предлагать преподавателям и студентам рекомендации на основе анализа данных о тысячах предыдущих уголовных дел. Это направление, основанное на самообучающихся методах, только начинает набирать популярность, и его применение в образовании считается новым и перспективным.

6. Повышенное внимание к вопросам безопасности данных и этике.

С появлением больших данных этические и правовые вопросы стали особенно актуальными. Новизна данной темы заключается в разработке комплексных стандартов и методов, которые препятствуют защите данных студентов и преподавателей, а также созданию этих норм для работы с чувствительной информацией. Поскольку законодательная база только формируется, образовательные учреждения адаптируют свою внутреннюю политику к меняющимся принципам в первое время.

7. Развитие новых образовательных методологий.

Благодаря большим данным разрабатываются новые методологии и подходы к преподаванию, которые позволяют более глубоко анализировать эффективность методов обучения. Например, как аналитика обучения, когнитивная аналитика и адаптивное обучение, стали доступны благодаря обработке больших данных. Это относительно новое направление, позволяющее совершенствовать преподавательские методики и адаптировать их в зависимости от данных о прогрессе, мотивации и предпочтений студентов.

Важнейшие направления применения Big Data в высшем образовании. Одним из ключевых направлений применения технологий Big Data в высшем образовании является персонализация обучения. Используя данные о студентах, можно разрабатывать индивидуальные образовательные программы, подстраивая содержание и темпы обучения под способности и потребности каждого учащегося. Например, анализ данных о результатах тестов и активности в онлайн-курсах позволяет выявить сильные и слабые стороны студента и предложить ему дополнительные материалы для более глубокого изучения определенной темы. Персонализированный подход может значительно повысить успеваемость и удовлетворенность студентов учебным процессом.

Г.И. Абдрахманова, С.В. Кутузова [1] в своих исследованиях анализировали использование больших данных в образовательных учреждениях России. Авторы изучали примеры внедрения Big Data для мониторинга учебных достижений студентов и выявления их потребностей, что позволило улучшить управление учебным процессом. Другим важным направлением является мониторинг и прогнозирование академической успеваемости. На основании анализа данных можно не только отслеживать текущее состояние успеваемости студентов, но и прогнозировать их будущее академическое поведение. Это позволяет вузам своевременно выявлять студентов, которые нуждаются в дополнительной поддержке, и предлагать им необходимые ресурсы для улучшения показателей. В долгосрочной перспективе это способствует снижению уровня отсева студентов и повышению их мотивации.

Еще одно направление – это оптимизация работы преподавателей и администрации. Big Data позволяет автоматизировать многие процессы, связанные с планированием занятий, оценкой студентов и управлением учебными программами. Анализ больших данных помогает преподавателям лучше понимать, какие методики работают лучше всего, какие темы вызывают наибольшие трудности у студентов, и на основании этого корректировать свои подходы к преподаванию.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение Big Data в высшее образование сталкивается с рядом вызовов. Одним из ключевых вопросов является конфиденциальность и защита данных. Сбор и анализ данных о студентах поднимает вопросы этики и правомерности использования персональной информации. Необходимо разработать четкие правовые рамки и стандарты для обеспечения конфиденциальности и безопасности данных, а также защиту прав студентов.

О.А. Васильева, А.П. Смирнов [2] исследовали, как технологии Big Data могут быть интегрированы в университетские образовательные процессы. Они обнаружили, что использование таких технологий способствует персонализации обучения, предоставляя студентам более релевантные образовательные материалы и рекомендации. Другим вызовом является неравномерность доступа к технологиям. Не все университеты и студенты имеют одинаковый доступ к современным цифровым инструментам, что может усугубить существующие социальные и образовательные неравенства.

Технологические возможности вузов зависят от уровня финансирования, инфраструктуры и кадровых ресурсов, что ограничивает универсальное использование Big Data в образовательных процессах.

В то же время технологии Big Data открывают огромные перспективы для трансформации образовательной системы. В будущем можно ожидать более широкого применения адаптивных образовательных систем, способных в режиме реального времени подстраивать учебные материалы под индивидуальные потребности студента. Также технологии Big Data позволят глубже анализировать карьерные траектории выпускников, помогая вузам формировать образовательные программы, наиболее востребованные на рынке труда (Д.С. Лапшин, Н.А. Соловьева [6]).

Одним из перспективных направлений развития технологий Big Data в высшем образовании является их синергия с искусственным интеллектом (ИИ). В совокупности, эти технологии способны не только собирать и анализировать большие объемы данных, но и делать это с высокой степенью интеллектуальной обработки. Например, системы на основе ИИ могут разрабатывать динамичные образовательные программы, которые автоматически адаптируются в зависимости от прогресса студента, его успеваемости и интересов. Это позволит каждому учащемуся пройти через уникальный образовательный путь, который максимально соответствует его возможностям и потребностям.

Кроме того, алгоритмы ИИ могут использовать данные Big Data для предсказания академических успехов или неуспехов студента на ранних этапах. Это создаст возможности для проведения коррекционных мероприятий задолго до того, как студент начнет испытывать трудности (Т.А. Романова [11]). В этом случае, технологии могут стать мощным инструментом поддержки, предоставляющим не только рекомендации по обучению, но и предлагающим наставников и менторов для помощи.

Big Data может значительно усилить обратную связь между преподавателями и студентами. Одной из ключевых задач вуза является постоянное улучшение качества преподавания. Использование данных об учебной активности студентов (например, частота посещения лекций, использование учебных материалов, взаимодействие на платформе) дает преподавателям уникальные возможности для улучшения своих курсов.

Преподаватели могут оперативно получать данные о том, какие материалы лучше усваиваются, а какие вызывают наибольшие затруднения. Это поможет корректировать учебные программы в реальном времени, повышая их эффективность. Кроме того, обработка данных может выявить более глубокие закономерности, например, какие методы преподавания или структуры занятий являются наиболее результативными для разных групп студентов, что в итоге приведет к оптимизации учебного процесса. (Т.Н. Жигалова [3]) рассмотрела вызовы и возможности использования Big Data в образовании, фокусируясь на вопросах этики и конфиденциальности данных студентов. Ее исследования подчеркивают важность разработки правовых и этических норм при использовании больших данных в образовательной среде.

Важное значение Big Data приобретает и на уровне управления высшими учебными заведениями. Современные университеты сталкиваются с растущими объемами административной информации, включая данные о ресурсах, финансах, успеваемости студентов, эффективности преподавателей и других аспектах. Технологии Big Data позволяют объединить эту информацию в единую аналитическую систему, что дает руководству вузов возможность более эффективно принимать стратегические и оперативные решения.

С помощью анализа больших данных университеты могут оптимизировать свои ресурсы, улучшать качество предоставляемых образовательных услуг, а также адаптироваться к изменяющимся требованиям общества и рынка труда. Например, прогнозирование спроса на те или иные специальности на основе данных о трудоустройстве выпускников помогает вузам корректировать учебные программы в соответствии с реальной потребностью экономики.

Однако несмотря на все преимущества, внедрение Big Data в высшее образование вызывает множество вопросов, связанных с этикой и конфиденциальностью. Один из самых обсуждаемых аспектов – это хранение и обработка персональных данных студентов. А.М. Новиков, М.Л. Кузнецова [8] провели эмпирические исследования в нескольких университетах, изучив внедрение систем мониторинга на основе Big Data. Их работа показала, что такие технологии могут повысить прозрачность процесса оценки знаний студентов и улучшить систему контроля за учебной деятельностью. Сбор огромных объемов информации о поведении студентов, их личных данных и академической истории требует тщательной проработки нормативно-правовой базы, чтобы исключить возможные нарушения прав студентов.

Технологии Big Data также могут ставить под угрозу конфиденциальность и свободу в образовательном процессе, если их использование не будет прозрачным и основанным на согласии. Важно, чтобы студенты понимали, какие данные собираются, как они используются и с какой целью. Это требует не только технических решений, связанных с безопасностью данных, но и усиления правовой и этической ответственности образовательных учреждений.

Несмотря на существующие вызовы, перспективы использования Big Data в высшем образовании огромны. В будущем можно ожидать, что анализ больших данных будет еще более глубоко интегрирован в образовательные процессы. Это позволит университетам не только предоставлять студентам персонализированные траектории обучения, но и разрабатывать новые программы, ориентированные на реальные запросы общества и рынка труда.

Кроме того, внедрение Big Data в образовательную среду откроет новые горизонты для научных исследований. В.В. Петров, С.М. Кузьмин [10] сосредоточились на влиянии Big Data на образовательные траектории студентов. Их исследования доказали, что использование данных об учебной активности студентов помогает корректировать образовательные программы в режиме реального времени. Исследователи смогли анализировать образовательные данные в глобальном масштабе, выявляя универсальные закономерности, общие проблемы и лучшие практики. Это создаст основу для глобального сотрудничества в области образования, ускоряя инновации и улучшая качество образовательных услуг по всему миру.

В долгосрочной перспективе технологии Big Data могут кардинально изменить то, как мы понимаем и реализуем образовательный процесс. Вузы смогут не только более эффективно обучать студентов, но и активно участвовать в формировании будущего, опираясь на реальные данные и научные разработки в области больших данных.

Выводы. Использование технологий Big Data в высшем образовании предоставляет широкие возможности для модернизации и повышения эффективности учебного процесса. Эти технологии помогают вузам адаптироваться к современным требованиям цифрового общества, предлагая новые инструменты для персонализации обучения, прогнозирования академической успеваемости и оптимизации работы университетов. Однако успешное внедрение Big Data требует решения ряда вопросов, связанных с этикой и конфиденциальностью данных, а также обеспечения равного доступа к цифровым ресурсам для всех участников образовательного процесса. В долгосрочной перспективе использование Big Data станет важным фактором для повышения качества образования и его соответствия требованиям времени. Персонализация обучения, улучшение управления университетами, прогнозирование академической успеваемости – все это лишь часть потенциала, который предоставляет анализ больших данных. Однако для успешного внедрения этих технологий необходимо учитывать вопросы этики, конфиденциальности и равного доступа к технологиям. Важно помнить, что

будущее высшего образования во многом зависит от того, насколько эффективно будут использованы возможности Big Data, и как образовательные учреждения смогут адаптироваться к новым вызовам цифровой эпохи.

Литература:

1. Абдрахманова, Г.И. Анализ применения больших данных в образовательных учреждениях России / Г.И. Абдрахманова, С.В. Кузюзова // Информационные технологии и образование. – 2021. – № 3(57). – С. 12-18
2. Васильева, О.А. Применение технологий больших данных в образовательной деятельности университетов / О.А. Васильева, А.П. Смирнов // Высшее образование в России. – 2022. – № 2(31). – С. 34-39
3. Жигалова, Т.Н. Аналитика больших данных в образовательной среде: возможности и вызовы / Т.Н. Жигалова // Образование и наука. – 2021. – № 5(115). – С. 88-94
4. Иванова, Л.В. Большие данные в образовательной аналитике: теория и практика / Л.В. Иванова, Д.В. Петрова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(98). – С. 201-206
5. Калинина, Е.А. Цифровая трансформация высшего образования: роль больших данных / Е.А. Калинина, В.В. Тарасов // Образовательные технологии и общество. – 2021. – № 6(29). – С. 45-52
6. Лапшин, Д.С. Применение анализа больших данных для улучшения академической успеваемости студентов / Д.С. Лапшин, Н.А. Соловьева // Вестник Томского государственного университета. – 2022. – № 7(112). – С. 65-70
7. Маркова, И.Б. Перспективы использования Big Data в высшем образовании / И.Б. Маркова, П.Е. Смирнов // Наука и образование. – 2023. – № 8(104). – С. 101-106
8. Новиков, А.М. Технологии больших данных в образовательных системах: современное состояние и перспективы / А.М. Новиков, М.Л. Кузнецова // Информатика и образование. – 2022. – № 9(73). – С. 80-87
9. Орлова, Е.В. Использование больших данных для управления образовательным процессом / Е.В. Орлова, Н.В. Воронова // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 10(95). – С. 45-49
10. Петров, В.В. Влияние технологий Big Data на развитие образовательных траекторий / В.В. Петров, С.М. Кузьмин // Вопросы образования. – 2023. – № 2(52). – С. 32-38
11. Романова, Т.А. Применение аналитики больших данных в управлении образовательными учреждениями / Т.А. Романова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5(111). – С. 59-64
12. Сорокина, И.П. Big Data как инструмент анализа образовательных достижений студентов / И.П. Сорокина, М.В. Климова // Вестник Московского университета. – 2022. – № 3(45). – С. 88-92

Педагогика

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской и английской филологии Фардзинова Мадина Дзibusовна
ГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт» (г. Владикавказ);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Моуравова Марина Лазаревна
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет пищевых производств» (г. Москва)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы, связанные с речевым развитием обучающихся в процессе написания творческих работ (сочинений) с применением электронных платформ. По мнению авторов, современные коммуникационные технологии позволяют сделать современный урок не только динамичным и интересным, но активизируют взаимодействие учителя и ученика, способствуют успешному освоению школьниками разнообразной учебной информации. В исследовании подчеркивается, что творческие работы по пейзажным полотнам являются богатым внеязыковым материалом, посредством которого могут оживляться уроки русского языка. Учитель имеет возможность продемонстрировать учащимся богатейшие возможности языка и необходимость их тщательного изучения с целью общения, выражения своих мыслей и чувств. В целом все виды искусства обладают мощным функциональным средством влияния на эмоциональную, мыслительную, духовную сферу человеческой деятельности. Особенно благотворно влияет искусство на еще не сформировавшуюся личность школьника, поэтому очень важно использовать произведения искусства в школьной практике. В настоящее время появилась возможность широко использовать все виды искусства с помощью Интернета, компьютера, информационных технологий в учебной и внеклассной работе. Как показывает практика, на уроках русского языка наиболее востребован самый распространенный и доступный вид искусства – живопись, сила которой состоит в прямой передаче эстетического своеобразия, общественного и нравственного смысла изображенного, образной характеристики предметного мира с помощью цвета, света, колорита, рисунка, композиции, формы, пространственных отношений. В процессе плодотворного диалога художника – зрителя/слушателя, учителя – ученика, адекватного перевода художественных символов, выраженных невербальной знаковой системой, на вербальный язык, происходит интеллектуальное, речевое, духовное и эстетическое развитие личности школьника.

Ключевые слова: современные технологии обучения языку как средство развития речи.

Annotation. The paper discusses issues related to the speech development of students in the process of writing creative works (essays) using electronic platforms. According to the authors, modern communication technologies make it possible to make a modern lesson not only dynamic and interesting, but also activate the interaction of teacher and student, contribute to the successful development of various educational information by schoolchildren. The study emphasizes that creative works on landscape canvases are rich non-linguistic material through which Russian language lessons can be enlivened. The teacher has the opportunity to demonstrate to students the rich possibilities of the language and the need for their careful study in order to communicate, express their thoughts and feelings. In general, all types of art have a powerful functional means of influencing the emotional, mental, and spiritual sphere of human activity. Art has a particularly beneficial effect on the student's not yet formed personality, so it is very important to use works of art in school practice. Currently, there is an opportunity to widely use all kinds of art with the help of the Internet, computer, information technology in educational and extracurricular activities. As practice shows, the Russian language lessons are most in demand for the most common and accessible art form – painting, the power of which consists in the direct transmission of aesthetic originality, social and moral meaning of the depicted, figurative characteristics of the objective world with the help of color, light, color, drawing, composition, form, spatial relationships. In the process of fruitful dialogue between the artist – viewer/listener, teacher – student, adequate translation of artistic symbols expressed by the nonverbal sign system into verbal language, intellectual, verbal, spiritual and aesthetic development of the student's personality takes place.

Key words: modern language learning technologies as a means of speech development.

Введение. В современных социально-экономических условиях развития общества информатизация образования является основой для информатизации социума.

Информатизация образования – это обеспечение образовательного процесса разработкой и использованием новых информационно-коммуникационных технологий, которые ориентированы на достижение взаимосвязанных целей воспитания и обучения на различных уровнях образования.

Изложение основного материала статьи. Использование информационных технологий в образовательном процессе, несомненно, существенно меняет подход к проведению занятий. Из этого следует, что требования к педагогу возрастают, то есть нужен компетентный преподаватель, способный мотивировать обучающихся к использованию информационных технологий в образовательном процессе.

Основной функцией педагога в условиях цифрового обучения, на наш взгляд, является поддержка обучающихся в их учебной деятельности: помощь в решении возникающих проблем, а также в освоении разнообразной информации.

Вместе с тем приходится констатировать, что современные выпускники средних школ, как правило, испытывают затруднения при написании сочинений, хотя сочинение – это интеллектуальный показатель развития ученика, его эстетического вкуса, результат достижений в изучении русского языка и литературы [4]. У обучаемых, как правило, «не развито воображение, нет хорошо организованной мотивации к продуцированию связных текстов» [9, С. 51]. Творческая же работа по пейзажной картине является как раз тем внеязыковым материалом, посредством которого могут оживляться уроки русского языка, демонстрироваться учащимся богатейшие возможности языка и необходимость их тщательного изучения с целью общения, выражения своих мыслей и чувств.

С учетом сказанного выше, возникает необходимость в разработке уроков, которые бы позволили школьнику не только развивать речь, но и через изучение языка приобщаться к культуре не только своего народа, но и других народностей. При этом особое значение приобретают творческие виды работ (сочинения и др.), например, сравнительно-сопоставительное описание пейзажных картин в средней школе. Данная идея может быть реализована с высокой степенью эффективности, при условии применения педагогом специальных информационных технологий, в частности, онлайн-платформ, которых сегодня достаточное количество. Надо отметить, что отдельные платформы сегодня как нельзя хорошо вписываются в методики, которые направлены не только на речевое развитие школьников, но и позволяют сформировать у них лингвистическую, коммуникативную и культуроведческую компетенции обучающихся на уроках русского языка [11]. Остановимся лишь на некоторых из них.

«*Архив*» – не просто гид по искусству, но и практически социальная сеть для любителей живописи, где можно познакомиться учащихся с творчеством художников, их работами, узнать мнение других ценителей или просто поклонников живописи. В приложении можно найти описания десятков тысяч картин и биографии их авторов. Понравившиеся работы учащиеся, например, могут объединять в подборки. Кроме того, в «Архиве» можно искать галереи и выставки на карте, но главный бонус – это аналог Shazam, который в один снимок определит картину и расскажет о ней подробнее, позволяет самостоятельно создать сайт художника или галерею.

Vremena – это приложение, в котором собрано большое количество материалов о культуре и истории России. При этом создатели обновляют статьи каждые две недели. Нам представляется, что статьи, представленные на данной платформе могут стать для учителя богатым дидактическим материалом, с помощью которого можно сформировать лингвистическую, коммуникативную и культурологическую компетенцию обучаемых.

Gallerix – качественный и интересный сайт и для любителей не только живописи, но и школьников. Сайт систематически пополняется новой информацией, вносятся новые работы. Про каждого художника на платформе размещена небольшая биографическая информация, наиболее значимые работы. В разделе Биографии можно найти полную информацию о художниках, посмотреть, где находится оригинал полотна. Это поможет ученикам ближе познакомиться с творчеством того или иного художника, расширив свой кругозор. Вкладка Музеи мира открывает, например, возможности попутешествовать виртуально по сокровищницам живописи, находясь у себя дома.

Приложении *Google Arts & Culture* также может стать действенным инструментом для педагога при работе учащихся над сочинением: кроме традиционных статей и виртуальных выставок, у *Google Arts & Culture* есть арт-проектор (он позволяет посмотреть на картины в реальном размере), панорамные видео (ролики с круговым обзором для максимального погружения) и многое другое.

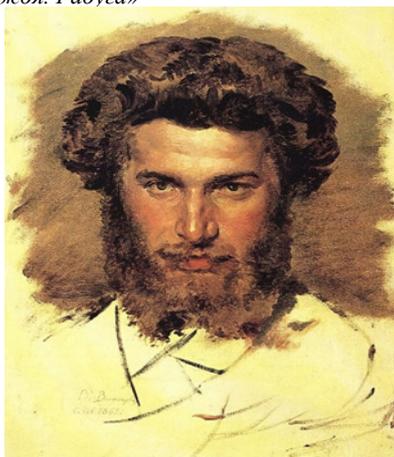
Следует также отметить, что определёнными навыками обучающиеся уже обладают, так как сегодня в Точках роста и Кванториумах одним из направлений является создание веб-сайтов.

В этом смысле интересной может стать, например, на первом этапе (предречевом) работа с учащимися по созданию виртуального музея живописи, где ученики могут разместить, например, картины известных русских и осетинских художников, чьи работы схожи в композиционном плане. Подобрать к каждой из них подходящее музыкальное произведение или же стихотворение, презентовать творчество художников, представить на веб-странице и другие произведения мастеров искусства.

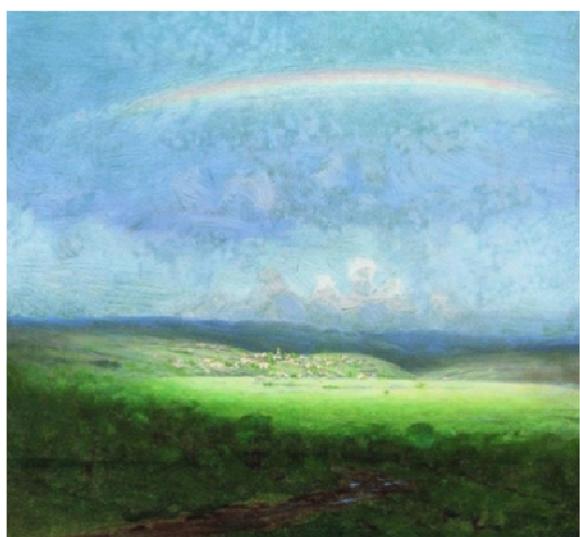
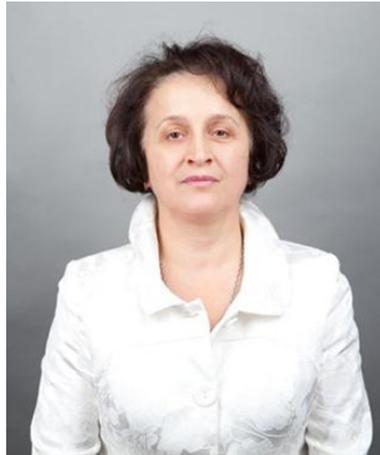
Например, можно предложить учащимся выполнить такую творческую работу: создать виртуальные страницы русских и осетинских художников, представив галерею их полотен, схожих в тематическом плане.

Представим, как может выглядеть алгоритм такой работы на примере пейзажных полотен двух художников: Куинджи Архипа Ивановича «После дождя. Радуга» и Цаллаговой Фатимы Каспولاتовны «После дождя».

Куинджи Архип Иванович
«После дождя. Радуга»



Цаллагова Фатима Каспалатовна «После дождя»



На предварительном этапе следует обратить внимание учащихся на то, что обе картины называются одинаково. На пейзажных полотнах художников предметом описания явилась природа после прошедшего дождя.

Далее знакомим учащихся с творчеством художников. Как мы уже говорили выше, эффективным на этом этапе может стать работа школьников на одной из электронных платформ по живописи. На платформе Gallerix знакомим ребят с биографией и творчеством Архипа Куинджи. При этом учащиеся имеют возможность посмотреть на данной платформе картину в полном ее размере, а также познакомиться и с другими пейзажными полотнами автора. Автор представил возможности пейзажа с разных ракурсов, тем самым он хотел преобразить и возвысить нашу реальность. Еще на одной из электронных платформ АртГалерея журнала «Дарьял» знакомим учащихся с творчеством самоубыточной художницы из Северной Осетии Ф.К. Цаллаговой.

Электронное приложение к журналу посвящено изобразительному искусству Осетии. Именно здесь ребята имеют возможность посмотреть и другие работы Фатимы Каспалатовны, написанные ею в разные годы. «Королева осетинской акварели» – так называют ее, изысканно-великолепного и тонкого художника-графика, знакомые с ее творчеством арт-критики. За художницей закрепилась репутация тонкого, лиричного акварелиста. Она сама выбрала этот жанр «...за особенную чистоту и прозрачность цвета, ... удивительную способность передавать воздух и глубину пространства».

Второй этап работы – беседа с учащимися. Цель данного этапа – совместно с учениками выявить, что сближает оба пейзажных полотна и в чем их индивидуальность. Учащиеся уже определили, что в тематическом плане обе картины схожи. Однако несмотря на явное сходство в тематике, каждый художник смог передать радугу по-своему. На картине А. Куинджи разноцветная радуга, возникшая в небе после дождя в ярких лучах солнца и пролегающая через все небо, радует детей и взрослых. За горизонтом скрывается зеленая равнина, а дождевые тучи, уходя вдаль, уступают место лазурному небу и солнцу. Все это радует человека и дает надежду на гармонию в реальной жизни.

Что касается картины Ф. Цаллаговой, то это целый мир чистоты и легкости, какой-то удивительной воздушности, изысканности, мир человека, который просто живет в гармонии с собой и природой. Художнице удалось запечатлеть состояние природы, меняющееся в разное время года, дня при любой погоде. Это величавая красота горных вершин и родного ущелья, укутанного легким туманом после обильно прошедшего дождя, это силуэты горного селения в дымке, которую оставил ливень.

Совместно с учениками приходим к выводу, что так же, как и картина А. Куинджи, воздушно-изысканная акварель Фатимы Цаллаговой затрагивает самые тайные струны души зрителя. У А. Куинджи центром внимания на пейзажном полотне является радуга, тогда как у Фатимы Цаллаговой – виднеющиеся сквозь дымку величественные горы, из-за которых пытается выглянуть солнце. На третьем этапе работы методически оправданным будет, если учащиеся самостоятельно подберут стихи известных поэтов к выбранным пейзажным полотнам, а также музыкальные произведения и обоснуют свои

ответы. Так, например, можно предложить учащимся прочитать стихотворения Ю.И. Визбора и Ольги Альтовской «После грозы».

<p>В горах дожди, в горах седое небо, В горах грохочут горы по горам, Гремит поток, вчера лишь бывший снегом, Грохочут глины, твердые вчера. А нам легко! Над нами солнца желоб И облаков веселые стога, И лишь река с известием тяжелым, Как скороход, бежит издалека, И если я надолго умолкаю, А вроде солнце светит впереди, Не говори: «С чего река такая?» А просто знай – в горах идут дожди. <i>Визбор Ю.И.</i></p>	<p>После грозы Радуга и небо с поволокой. Солнца венценосного зенит. И в сыром безветрии высоко Птица неизвестная парит. Пар перенасытил воздух нежный. На траве блестят следы грозы. Тишины упавшей неизбежность. Воспаренье неги и слезы. Отлегло. Во всем – успокоенье. Слава тем, кто все забыть рискнул. И уже в листе сердцебиенье, И уже в цветах пчелиный гул. И во всем, что дышит, – озаренье: Было все, как надо, и не зря. И за пораженьем – возрожденье. Вопреки? Отнюдь. Благодаря. <i>Ольга Альтовская</i></p>
---	---

Оба стихотворения посвящены дождю. Дождь является неслучайным явлением у авторов данных стихотворений, так как образ этого природного явления переплетен с человеческими чувствами.

У Ольги Альтовской дождь – это символ очищения и божественной благодати, а у Ю. Визбора – дождь является сквозным мотивом и в то же время действующим лицом. В ходе анализа стихотворений обучаемые определяют, что стихотворение Ю. Визбора точно передает образ дождя, который изобразила на своем полотне Ф. Цаллагова. Стихотворение же О. Альтовской наиболее лаконично отражает радостное настроение, которое мы испытываем при просмотре картины А. Куинджи.

Также необходимо обратить внимание школьников на то, что образ дождя привлекает не только поэтов и художников, но и музыкантов. Предлагаем учащимся послушать музыкальное произведение Алексея Архиповского «Дождик». Прослушав его, школьнику определяют, что именно так звучит дождь: красиво, легко, настойчиво, задумчиво и торопливо. Звуки мелодии как хрустальные капельки пронизывают душу. Можно сказать, что мелодия, которую исполняет музыкант – это живопись, которую на своих полотнах нарисовали А. Куинджи и Ф. Цаллагова только в звуке.

Воздействуя на органы чувств, пейзажное полотно дает возможность ученику воспринимать действительность более глубоко, способствуя развитию его эмоциональной сферы и воображения. Погружаясь в изображаемый художником мир, у учащихся активизируются мыслительные и речевые процессы. Пейзажная картина, ограниченная рамками определенной темы, помогает построить высказывание в соответствии с темой и замыслом художника.

Итогом всей работы на первом этапе будет виртуальная веб-страница, которую школьники должны будут презентовать.

Нам представляется, что описанные выше предречевые задания направлены на развитие творческих способностей обучаемых. Считаем, что именно этому этапу сегодня на уроках развития речи должна отводиться специальным образом организованная методическая работа, которая с высокой степенью может быть эффективна при использовании разнообразных компьютерных приложений.

Выводы. Таким образом, работа над сочинением по пейзажной картине способствует развитию образного мышления учащихся, вдумчивому и бережному отношению к слову, формированию речевых навыков, развивающих ключевые компетенции, которые определяют качество школьного образования. Включение в образовательный процесс информационных технологий является эффективным средством, способствующим формированию коммуникативных компетенций учащихся, однако их применение целесообразно в комплексе с другими средствами обучения, а также постоянной связью с самостоятельной работой обучающихся. Только при учете данных условий можно обеспечить формирование у школьников необходимых компетенций. Другими словами, информационные технологии с традиционными методами воспитания и обучения помогают педагогу раскрыть свой профессиональный талант, но никак не могут заменить живое слово педагога.

Литература:

1. Баранов, М.Т. Программа по русскому языку к учебникам для 5-9 классов / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Н.М. Шанский // Программы по русскому языку для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев: Русский язык. 5-9 / Сост. Л.М. Рыбченкова. – М.: Дрофа, 2002. – С. 3-49
2. Быстрова, Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы развиваем на уроках / Е.А. Быстрова // Русская словесность. – URL <http://portalus.ru> (дата обращения: 27.11.2024)
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – URL <https://infourok.ru/lev-vigotskiy-voobrazhenie-i-tvorchestvo-v-detskom-vozzraste-920017.html> (дата обращения: 16.11.2024)
4. Гайнуллина, Г.А. Сочинение по картине как основной вид работы по развитию речи / Г.А. Гайнуллина // Педмастерство. 2016. – URL <https://www.pedmasterstvo.ru/categories/31/articles/1287> (дата обращения: 02.12.2024)
5. Зверева, Ю.С. Информатизация образования / Ю.С. Зверева // Молодой ученый. – 2016. – № 6.3 (110.3). – С. 23-26. – URL: <https://moluch.ru/archive/110/27234/> (дата обращения: 20.11.2024)
6. Ильина, М.В. Воображение и творческое мышление: Психодиагност. методики / М.В. Ильина. – М.: Книголюб, 2004. – 53 с.
7. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды / А.А. Леонтьев. – М.: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 244 с.
8. Литвинко, Ф.М. Методика преподавания русского языка в школе: учебное пособие / Ф.М. Литвинко. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – URL <http://www.iprbookshop.ru/48009.html>. (дата обращения: 11.11.2024)
9. Обучение синтаксису на функциональной основе: монография / Л.В. Газаева [и др.]. – Владикавказ: Издательство СОГПИ, 2017. – 147 с.
10. Сидоров, С.В. Любая достаточно развитая технология неотличима от магии. / С.В. Сидоров // Артур Кларк. Сайт педагога-исследователя. – URL: <http://si-sv.com/board/13-1-0-145> (дата обращения: 20.02.2024)

11. Ходякова, Л.А. Культуроведческий подход в преподавании русского языка: монография / Л.А. Ходякова. – Москва: Изд-во МГОУ, 2012. – 291 с.
12. Hubbard, E. One machine can do the work of fifty ordinary men. No machine can do the work of one extraordinary man / E. Hubbard // A Thousand & One Epigrams: Selected from the Writings of Elbert Hubbard. – 1911. – P. 151. – URL <https://ru.citaty.net/tsitaty/631837-elbert-grin-khabbard-odna-mashina-mozhet-sdelat-rabotu-piati-obychnykh-liude/>
13. Lewowicki, T. Prospects: the quarterly review of comparative education / T. Lewowicki, Janusz Korczak // UNESCO: International Bureau of Education. – Paris, 2000. – Vol. 24. – N. 1/2. – P. 37-48

Педагогика

УДК 371

**доктор педагогических наук,
профессор Фахрутдинова Резида Ахатовна**
Казанский федеральный университет (г. Казань);
аспирант Купкенов Марат Миннерасыхович
Казанский инновационный университет
имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань);
**кандидат педагогических наук,
доцент Фахрутдинов Рифат Рифович**
Казанский федеральный университет (г. Казань)

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование процесса формирования здорового образа жизни студентов в образовательном пространстве ВУЗа, выявлены тенденции и факторы актуализации данной проблемы в условиях современности. Авторами работы определены подходы, модели и программы по физическому развитию личности студента вуза. Статья рассматривает различные подходы к пониманию здоровья, подчеркивая его многогранность и сложность. Отмечается, что здоровье – это не просто отсутствие болезней, а целостное состояние физического, психического и социального благополучия, что подчеркивает важность гармоничного сосуществования личности с окружающей средой. Анализируются четыре ключевых модели здоровья: медицинская, биомедицинская, ценностно-социальная и биосоциальная. Каждая из моделей акцентирует внимание на разных аспектах здоровья, от физиологического состояния до социального взаимодействия. Статья подчеркивает важность физической активности и спорта в формировании здоровья студентов. Проведено социологическое исследование по выявлению уровня сформированности здорового образа жизни студентов на констатирующем этапе эксперимента по доказательству выдвинутой гипотезы исследования и разработки методики проведения опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, физическое развитие, образовательное пространство ВУЗа, социологическое исследование, личность студента.

Annotation. The article presents a theoretical basis for the forming a healthy students lifestyle process in the educational space of the university, identifies trends and factors of this problem actualization in the modern times conditions. The authors of the work define approaches, models and programs for physical development of the personality of a university student. The article considers various approaches to understanding health, emphasizing its versatility and complexity. It is noted that health is not just the absence of diseases, but a holistic state of physical, mental and social well-being, which emphasizes the importance of harmonious coexistence of the individual with the environment. Four key models of health are analyzed: medical, biomedical, value-social and biosocial. Each of the models focuses on different aspects of health, from the physiological state to social interaction. The article emphasizes the importance of physical activity and sports in the students' health formation. A sociological study was conducted to identify the level of a healthy student's lifestyle formation at the ascertaining stage of the experiment to prove the put forward hypothesis of the research and development of a methodology for conducting experimental work.

Key words: healthy lifestyle, physical development, educational space of the university, sociological research, student personality.

Введение. Сохранение здоровья нации, государства выступает трендом 21 века. В условиях глобализации и стремительного развития технологий здоровья студенческой молодежи это становится не только важным аспектом благосостояния любого государства. Решение данной проблемы выступает ключевым ресурсом процветания общества и государства во всех смыслах. В соответствии с нормативными документами, принятыми в данной области, здоровье рассматривается как гармоничное сочетание физического и духовного в становлении личности студента. Это усиливает позиции адаптации к условиям противоречивой среды и возможностей ее дальнейшей профессиональной самореализации. Можно выделить множественный ряд подходов к трактовке данных понятий и определений. Например, Г.А. Калачева описывает здоровье как динамическое состояние, формируемое в контексте взаимодействия личности и среды, как социальной, так и природной, что обостряет экологические проблемы допустимости вторжения личности в природное окружение. В свою очередь, В.П. Казначеева выделяет необходимость профессиональных знаний об окружающей нас среде обитания с точки зрения сохранения здоровья и преодоления экологических катаклизмов. Это указывает на необходимость постоянного обновления знаний о физическом состоянии человека и его сохранения, и поддержания.

Изложение основного материала статьи. В результате анализа существующих моделей здоровья можно выделить четыре ключевых подхода: медицинская, биомедицинская, ценностно-социальная и биосоциальная. Эти модели помогают глубже понять здоровье как комплексное явление, где каждая из них акцентирует внимание на различных аспектах – от физиологического состояния до социального взаимодействия.

Физическая активность и спорт занимают центральное место в формировании здоровья студентов. В образовательном пространстве вуза проектируются и разрабатывается содержание программ по физическому развитию обучающихся.

Структурно-содержательная часть этих программ включает:

1. Вовлечение студентов в непосредственную спортивную деятельность.
2. Соревновательная активность: проведение вузовских спортивных соревнований, что способствует поднятию командного духа и лидерских качеств студентов, воспитанию патриотических чувств.
3. Комплексное развитие: учет интересов студентов при организации спортивных мероприятий, что позволяет им выбрать наиболее подходящие виды спорта для себя.

4. Просветительская работа, которая очень важна на начальном этапе и в последующей работе.

5. Пропаганда здорового образа жизни для студенческой молодежи.

Таким образом, интеграция теоретических основ с практическими методами позволяет создать эффективные модели здоровьесбережения, способствующие формированию активной жизненной позиции студентов.

Существует несколько современных методов исследования, которые могут быть эффективно применены на диагностическом этапе с целью выявления начального уровня изучаемого нами объекта.

Рассмотрим некоторые из них и оценим их педагогический потенциал и целесообразность использования:

1. Количественные исследования, включающие анкетирование и опрос студентов, а также сбор и анализ статистических данных об уровне физической активности, состоянии здоровья, успеваемости и психологических параметрах. Этот метод позволит получить объективные количественные данные и выявить корреляции между уровнем физической активности и различными аспектами личностного развития студента.

2. Качественные исследования, такие как интервью, фокус-группы и наблюдения, позволяют получить глубокое понимание личностных изменений, происходящих под влиянием занятий физической культурой. Этот метод позволит выявить особенности восприятия студентов и их эмоциональные реакции на участие в спортивной деятельности.

3. Лонгитюдные исследования, основанные на длительном наблюдении динамики изменений в личностном развитии студентов, которые занимаются спортом. Использование комбинации различных методов исследования позволило получить более полное и всестороннее представление о влиянии физической культуры на развитие личности студента в университетской среде. В рамках данного исследования были представлены количественные показатели достижения результатов, позволяющие судить о качественных изменениях в исследуемой проблеме.

Авторы фундаментальных трудов в данной области (С.А. Айвазян и В.Ф. Безъязычный, И.И. Брехмана и Ю.П. Лисицына) освещают вопросы выявления факторов риска для здоровья личности и ее физического совершенствования. В данном случае подчеркивается, что образ жизни оказывает наибольшее влияние на ее качество. Разнообразные модели по формированию ЗОЖ личности студента можно выделить в монографиях таких зарубежных авторов как Ф.Б. Брайант и У.К. Кокерхэм. Содержание программ по физическому и духовному развитию личности раскрываются в трудах М.Б. Лига и Н.Н. Клишова. Особое внимание уделяется проблемам формирования здорового образа жизни среди студентов. Различные виды зависимых состояний личности и профилактики этих процессов затрагиваются с позиции психологии в работах Н.Л. Антоновой, И.Н. Гурвич и В.В. Журавлевой и Н.Н. Маликовой. При этом отрицательное влияние эпохи цифровизации и интернет-технологий исследуется Е.С. Абрамовой, Н.В. Бредихиной, В.И. Григорьевым, А.В. Мартыненко.

Мульти- и междисциплинарный подходы в исследовании сохранения здоровья личности и нации, в целом, позволяют проникнуть в глубь изучаемого нами явления и выявить наиболее педагогически целесообразные пути и способы решения данного вопроса. Ведущие специалисты в этой области выявили ряд важных смыслообразующих тезисов в решении этой проблемы. Одним из важных выводов является то, что необходима целостная система по физическому совершенствованию личности студента. В эту систему входит целеполагание, структурно-содержательная часть, компоненты и подсистемы, включающие как основную деятельность, так и деятельность по интересам, управление системой, отношения между участниками педагогического процесса и их взаимодействие, а также полученные результаты. В данной системе физического оздоровления личности управление реализуется на трех уровнях. Это организационно-педагогический, психолого-педагогический и социально-педагогический уровни взаимодействия «вуза и среды», а также «личности студента и среды». При этом происходит поэтапное становление данной системы, как в аспекте развития самой личности студента, так и образовательно-оздоровительной среды вуза. Для отслеживания качества развития системы формирования ЗОЖ осуществляется мониторинговая оценка как промежуточных, так и конечных результатов. Выделяются критерии оценки данной работы, которые могут быть представлены с точки зрения уровневой оценки в соответствии с выделенными характеристиками. В данный момент существуют как традиционные, так и инновационные программы физического совершенствования личности студента, которые нацелены не только на данные характеристики, но и духовное развитие личности, а также формирование непреходящих во все времена ценностей, которые определяют реальное поведение личности в ситуациях нравственного выбора. В данном случае именно эти характеристики выступают как доминирующие в определении ценности человеческой личности.

В работе рассматриваются несколько проблемных ситуаций и процессов, которые тормозят эти установки в вузе. Одной из проблем является недостаточное внимание к этому со стороны учебных заведений. Часто академическая нагрузка могут препятствовать регулярной занятости спортом или физическими упражнениями. Это может привести к ухудшению физического состояния студентов и ухудшению их общего здоровья.

Еще одной проблемой является недостаточная осведомленность студентов о важности занятий физической культурой для поддержания здоровья и повышения общего благополучия. Нередко существует стереотип, что учеба имеет большую значимость, чем физические нагрузки. Однако, их взаимодействие и взаимообогащение могут оказаться важными для формирования гармонично развитой личности.

Также важным процессом является разработка и внедрение специальных программ по вовлечению обучающихся в разнообразные виды спортивной деятельности в вузе, что требует соответствующего финансирования и организации. Развитие инфраструктуры для занятий спортом, обеспечение квалифицированными инструкторами, проведение мотивационных мероприятий – все это важные аспекты, которые необходимо учитывать для успешной реализации физкультурной деятельности в вузе.

Анализ этих проблемных ситуаций и процессов позволяет выявить ключевые аспекты, влияющие на успешное внедрение и развитие физической культуры в образовательном пространстве вуза и разработать эффективные стратегии для их решения.

В рамках становления студента в вузе мы выделяем сформированность общей и профессиональной культуры личности студента. Общая культура всегда включает физическую культуру и здоровый образ жизни. Более того, мы говорим в широком смысле о формировании «Человека культуры». В новые стандарты высшей школы входят общекультурные компетенции, которые включают характеристики воспитанности выпускника вуза. В личностные и профессиональные характеристики входят адаптивность личности, способность противостоять негативным влияниям среды, социальная ответственность, лидерство, конкурентоспособность, и т.д. Это все включает необходимость ресурса здоровья и подтверждения тезиса «в здоровом теле – здоровый дух». Сейчас у студентов большой интерес к инновационным видам спорта. Примером может служить площадка спортивных игр 21 века – «Digital sport», которая проходила в этом году в Казани с использованием цифровой среды. Такие команды создаются во многих вузах нашего региона с целью интеллектуального развития студентов, включая и их физическое совершенствование.

Это помогает преодолеть многие проблемы, которые существуют в студенческой среде. Прежде всего это наркомания, табакокурение, алкогольная зависимость, интернет аддикция, соблюдение режима дня, а также правильное питание. Это и

большие психологические нагрузки, неустойчивость психоэмоциональных состояний и желание побольше получить все здесь и сейчас, что усиливает необходимость психолого-педагогического сопровождения данных студентов. В вузах должны быть созданы специальные психолого-педагогические, социальные структуры оказания помощи студенческой молодежи. Необходимость этого усиливается еще тем, что подготовка будущего защитника Отечества начинается еще в вузе.

Результаты анкетирования показали, что данные проблемы не решаются в полной мере в вузах, как при проведении учебной, так и внеучебной деятельности.

Рассматривая данную проблему, можно выделить особый показатель- социальное здоровье субъектов образовательной деятельности, который включает такие характеристики, как: безопасность жизнедеятельности, бескорыстная направленность «на других», любовь к окружающим, приспособленность к условиям быстроизменяющейся среды, свобода поведения, способность к межкультурной коммуникации и др.

Анализируя полученные результаты по исследуемой проблеме, нами выделены и определены различные формы и методы оздоровительной работы с обучающимися, которые включены в планы индивидуальной работы со студентами в академических студенческих группах по различным направлениям воспитания в вузе. Данные задачи нашли отражение в решениях коллегии Министерства образования и науки РФ, Министерства здравоохранения РФ, Государственного комитета по физической культуре и спорту РФ и президиума РАО «О совершенствовании процесса физического воспитания в образовательных учреждениях Российской Федерации как факторе национальной безопасности». В данных документах говорится о необходимости сохранения здоровья нации, особенно молодежи, с которой связаны надежды на будущее России. Это включает физическое и духовное совершенствование личности, гендерную идентификацию личности и преодоление ЛГБТ сообществ в молодежной среде и сохранение своей национальной идентичности на основе традиционных российских ценностей. Это требует мониторинговой оценки результатов данной деятельности и состояния молодежи, рационализации досуговой деятельности.

По результатам анализа мы можем сделать вывод об эффективности средств оздоровления жизни студентов. Подтверждением этого стали проведение в вузах различных мероприятий оздоровительного содержания, спортивных соревнований, вовлечение обучающихся в дополнительные виды спортивной деятельности.

В авторской модели можно выделить мотивационный компонент, планирование, организацию, коррекцию как усовершенствование данной педагогической системы и ее развитие, а также результат. Она включает в себя медицинскую, биологическую, педагогическую, социальную составляющие в рамках содержания деятельности студентов. В аспекте управления представлены субъекты педагогической деятельности и их взаимодействие как по диагонали, так и по вертикали. Содержание программ физического развития личности может быть достаточно вариативным, и реализация данного содержания связано с использованием здоровьесберегающих технологий. Содержание программы включало следующие темы: Тема 1. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов. Тема 2. Физическая активность человека как социально-биологический феномен. Тема 3. Общая физическая и специальная подготовка в системе физического воспитания. Методические принципы физического воспитания. Тема 5. Методические основы самостоятельных занятий физическими упражнениями и самоконтроль. В каждом модуле представлено содержание вопросов, раскрывающих концептуальные вопросы данной проблемы.

Выводы, полученные в результате исследования, можно использовать в деятельности образовательных организаций, которые занимаются решением данных проблем путем апробации разработанных программ формирования здорового образа жизни в контексте социальной работы. Полученные результаты помогут определить дополнительные направления деятельности в формировании здорового образа жизни у обучающихся, например, создания и внедрения в социально-воспитательную деятельность университета социального проекта «Здоровым быть модно».

Результатами авторского социологического исследования было выявление представлений студентов о здоровом образе жизни. Доминирующий аспект был вопрос о познавательных интересах, мотивации, включенности в различные виды спортивной деятельности. Методика исследования основана на количественной стратегии. Методом исследования был избран опрос студентов. Опрос реализован в форме анкетирования. Всего в рамках исследования было опрошено 90 обучающихся вуза. Согласно полученным данным большинство опрошенных студентов проявляют интерес к информации о здоровье и здоровом образе жизни (в целом, 84,9%). Однако лишь менее половины из них специально ищут информацию такого характера (40%), остальные просматривают лишь ту информацию, которая попадает случайно (45%). Каждый десятый обучающийся опроса признался, что ему не интересна информация о здоровом образе жизни, и он обычно пропускает ее. Таким образом, относительное большинство опрошенных являются «пассивными потребителями» того, что связано со здоровьем. Это необходимо учитывать в стратегиях формирования здорового образа жизни студентов вуза, большую доступность и широкое распространение соответствующей информации.

Выводы. Результаты исследования доказывают состоятельность выдвинутой гипотезы исследования, позволяют разработать и спроектировать методику проведения опытно-экспериментальной работы формированию здорового образа жизни студентов в образовательном пространстве ВУЗа.

Литература:

1. Ахвердова, О.А. К исследованию феномена «культура здоровья» в области профессионального физкультурного образования / О.А. Ахвердова, В.А. Магин // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 9. – С. 12-18
2. Деменко, А.В. Значение и роль физической культуры в жизни студента / А.В. Деменко, Е.В. Егорычева, И.В. Чернышова // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 205-205
3. Колычева, З.И. Формирование готовности студентов педвуза к формированию культуры здоровья школьников средствами своего предмета / З.И. Колычева // Ненасилие как образ жизни: Сборник научных статей и материалов XXV Международной научно-практической конференции по проблемам педагогики ненасилия / под ред. А.Г. Козловой и др. – СПб.: 67 гимназия; Verba Magistri, 2004. – С. 473-477
4. Струначева, Л.Р. Физическая активность – базовое условие формирования и осуществления здорового образа жизни студентов / Л.Р. Струначева, Е.В. Егорычева, И.В. Чернышева // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7(2). – С. 102 с.
5. Толмачева, В.В. Формирование культуры здоровья будущего педагога / В.В. Толмачева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 2. – С. 41-45
6. Трещева, О.Л. Формирование культуры здоровья личности в образовательной системе физического воспитания: диссертация ... д. пед. наук: 13.00.04 / Трещева Ольга Львовна. – Омск, 2003. – 466 с.

УДК 378.016

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Светлана Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

аспирант Ярихович Людмила Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Сергеева Валерия Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ТРАЕКТОРИИ И МОДЕЛИ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье авторы анализируют специфику воздействия педагогической публицистики на профессиональное мировоззрение учителя. Теоретические основы воздействия средств массовой информации на общественное сознание и мировоззрение традиционно рассматриваются в рамках социологических исследований. В аспекте влияния педагогической публицистики на профессиональное мировоззрение авторы используют традиционную рамку анализа. Под воздействием разнообразных внешних и внутренних факторов характер влияния педагогической публицистики на мировоззрение учителя определяется в разные периоды моделью ограниченного воздействия, моделью умеренного воздействия и «теорией пули» (модели «шприца») как репрезентации неограниченности влияния. Среди вариативных траекторий функционирования модели ограниченного воздействия педагогической публицистики на профессиональное педагогическое мировоззрение авторы определяют траекторию «нулевого» влияния («нулевая» траектория), траекторию «сдерживания» и контроля (контролируемая траектория) и траекторию альтернативного влияния. Вариативные траектории функционирования модели умеренного воздействия педагогической публицистики на формирование педагогического мировоззрения выражаются в таких репрезентативных формах как траектория воздействия стабильности и траектория многообразия источников влияния. Вариативные траектории возникновения модели неограниченного влияния педагогической публицистики проявляются как траектория воздействия социальной дестабилизации, траектория воздействия реакционной деконструкции, траектория воздействия пропаганды. В определенный период развития педагогической мысли под воздействием внешних или внутренних политических факторов определяется функциональность публицистики. Педагогическая публицистика в определенные этапы своего развития оказывала абсолютно различное по степени выраженности влияние на мировоззренческие позиции учителей. В период своего становления педагогическая публицистика становится дискуссионной площадкой, на которой происходит формирование мнения как педагогов, так и исследователей образования. В период более позднего периода развития педагогической публицистики обнаруживаются неустойчивость влияния на мировоззрение педагогического сообщества. Среди показателей, влияющих на становление профессионального мировоззрения учителя, авторы определяют две группы показателей – количественные и качественные, объективные и субъективные.

Ключевые слова: педагогическая публицистика, профессиональное мировоззрение, история педагогики, воздействие средств массовой информации, факторы, траектории.

Annotation. In the article the authors analyze the specifics of the impact of pedagogical journalism on the professional worldview of the teacher. The theoretical foundations of the impact of the media on public consciousness and worldview are traditionally considered in the framework of sociological research. In the aspect of the influence of pedagogical journalism on the professional worldview, the authors use the traditional framework of analysis. Under the influence of various external and internal factors, the nature of the influence of pedagogical journalism on the teacher's worldview is determined in different periods by the model of limited impact, the model of moderate impact and the "bullet theory" (the "syringe" model) as a representation of the unlimited influence. Among the variable trajectories of the functioning of the model of limited impact of pedagogical journalism on the professional pedagogical worldview, the authors define the trajectory of "zero" influence ("zero" trajectory), the trajectory of "containment" and control (controlled trajectory) and the trajectory of alternative influence. Variable trajectories of the functioning of the model of moderate influence of pedagogical journalism on the formation of pedagogical worldview are expressed in such representative forms as the trajectory of the influence of stability and the trajectory of the diversity of sources of influence. Variable trajectories of the emergence of the model of unlimited influence of pedagogical journalism are manifested as the trajectory of the influence of social destabilization, the trajectory of the influence of reactionary deconstruction, the trajectory of the influence of propaganda. At a certain period of development of pedagogical thought, under the influence of external or internal political factors, the functionality of journalism is determined. Pedagogical journalism at certain stages of its development exerted absolutely different influence in terms of the degree of expression on the ideological positions of teachers. During the period of its formation, pedagogical journalism becomes a discussion platform on which the opinions of both teachers and education researchers are formed. During a later period of development of pedagogical journalism, instability of influence on the worldview of the pedagogical community is revealed. Among the indicators influencing the formation of a teacher's professional worldview, the authors define two groups of indicators – quantitative and qualitative, objective and subjective.

Key words: pedagogical journalism, professional worldview, history of pedagogy, impact of mass media, factors, trajectories.

Введение. Влияние средств массовой информации на мировоззрение и общества является глубоко разработанной проблемой исследования в научном дискурсе социологии. Впервые к проблеме доминирующего и зачастую латентного влияния СМИ на общественное сознание ученые обратились в период первой мировой войны. Воздействие военной пропаганды в данный период оценивается как достаточно мощное. Позднее эта идея теоретически оформляется в «модель шприца», «теорию пули» или модель неограниченного воздействия СМИ: «Все средства массовой информации, а в особенности более поздние, безбумажные СМИ (радио и кино) обладают чрезвычайной властью над умами и поведением обычных людей» [5].

В системе социологического знания феномен публицистики рассматривается как акт коммуникации массового типа. Дж. Брайант, С. Томпсон отмечают, что «не каждая коммуникация имеет воздействие на адресата» [1], определяя значимость условий, в которых данная коммуникация протекает. Идея о выборочном воздействии публицистического текста позволяет говорить о значимости внешних условий, в которых актуализируется текст педагогической публицистики – в определенных условиях это оказывает воздействие, при других – нет.

Интерактивный, транзактный характер реализации коммуникативного процесса в педагогической публицистике подразумевает наличие дискуссии, позволяющей формировать интертекстуальные связи. Такой характер развития педагогической публицистики обнаруживается в период, когда пространство публицистического текста являлось единственным пространством публичной коммуникации.

Современное медиaproстранство, реализующее транзактную коммуникацию – педагогические форумы, тематические чаты в профессиональной электронной среде. Педагогическая публицистика современного периода реализуют одностороннюю коммуникацию, однако, воздействуя на профессиональное мировоззрение, ее идеи могут отражаться в «новом» акте – новом публицистическом тексте, созданным аудиторией.

В системе гуманитарного знания сложилось несколько типов модели коммуникации:

1. Линейная модель – «стимул – реакция» (К. Шэннон, У. Уивер) [1];
2. Модель «отправитель – получатель» (Б. Уэстли, М.М. Маклейн) [1], содержащая механизм обратной связи и механизм фильтрации;
3. Интерактивная модель (У. Шрамм) [1];
4. Транзактная модель (БТО США), реализующая три взаимосвязанных механизма: механизм формирования сообщений; механизм взаимного обмена; механизм взаимозависимости.
5. Модель когнитивной обработки информации.

Под педагогической публицистикой мы понимаем научно-творческий публицистический жанр, рассматривающий в качестве своего основного предмета проблемы обучения и воспитания, педагогические идеи и концепции.

Изложение основного материала статьи. История влияния педагогической публицистики на формирование профессионального мировоззрения учителя характеризуется неоднородностью [3]. Под воздействием разнообразных внешних и внутренних факторов характер влияния педагогической публицистики на мировоззрение учителя определяется в разные периоды моделью ограниченного воздействия, моделью умеренного воздействия и «теорией пули» (модели «шприца») как репрезентации неограниченности влияния.

Актуализация модели ограниченного воздействия педагогической публицистики на профессиональное мировоззрение учителя может быть предопределена фактором контроля и установления цензуры СМИ со стороны органов государственной власти, факторами характера самих публикаций (феномен «нулевой» значимости или формальной значимости) [3].

Феномен «нулевой» значимости публикации означает отсутствие выраженного интереса и реакции на публикацию у широкой аудитории. Феномен формальной значимости публикации может проявляться, когда значимость публикации (статьи) детерминирована не прямым интересом аудитории, а потребностями дискурса научного исследования, институциональными потребностями организаций или атрибутивными потребностями научной деятельности. В современный период развития педагогической публицистики характер ее влияния на профессиональное мировоззрение мы можем определить через феномен формальной значимости, что является симптомом ограниченного воздействия публицистики.

Вариативные траектории функционирования модели ограниченного воздействия педагогической публицистики на профессиональное педагогическое мировоззрение имеют следующие выражения:

- траектория «нулевого» влияния («нулевая» траектория) – отсутствие, период зарождения либо слабое развитие СМИ, при которых доступность публицистического текста характеризуется ограниченностью доступа аудитории;
- траектория «сдерживания» и контроля (контролируемая траектория) – характеризуется ведением жесткого курса политики «сдерживания» свободного развития средств массовой информации, введение жесткой цензуры, директивным установлением «официальных» СМИ, что во многом способствует их дискредитации в сознании аудитории и зарождения недоверия общества к публицистическому жанру (характерно для периодов осознания обществом наличия пропаганды тех или иных идей);
- траектория альтернативного влияния – характеризуется доминированием влияния иного источника информации (художественная литература, изобразительное искусство).

Вариативные траектории функционирования модели умеренного воздействия педагогической публицистики на формирование педагогического мировоззрения выражаются в таких репрезентативных формах как:

- траектория воздействия стабильности – характеризуется эффектом сниженного влияния СМИ на поведенческие модели и мировоззрение личности и общества под воздействием экономической, политической и социо-культурной стабильности общества;
- траектория многообразия источников влияния – характеризуется периодом расцвета множества источников влияния, где СМИ занимает вторичную позицию по отношению к иным типам. Информация СМИ воспринимается аудиторией опосредованно – через «фильтр» иного информационного источника (художественного образа, научной позиции, идеи).

Вариативные траектории возникновения модели неограниченного влияния (теории «пули или модели «шприца») педагогической публицистики проявляются как:

- траектория воздействия социальной дестабилизации – характеризуется влиянием общественного кризиса, актуализирующего поиск личности выходов из него;
- траектория воздействия реакционной деконструкции и реформы – характеризуется активным поиском институциональных моделей образования;
- траектория воздействия латентной или явной пропаганды – целенаправленное воздействие публицистического текста на сознание личности и общества.

На протяжении XX века влияние публицистики на мировоззрение личности также было неустойчивым. В 1920-е годы – в период «дискуссии» и нестабильности в экономическом и политическом развитии государства и общества СМИ имели значительное влияние. В 1930-х годах, несмотря на установление пропаганды коммунистического мировоззрения в средствах массовой информации, стоит полагать, что воздействие могло быть достаточно умеренным.

Причинами умеренности влияния СМИ в данный период является несколько факторов. Первым фактором является постепенная утрата доверия общества к СМИ как инструменту государственной пропаганды. Другим фактором является такое социальное явление как «спираль молчания», описанное Э. Ноэлл-Нойманном [1], при котором людям свойственно скрывать свою позицию и мнение, если они противоречат мнению большинства. Большинство, в таком случае, проявляется в моноидеологической направленности журналистики в тот период. Именно данный фактор позволяет скептически отнестись к идее сильного воздействия СМИ на личность – фактор идеологического сопротивления советского общества был еще достаточно высок.

Важным фактором влияния публицистического интертекста на мировоззрение является наличие дискуссионной составляющей в тексте – «диалог» различных авторских позиций как условие «нормального» развития жанра публицистики. Отсутствие многополярности авторских позиций в публицистическом интертексте зачастую является ситуацией

дискредитации журналистики, в целом, и в связи с этим может иметь ослабленное влияние (модель ограниченного воздействия) на сознание общества, несмотря на высокую степень актуальности ангажировано-пропагандистских задач публицистики.

Признаками репрезентации моделей влияния педагогической публицистики на профессиональное мировоззрение учителя являются две группы показателей – количественные и качественные, объективные и субъективные.

Объективными показателями влияния педагогической публицистики на мировоззрение являются:

– изменение моделей профессионального поведения педагогов в образовательном пространстве – идеи, принципы педагогического взаимодействия, профессиональные ценности;

– изменение модели подготовки педагогических кадров в системе педагогического образования;

– изменение содержание образования в образовательных организациях различного уровня;

Среди субъективных показателей педагогической публицистики на профессиональное мировоззрение учителя может быть:

– изменение мировоззренческих позиций конкретной личности, проявляющиеся в суждениях, поступке (оценка на основе анализа мемуаров, переписки, биографических сведений, а также научных исследований);

– изменение мировоззренческих позиций профессиональной группы учительства (на основе научных исследований).

Среди качественных показателей влияния педагогической публицистики на мировоззрение такие факторы как:

– наличие свободной дискуссии авторов публицистического текста педагогических периодических изданий;

– подъем общественно-педагогического движения;

– наличие отклика аудитории педагогических периодических изданий (письма читателей в СМИ, рецензии, отзывы).

Количественными показателями влияния педагогической публицистики на мировоззрение могут быть:

– увеличение публицистических изданий педагогической тематики;

– увеличение количества публикаций педагогической тематики, выражающих различные позиции (официально государственную, общественно-педагогическую, оппозиционную);

– увеличение количества читателей, расширение читательской аудитории периодических изданий педагогической тематики (количество подписок на рассылку периодических изданий и др.);

– рост «неофициальных» СМИ педагогической тематики.

Выводы. Таким образом, выделяется группа факторов, способствующая влиянию публицистического текста на мировоззрение личности: группа социально-детерминированных факторов, оказывающих влияние на личность вне контекста профессии, группа профессионально-детерминированных факторов, возникающие в пространстве педагогической профессии и образования или затрагивающие протекающие в нем процессы, а также группа субъективных факторов.

Педагогическая публицистика в определенные этапы своего развития оказывала абсолютно различное по степени выраженности влияние на мировоззренческие позиции учителей. В период своего становления педагогическая публицистика становится дискуссионной площадкой, на которой происходит формирование мнения, как педагогов, так и исследователей образования. В период более позднего периода развития педагогической публицистики обнаруживаются неустойчивость влияния на мировоззрение педагогического сообщества.

Литература:

1. Брайант, Д. Основы воздействия СМИ / Д. Брайант, С. Томпсон. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 432 с.

2. Папуткова, Г.А. Концепция проектирования основных профессиональных образовательных программ будущих педагогов / Г.А. Папуткова, Р.А. Саберов, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – Т. 9. – №4. – 2021. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1284> (дата обращения: 23.10.2024)

3. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – Т. 10. – № 2. – 2022. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1300> (дата обращения: 23.10.2024)

4. Ball-Rokeach, S.J. A dependency model of mass-media effects / S.J. Ball-Rokeach, M.L. Defleur // Communication Research. – 1976. – № 3. – P. 3-21

5. Carey, J.W. The Chicago School and mass communication research / J.W. Carey // In E.E. Dennis & E. Wartella (Eds.). American communication research: The remembered history. – 1996. – Pp. 21-38

6. Centerwall, B.S. Exposure to television as a cause of violence / B.S. Centerwall // Public Communication and Behavior. – 1989. – № 2. – Pp. 1-58

7. Lasswell, H.D. The structure and function of communication in society / H.D. Lasswell // In L. Bryson (Ed.). The communication of ideas, a series of addresses. – Binghamton, NY: Vail-Ballou Press. –1948. – Pp. 37-51

8. Lazarsfeld, P.F. Preface and Introduction to the Second Edition of «The People's Choice: How the Voter Makes up his Mind in a Presidential Election Campaign»: Transl. from Eng. by M.A. Zavgorodniaya; Ed. by O.A. Oberemko / P.F. Lazarsfeld // Sociological Journal. – 2018. – Vol. 24. – No. 4. – Pp. 154-176

Педагогика

УДК 371.3

кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Егорова Галина Викторовна

Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация. Важным аспектом современной образовательной системы является развивающее обучение, которое учитывает индивидуальные способности и интересы каждого ученика. Это позволяет не только развивать самостоятельность обучающегося, но и формировать чувство ответственности за свое обучение. В статье анализируются различные формы развивающего обучения на уроках биологии, а также применение этой методики в профильных классах средней школы. В основе системы развивающего обучения лежит представление о развитии ребенка как субъекта личной деятельности. В работе охарактеризована роль проблемного обучения, критического мышления, мотивационно-целевой компонент, технологии уроков-мастерских в реализации развивающего обучения. Приемы и стратегии методики развития

критического мышления создают необходимые условия для разноплановой работы с информацией. Рассмотрена роль методического инструментария в реализации развивающего обучения. Отмечено, что значительную роль играет биологический эксперимент. В ходе эксперимента учитель контролирует действия ученика в правильном направлении, а учащийся задает вопросы, чтобы понять опыт. Использование активных форм обучения является основой для развития познавательной компетентности учащегося. Активные познавательные способности формируются и развиваются в процессе познавательной деятельности.

Ключевые слова: развивающее обучение, познавательный интерес, профильные классы.

Annotation. An important aspect of the modern educational system is developmental learning, which takes into account the individual abilities and interests of each student. This allows not only to develop the student's independence, but also to form a sense of responsibility for their learning. The article analyzes various forms of developmental learning in biology lessons, as well as the application of this technique in specialized secondary school classes. The system of developmental learning is based on the idea of the child's development as a subject of personal activity. The paper describes the role of problem-based learning, critical thinking, motivational-target component, technology of lesson workshops in the implementation of developmental learning. Techniques and strategies for the development of critical thinking create the necessary conditions for diverse work with information. The role of methodological tools in the implementation of developmental learning is considered. It is noted that biological experiment plays a significant role. During the experiment, the teacher monitors the student's actions in the right direction, and the student asks questions to understand the experience. The use of active forms of learning is the basis for the development of a student's cognitive competence. Active cognitive abilities are formed and developed in the process of cognitive activity.

Key words: developmental learning, cognitive interest, specialized classes.

Введение. Развивающее обучение – основа формирования творческой личности, а в дальнейшем – креативной личности, которое имеет внутренние предпосылки, обеспечивающие ее творческую активность, то есть не стимулированную внешними факторами. Это значит, что главная цель обучения – обеспечить развитие ребенка. Необходимо обращать внимание на интеллектуальные изменения, психические новообразования, а не только на развитие умений и навыков. Главной целью развивающего обучения является формирование активного, самостоятельного творческого мышления ученика, стремящегося к постоянному саморазвитию. Это глубокий и комплексный подход, который выходит за рамки традиционного образования.

Для того чтобы обучение было действительно развивающим, обратим внимание на урок, его построение. Уже стало традицией 70% уроков по предмету делать комбинированными, где опрос меняется объяснением, по которому происходит закрепление и тому подобное. Но психологи установили, что уровень усвоения материала на разных этапах происходит вопреки его построению.

Самый высокий уровень мыслительной деятельности учащихся – с четвертой до двадцать четвертой минуты урока, но сейчас в это время приходится этап опроса, а восприятие и усвоение новых знаний проходит при снижении умственной активности.

Кроме того, изучение технологии традиционного урока позволяет утверждать, что учителями чаще всего избирается такая структура распределения времени урока: опрос – 24%, объяснение материала – 67%, самостоятельная работа – 9%, закрепление – 4%, объяснение домашнего задания – 0,56% или вовсе не происходит.

То есть самостоятельная работа учащихся, способствует развитию их познавательной активности, которая может быть по образцу, в похожей ситуации, в новой ситуации, практически сведена к минимуму. Планируя комбинированный урок, который будет способствовать развитию мыслительной деятельности учащихся, нужно уменьшить время, отведенное на опрос и объяснение материала и увеличить его для самостоятельной работы.

Изложение основного материала статьи. Учебная деятельность школьника формируется под влиянием потребностей, которые, в свою очередь, реализуются в мотивах. Ведущие потребности, определяют положительное отношение учащихся к обучению: стремление к интеллектуальной активности, самостоятельному приобретению знаний и сознательному овладению рациональными способами умственной работы, попытки связать теоретические положения с практикой и наоборот.

Цель работы: проанализировать основные особенности технологий развивающего обучения и воспитания на уроке биологии. Одним из средств формирования предметных компетенций у обучающихся является создание ситуации успеха на уроках. Ситуация успеха – действенное средство формирования предметной компетентности учащихся, условие положительного отношения учащихся к творческому процессу во время решения учебных задач, формирует устойчивую потребность в самообразовании.

Мотивационно-целевой компонент обеспечивается тем, что учитель формирует у учащихся установку на успешное выполнение учебных задач, стимулирует возникновение мотива достижения, стремление самостоятельно решить проблему и задачи [2]. Содержательное наполнение учебно-познавательной деятельности является важным условием создания ситуации успеха. Одним из эффективных средств реализации цели эффективного обучения является проблематизация содержания учебного материала по биологии. Программа по биологии для профильных классов содержит достаточное количество современных сведений о достижениях биологической науки. Следует отметить, что стратегия обогащения учебного материала современными достижениями биологической науки и проблематизация обучения являются наиболее перспективной. Она позволяет максимально учесть личностные потребности, интересы, склонности, способности учащихся профильных классов и дает возможность осознанно самоопределиваться на основе знаний о направлениях и перспективах развития различных отраслей биологии.

Проблемное обучение обеспечивает предметную компетентность учащихся в решении проблем, является основным образовательным результатом, у учащихся формируются важные познавательные умения и навыки рассуждений: аналитические, по аналогии, комбинаторные, умение различать факты и мнения. Таким образом, ситуация успеха становится приемом педагогического условия эффективности самостоятельной познавательной деятельности только в том случае, если ученик становится субъектом образовательного процесса, осознает собственные силы и возможности.

При построении урока учитель должен отдавать предпочтение методическому инструментарии, который способствует развитию предметных компетенций, а именно методам, которые различаются по степени познавательной самостоятельности учащихся: частично-поисковом или эвристическом, метод «мозгового штурма», исследовательский, метод проблемного изложения, интерактивный метод, метод конкретных ситуаций и тому подобное. Проблемность при этом создается с помощью приемов, цель которых – вызвать у учащихся интерес в раскрытии ими всего процесса возникновения и решения проблем: прием аналогий, поиск противоречий, прием семантизации, сообщение исторических фактов и тому подобное.

Составной частью ситуации успеха также является образовательная среда, влияющая на реализацию образовательных потребностей учащихся, личностных качеств, интересов, направленная на формирование устойчивой мотивации, на стимулирование познавательной активности и самостоятельности.

Изучение биологии можно рассматривать как процесс постепенного раскрытия содержания ключевых биологических понятий. Это многогранный процесс, включающий в себя не только понимание и применение знаний, но и развитие критического мышления. Этому способствуют также интерактивные дидактические игры, которые часто выступают как средство преодоления различных трудностей в поведении, общении и обучении [3].

Одной из важных форм развивающего обучения выступает биологический эксперимент. Основное преимущество метода эксперимента состоит в том, что он дает обучающимся реальные изображения различных сторон изучаемого объекта. Во время эксперимента затрагивается память ребенка, активизируются его мыслительные процессы, потому что всегда есть необходимость проводить операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения.

При изучении раздела «Растения» в 6 классе программой предусмотрено несколько экспериментов. В эксперименте должны быть отражены общие задачи преподавания биологии, такие как изучение организма в тесной связи с окружающей средой, развитие биологических понятий, развитие способностей учащихся. Исходя из этого, можно рекомендовать следующие демонстрационные эксперименты:

– физиологическая роль корня в поглощении веществ, образование крахмала в листьях демонстрируют изучаемое явление;

– образование кислорода в процессе фотосинтеза показывает условия возникновения явления и его основные свойства;

– влияние температурных условий на прорастание семян, влияние световой волны на интенсивность фотосинтеза демонстрируют влияние различных внешних условий.

Желательно знакомить обучающихся с экспериментами, применяемыми в производстве (например, преимущество выращивания растений гидропонным способом, стимуляция роста растений фитогормонами и т.д.). Эксперименты, изучающие влияние различных условий на тот или иной процесс (прорастание семян, поглощение воды, листьев и др.) может быть продемонстрирован в нескольких вариантах. Например, в ходе проведения эксперимента одно растение выращивается в оптимальных условиях по освещению, температуре, влажности, а другие ограничены в каком-либо одном из этих факторов. Вывод из этого опыта основывается на анализе, сравнении условий в каждом сценарии и полученных в них результатах.

Необходимо постоянно обращать внимание обучающихся на то, что в эксперименте применяется «правило единственного отличия». Ключевое различие между опытными и контрольными группами (например, при изучении дыхания семян или фотосинтезе) заключается в единственном варьируемом факторе. Например, в одном случае семенам обеспечивают доступ к воздуху, а в контрольной группе – нет. Все остальные условия (влажность, температура, свет и т.д.) должны быть идентичными. Только такой подход гарантирует, что любые наблюдаемые различия обусловлены именно этим одним фактором. Сравнение только опытных групп друг с другом без контрольной группы не даёт достоверных результатов, так как различия могут быть вызваны множеством факторов, а не только исследуемым. Поэтому, для успешного проведения и понимания эксперимента в 6 классе (особенно если учебник недостаточно ясен, как, например, в опыте по дыханию семян), важно уделить особое внимание осмыслению учащимися самой методики эксперимента, акцентируя внимание на важности контрольной группы и единственности варьируемого фактора.

Проведение работы, направленной на осмысление учащимися методики эксперимента – важнейшее условие эффективности демонстрации опыта в 6 классе. Такая работа особенно важна в тех случаях, когда описание постановки опыта и его объяснение в школьном учебнике неудовлетворительны (например, эксперимента по дыханию семян).

Биологическая программа в разделе «Животные» не предусматривает экспериментов с животными, кроме наблюдения за реакциями дождевых червей на раздражение. Это связано, прежде всего, с большими трудностями в обеспечении учебного процесса необходимыми живыми объектами, и согласно СанПиН 2.4.2.2821-10, размещение «живого уголка» в школе не предусмотрено. Но это не мешает во внеурочной деятельности наблюдать за жизнедеятельностью насекомых и птиц на школьном дворе и делать выводы по наблюдениям.

Как показывает опыт, внедрение технологии развивающего обучения наиболее продуктивно через разработку и проведение уроков-мастерских.

Уроки-мастерские имеют соответствующий алгоритм – схему проведения занятий. Такая форма проведения урока позволяет использовать инновационные технологии или их элементы: интерактивные технологии, технологии эвристического обучения, технологию развития критического мышления, технологии решения изобретательских задач (ТРИЗ-технологии), развивающие творческие возможности учащихся, их коммуникабельность, способность к сознательному представлению учебной цели, задач урока, информационного запроса. Отбор интерактивных упражнений, заданий эвристического содержания, должны быть обусловлены темой, целями, задачами урока, уровнем подготовки класса.

Урок-мастерская также выгодно отличается от традиционных по количеству и содержанию этапов.

I. Индукция (создание эмоционального настроя, личного отношения, ознакомление с учебными заданиями).

II. Самоконструкция (индивидуальное создание гипотез).

III. Социализация (обсуждение всех гипотез, идей).

IV. Афиширование (представление гипотез в виде рисунков, схем, проектов, мультимедийных презентаций, сообщений моделей).

V. Разрыв (осознание участниками мастерской необходимости поиска новых идей).

VI. Рефлексия (выражение чувств, эмоций, возникших во время урока-мастерской).

На всех этапах урока нужно учитывать познавательные возможности учащихся, предложить им выбрать эвристическое учебное задание одного из типов, которые сгруппированы по доминирующим видам эвристической деятельности учащихся: когнитивной, креативной, организационной.

Задачи когнитивного типа предусматривали решение научной проблемы, например, предложите свою версию происхождения вирусов; «исследование» палеонтологического объекта, доказательство ароморфоза, нахождение общего в различном, «восстановление истории».

Задача креативного типа включали: создание и изображение образа биологического объекта (метод скрайбинга) создание опорных сигналов, опорных схем; изготовление аппликационной модели, презентации, видеоролика, фотогалереи.

Задачи организационного типа направлены на разработку планов описания, исследования, ответы на вопросы; составление задач и задач, выступления и написание рефератов. Для организации эвристической деятельности учащихся одной формулировки задачи может быть недостаточно. При отсутствии навыков самоорганизации продуктивной деятельности у учащихся могут возникнуть осложнения в получении качественного образовательного продукта. В этом

случае помогают алгоритмические предписания и рекомендации, которые задают ученикам этапы или направления их эвристической деятельности (но не ее содержание!).

Рассмотрим реализацию развивающего обучения на основе темы «Эволюция». С целью совершенствования процесса формирования эволюционных понятий необходимо разработать методический комплекс, который будет включать технологию развивающего обучения, технологию развития критического мышления и технологию эвристического обучения.

Главное, что под содержанием в развивающем обучении мы понимаем систему эволюционных понятий вместе со способами действий, с помощью которых формируется эта система понятий. Технология построения урока должна опираться на совместное действие учителя и учеников. Методы и приемы создаются непосредственно на уроке, чтобы ученики имели возможность выбора определенных форм взаимодействия.

Вторым важным элементом структуры учебной деятельности являются учебные задания, с помощью которых формируются наиболее общие способы решения достаточно широкого круга вопросов определенной области научных знаний. Эту функцию выполняет система эвристических задач, которая дополняет технологию развивающего обучения. Работу организуют в малых группах или парах. Основной формой обучения в этом случае является дискуссия – как внутри работы групп, так и на уровне межгруппового обсуждения итогов работы.

Отдельные уроки тематического раздела требуют тесного общения между учениками, возникновения полемики, обсуждения гипотез, обмена мнениями. Это такие темы, как «Современные представления о факторах эволюции: синтез экологии и эволюционной взглядов», «Гипотезы возникновения и начальные этапы развития жизни на Земле». В построении данных уроков применяют технологию критического мышления. Модель урока, согласно методической структуры развития критического мышления, должна состоять из трех фаз [1].

I. Эвокация (фаза актуализации, вызова).

На этом этапе осуществляется несколько важных познавательных операций: ученики активно вспоминают все, что известно по теме к началу проработки учебного материала. Это дает возможность ученикам установить уровень собственных знаний, т.к. прочные знания могут быть сформированы только на основе того, что известно. Основными методами и методическими приемами работы на фазе эвокация должен быть «мозговой штурм», логическая цепочка, распознавание, определение, дискуссия в парах, анализ понятий.

II. Осмысление (фаза изучения нового материала). Здесь ученики вступают в контакт с новой информацией, идеями, работая с текстом, информацией, презентациями, видеоматериалами. В процессе работы должен использоваться такой прием, как чтение с системой отметок «Помощь». Система обозначений дает возможность учащимся активизировать мыслительные операции, сопоставлять собственное понимание того, что читали, с тем, что уже знали., формируя условия для формирования новых понятий.

III. Рефлексия (фаза рассуждения). Деятельность учащихся на этой фазе заключается в том, что они: индивидуально или совместно составляют список новой информации, которую получили; рассказывают друг другу, записывают изученное; составляют схемы, таблицы, рисунки, опорные конспекты.

Таким образом, приведенная методическая система, по нашему мнению, дает возможность учителю: активизировать мышление учащихся; мотивировать и стимулировать их деятельность; привлечь всех учащихся к творческой, продуктивной, учебной деятельности; активизировать познавательный процесс; развивать умение логически и аргументировано излагать материал; развивать навыки коллективного общения, чувство взаимопомощи.

Приемы и стратегии методики развития критического мышления создают необходимые условия для разноплановой работы с информацией: составление алгоритмов, выделение главного, представление материала в виде схем, рисунков, написание сенканов, эссе, способствует более качественному формированию эволюционных понятий.

Выводы. В заключение следует отметить, что развивающее обучение способствует формированию основательных знаний и умений учащихся на базе рассмотренных понятий и разнообразной работы учащихся. Достижения отечественной педагогики и психологии по созданию совершенно новой системы развивающего образования будут способствовать развитию национальных образовательных систем, соответствующих реалиям XXI века.

Литература:

1. Барболин, М.П. Методологические основы развивающего обучения / М.П. Барболин. – М.: Петрополис, 2015. – 280 с.
2. Овсянникова, С.К. Приемы гуманистического воспитания и организационно-педагогические условия повышения его результативности в школе развивающего обучения [Текст] / С.К. Овсянникова // Наука и современность. – 2010. – № 4-1. – С. 232-237
3. Хотулёва, О.В. Активизация познавательного интереса на уроках биологии с помощью дидактических приемов / О.В. Хотулёва, Ю.А. Ющенко, И.Н. Аникин // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2. – С. 403-405
4. Хотулёва, О.В. Проведение эксперимента на уроках биологии и во внеурочной деятельности как интеграция обучения и воспитания / О.В. Хотулёва, Ю.А. Ющенко, Г.В. Егорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-1. – С. 228-231

Педагогика

УДК 372.881.161.1

аспирант Цзи Цзиньсян

Научно-исследовательский университет
«Белгородский государственный университет» (г. Белгород)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КОЛОРНИМОВ КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ, ИЗУЧАЮЩИМ РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В процессе преподавания русского языка как иностранного китайским студентам преподаватель регулярно сталкивается с концептуальными различиями в русской и китайской культуре, влияющими на эффективность учебного процесса. Важным фактором является культурный контекст, в котором происходит обучение. Русская культура богата традициями и обычаями, многие из которых могут быть незнакомы китайским студентам. Понимание этих культурных особенностей способно адаптировать материал и повысить эффективность учебного материала. Одна из таких методических проблем – различия в семантике цвета в русских и китайских поговорках. Например, в русской культуре красный цвет ассоциируется с любовью, страстью и красотой, а в китайской – с удачей, счастьем и процветанием. Эти различия могут

вызывать затруднения у китайских студентов при изучении русских пословиц и поговорок, где цвет играет важную роль. Для успешного преодоления этих трудностей преподаватель может использовать различные методы и подходы. Одним из них является сравнение русских и китайских пословиц, содержащих упоминания о цвете, с последующим обсуждением их значений. Это помогает студентам лучше понять культурные особенности обеих стран и избежать возможных недоразумений. В статье рассматриваются концептуальные аспекты семантики цветообозначений в китайской культуре, влияющие на успешный процесс освоения китайскими студентами русского языка. Определены философские подходы к цвету как психолого-физическому явлению, проанализированы универсальные принципы цветообразования в языках мира, выделены специфические особенности колоронимов китайского языка. Выявлена определенная связь китайской аграрной культуры и понимания природы с особенностями цветоименования. Автор статьи приходит к выводу о существенных различиях в понимании цвета китайскими студентами и представителями русской культуры, что требует применения в процессе обучения русскому языку как иностранному особых методов и приемов.

Ключевые слова: цветообозначение; колоративная лексика; семантика цвета; русский язык как иностранный; преподавание РКИ китайским студентам.

Annotation. In the process of teaching Russian as a foreign language to Chinese students, a teacher regularly encounters conceptual differences in Russian and Chinese cultures that affect the effectiveness of the educational process. An important factor is the cultural context in which learning takes place. Russian culture is rich in traditions and customs, many of which may be unfamiliar to Chinese students. Understanding these cultural features can adapt the material and increase the effectiveness of the educational material. One of such methodological problems is the differences in the semantics of color in Russian and Chinese proverbs. For example, in Russian culture, red is associated with love, passion, and beauty, while in Chinese culture it is associated with luck, happiness, and prosperity. These differences can cause difficulties for Chinese students when studying Russian proverbs and sayings, where color plays an important role. To successfully overcome these difficulties, the teacher can use various methods and approaches. One of them is the comparison of Russian and Chinese proverbs containing references to color, followed by a discussion of their meanings. This helps students better understand the cultural characteristics of both countries and avoid possible misunderstandings. The article examines the conceptual aspects of the semantics of color designations in Chinese culture, which influence the successful process of mastering the Russian language by Chinese students. Philosophical approaches to color as a psychological and physical phenomenon are defined, universal principles of color formation in the languages of the world are analyzed, and specific features of color names in the Chinese language are highlighted. A certain connection between Chinese agrarian culture and understanding of nature with the features of color naming is revealed. The author of the article comes to the conclusion about significant differences in the understanding of color by Chinese students and representatives of Russian culture, which requires the use of special methods and techniques in the process of teaching Russian as a foreign language.

Key words: color designation; color vocabulary; color semantics; Russian as a foreign language; Teaching Russian as a foreign language to Chinese students.

Введение. Цвет всегда играл важную роль в культуре, и его значения трактовались по-разному в разные времена. В современной философии цвета стали рассматриваться как субъективные явления, зависящие от восприятия наблюдателя. Некоторые философы утверждали, что цвета не являются свойствами объектов сами по себе, а возникают, по мнению Иммануила Канта, в сознании наблюдателя [5]. Джон Локк предложил трехкомпонентную теорию цвета, согласно которой каждый цвет определяется тремя основными компонентами: светлотой, цветностью и чистотой [6]. Дэвид Юм был уверен, что цвет – это ощущение, которое возникает в нашем сознании в ответ на воздействие света на наши глаза. Он отвергал идею о том, что цвета являются объективными свойствами предметов, утверждая, что они существуют только в нашем восприятии [10].

Изложение основного материала статьи. Связь сознания, цвета и языка обозначил в своих работах Людвиг Витгенштейн, австрийско-британский философ XX века, известный своими работами в области философии языка и философии психологии. Он утверждал, что цвет – это не объективное свойство предметов, а скорее продукт нашего восприятия и интерпретации. Витгенштейн считал, что цвета не существуют независимо от нас и нашего способа описания мира, а являются частью нашей языковой игры – системы социальных и культурных соглашений, которые определяют, как мы говорим о мире [4].

В XX веке появляются лингвистические исследования цвета, пытающиеся определить его семантическую и когнитивную природу. Анна Вежбицкая, польская исследовательница, известная своими работами в области семантики и теории естественного языка, разработала метод семантических примитивов, который представляет собой набор универсальных концептов, необходимых для описания значения любого слова. Вежбицкая утверждала, что цвет – это один из таких примитивов, который присутствует во всех языках и необходим для описания мира. Она предложила несколько основных цветовых примитивов, «включая "красный", "зеленый", "синий" и "желтый", которые, по ее мнению, присутствуют во всех языках и культурах. Эти примитивы используются для описания более сложных цветовых оттенков и комбинаций» [3].

А. Вежбицкая выделяет «ряд базовых прототипических референтов, которые существуют в мозгу говорящего и активизируются, когда он называет тот или иной цвет: "день", "ночь", "солнце", "огонь", "растительность", "небо", "земля»» [3]. Например, когда человек видит красное яблоко, в его сознании активизируются прототипические референты «день», «растительность», «земля». Если же человек видит синее небо, то активизируются референты «день», «небо».

Основные цвета в языках складывались различными способами. В некоторых языках, таких как русский, английский и французский, существуют отдельные слова для основных цветов ("красный", "синий" и "зеленый"). В других языках, таких как китайский и японский, используются иероглифы или сочетания иероглифов. В некоторых языках, таких как индонезийский и малайский, используются сложные слова, которые состоят из корней слов, обозначающих объекты или явления природы, связанные с определенным цветом.

«Составление названия цвета из названий предметов этого цвета – самый эффективный способ составления слов» [2]. Основная масса слов, аналогичных указанным примерам, возникла в результате суффиксального словообразования. Так, от соответствующих "малина", "лимон", "тело" были созданы прилагательные "малиновый", "лимонный", "телесный" соответственно. Данная модель словообразования получила широкое распространение и активно применялась на протяжении долгого времени, что привело к утрате первоначального этимологического значения производящей основы. «Форма, в которой они употребляются, говорит сама за себя о том, насколько хорошо язык усвоил эти слова (преимущественно в форме прилагательных – салатный, васильковый, не салатного цвета, васильковый цвет) – уточняет А.П. Василевич [2].

Нередки в группе колоронимов слова, не относящиеся по традиции к прилагательным, но обозначающие при этом цвет, например, "цвета слоновой кости", "цвета асфальта". Данные конструкции могут быть обнаружены не только в русском, но и в других языках. К примеру, в китайском языке для обозначения красного цвета применяется термин "红色", буквальный

перевод которого – "красный цвет". Аналогично, в ряде языков для выражения цветовой гаммы используются глагольные или наречные формы. Например, в английском языке слово "blue" (синий) также может использоваться как наречие для описания чувства печали или грусти. Современный русский язык в некоторых случаях демонстрирует использование определяющих цвет слов без лексемы «цвет»: аджика, коньяк, ваниль, хурма. Таким образом, «говорящий вправе по своему вкусу использовать одну из трех возможных форм: ваниль, цвета ванили или ванильный; кукуруза, цвета кукурузы или кукурузный и т.д.» [2].

В истории названий цветов «есть какие-то общие тенденции, какие-то лингвистические стимулы, это толчок к созданию, признанию родовых или абстрактных названий цветов» [1]. В каждом языке существуют абстрактные цветовые термины – это лексические единицы, не имеющие прямой связи с исходными основами и обладающие неограниченной сочетаемостью, а также стилистической нейтральностью. Такие термины использовались на начальных этапах формирования языковой системы для обозначения базовых цветов, таких как белый, черный, желтый и зеленый. Примером служит употребление слова "белый" в древнерусских письменных источниках, где оно выступает в роли абстрактного наименования цвета, охватывающего различные его оттенки.

На современном этапе развития русского литературного языка поэты и писатели продолжают расширять метафорический арсенал белого цвета (значения «светлый», «чистый», «невинный» и пр.): "белый как лунь", "белый как полотно", "белый как мел" и другие. В художественной литературе нередки слова и словоформы, усиливающие цветовую характеристику объекта, например, "кристально белый", "иссиня-белый" и подобные [7].

Цветовое обозначение в языке реализуется через различные морфологические средства:

1. Прилагательное: "жёлтое солнце";
2. Существительное: "близна снега";
3. Глагол: "пожелтеть";
4. Глагольные формы: "красея", "желтеющий", "побелевший".

Обозначение цветовых оттенков осуществляется следующими способами:

1. Аффиксация/префиксация: "красноватый", "белый-пребелый";
2. Сложение основ: "жёлто-красный";
3. Сложение слов: "цвета утренней зари".

Анализ общей тенденции развития цветообозначений в мировых языках был представлен американскими учеными Б. Берлином и П. Кеем в их труде "Основные цветовые термины: их универсальность и эволюция" (1969). Авторами были сформулированы критерии идентификации ключевых цветовых терминов в языке, а также разработана эволюционная теория цветоименований. Исследования подтверждают, что в разных языках первыми появляются лексемы для обозначения черного и белого, за которыми следуют термины для красного, затем желтого и/или зеленого, после чего синего, коричневого, и, наконец, пурпурного, оранжевого и серого.

В научной литературе наиболее распространена точка зрения, согласно которой первоначально цвета передавались косвенно, посредством указания на обычные предметы: "как молоко" (белый), "как сажа" (черный), "как кровь" (красный) и т.д. Появление новых слов для обозначения цветов происходило по мере необходимости именовать новые объекты реальности, особенно артефакты, что непосредственно зависело от уровня цивилизованности общества. Возникновение новой лексической единицы удовлетворяло эту потребность. Нередко использовались сочетания типа "цвета слоновой кости", "цвета мха".

Творческая деятельность писателя предоставляет возможность наделять различные элементы произведения определёнными цветовыми характеристиками. Оттеночные нюансы играют ключевую роль в реализации авторской концепции в литературных произведениях, помогая создать необходимую атмосферу, передать эмоциональные состояния персонажей и акцентировать важные сюжетные моменты. Примером может служить роман Ф.М. Достоевского "Преступление и наказание", где оттенки красного цвета используются для отражения внутреннего состояния главного героя Раскольникова. В периоды, когда он погружён в размышления о предстоящем преступлении, окружающая реальность приобретает для него кроваво-красную окраску, подчёркивая его внутренние конфликты и напряжённость. Кроме того, цветовые градации могут применяться для создания контрастов между персонажами или ситуациями. Так, в романе Л.Н. Толстого "Война и мир" светлые тона символизируют мир и гармонию, в то время как тёмные ассоциируются с трагизмом войны и страданиями.

Оттенки цвета также могут передавать настроение героев и их отношение к происходящему. Например, в рассказе А.П. Чехова "Дама с собачкой" главный герой Гуров описывается как человек, который всегда выглядит грустным и усталым. Автор использует серые и коричневые оттенки для создания образа Гурова, чтобы подчеркнуть его унылое состояние души. Следовательно, можно заключить, что эмоции, вызываемые названием цвета, способствуют более точной ориентации людей в окружающей среде и оценке окружающих объектов.

В исследованиях Р.М. Фрумкиной, советского и российского лингвиста и психолога, появляется идея о том, что цветовая картина мира носителя языка охватывает семь цветов спектра, включая коричневый, розовый, а также ахроматические цвета – чёрный, серый и белый. Этим цветам присваивается наименование «основные» или «базовые». Вторичные цвета («прочие»), менее представлены в языке. Помимо этого, выделяется группа из 32 «базовых» цветолексем. Значение данных «базовых» наименований цвета очевидно: алый, вишнёвый, бордовый, хвойный, малиновый, апельсиновый, песочный и прочие [8, С. 64-85].

Идея связывания цвета с его эталонным носителем также лежит в основе теории познания А. Вежбицкой, согласно которой «цвета в языке не абстрактны, а связаны с природными объектами окружающей среды, относящимися к одному цвету или связанным с другим: черный, например, ночь; красный, например, помидор; белый как снег» [3].

Этническое многообразие Китая определяет разнообразие региональных обычаев и традиций. Каждая местность отличается своим уникальным цветовым фольклором и верованиями, которые проявляются в повседневной трудовой и досуговой деятельности населения. Традиционные цвета связаны с местными материалами, ремеслами и религиозными тотемами. В течение тысячелетий развития китайской культуры народные художественные традиции различных этнических групп сформировали неповторимый стиль, отражающий простоту чувств простого народа, стремящегося избежать неприятностей и привлечь удачу.

Цвет, будучи не просто сенсорным восприятием, но и психологическим феноменом, играл важную роль в формировании национальной идентичности Китая, символизируя жизненный уклад и передавая глубокое духовное содержание.

До 1980-х годов в Китае не существовало единой теории изучения цвета, и только позже началась разработка соответствующей научной базы. Монография Чжу Цзинюя и Ли Цзяцюаня "Язык цвета этнических меньшинств: от тотемических символов до социальных символов" рассматривает цветовые практики этнических групп через призму фольклора, истории и философии, хотя традиционные китайские цвета описаны поверхностно. После Второй мировой

войны, с развитием культурной антропологии, народное искусство привлекло значительное внимание как важная часть национальной культуры, особенно в контексте его цветовой палитры.

Китайские исследователи считают, что цвет формируется под влиянием сельскохозяйственной цивилизации, природных условий, целей существования, народной психологии и культурных взаимодействий, представляя собой систему цветовых символов, созданную трудом масс. Его главная функция – передача символического смысла и эмоциональных состояний, что отражается в процессе материализации образности и чувств, играющей важную роль в жизни людей.

Клэр Паячковска отмечает: «Все культуры имеют визуальный аспект. Для большинства людей визуальный аспект культуры – ее образы, символы, стиль, изобразительный символизм – является самым мощным компонентом сложной и продуманной системы коммуникации, которая является строительным блоком культуры» [12]. Цвет является генетическим кодом традиционной китайской культуры, отражающим её аграрные корни, ритуалы, верования и эмоциональные аспекты народного творчества.

Выводы. Таким образом, формирование цветообозначения – это длительный процесс, связанный с развитием когнитивных навыков народа, его культуры и быта. Приведенные примеры доказывают, с одной стороны, определенную универсальность цветоименований в разных языках, а с другой, существование уникальных характеристик цвета, свойственных конкретному языку. И истоки данных различий стоит искать в ментальности и картине мире этноса. За цветоименованиями в китайском и русском языках скрывается значительный информационный потенциал, заключающийся в сложной цветовой символике. Различия в значениях цветов и связанных с ними ассоциаций в российской и китайской культурах позволяют выявить универсальные и культурно-специфические черты на уровне символов обеих культур, а также сделать выводы относительно некоторых уникальных характеристик русской и китайской ментальностей.

Методика преподавания русского языка как иностранного для китайских студентов ориентируется на различия в менталитете обучающихся. Но практика показывает, что в настоящий момент существует определенная лакуна в практико-ориентированных учебно-методических комплексах для китайских студентов, осваивающих русские паремии, содержащие колоритимы. От решения этой методической проблемы во многом зависит успешное освоение китайскими студентами русского языка.

Литература:

1. Бахилина, Н.Б. История цветообозначений в русском языке / Н.Б. Бахилина. – М.: Наука, 1975. – 288 с.
2. Василевич, А.П. Цвет и названия цвета в русском языке / А.П. Василевич, С.Н. Кузнецова, С.С. Минченко. – М.: КомКнига, 2005. – 216 с.
3. Вежбицкая, А. Обозначения цвета и универсалии зрительного восприятия / А. Вежбицкая. – М.: Русские словари, 1996. – 416 с.
4. Витгенштейн, Л. Некоторые замечания о логической форме / Л. Витгенштейн. – М.: Канон+, 2009. – С. 321-329
5. Кант, И. Критика чистого разума: в 2 ч. 2-е изд. (В) / ред. Б. Тушлинга, Н. Мотрошиловой; пер. с нем. Н.О. Лосского, сверенный Ц.Г. Арзаканьяном и М.И. Иткиным, нов. ред. Пер. Н.В. Мотрошиловой // Сочинения на немецком и русском языках. – Т. 2. – Ч. 1. – М.: Наука, 2006. – 1081 с.
6. Локк, Дж. Сочинения в 3-х т. Т. 1. Опыт о человеческом разумении / Дж. Локк. – М., 1985.
7. Миронова, Л.Н. Цветоведение / Л.Н. Миронова. – Минск: Вышэйш. шк., 1984. – С. 27.
8. Фрумкина, Р.М. Психоллингвистика / Р.М. Фрумкина. – М., 2001. – 320 с.
9. Шелепова, Н.В. Когнитивный и семантический аспекты английских цветообозначений / Н.В. Шелепова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2005. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-i-semanticheskiy-aspekty-angliyskih-tsvetooboznacheniy> (дата обращения: 02.10.2024)
10. Юм, Д. Скептик Сочинения. В 2 т. 2-е, дополн. и испр., изд. / Д. Юм // пер. с англ. А.Н. Чанышева. – М.: «Мысль», 1996. – Т. 2. – С. 578-598
11. Berlin, V. Basic color terms: Their universality and evolution / V. Berlin, P. Kay. – CA: University of California Press, 1969/1991. – 178 p.
12. Pajaczkowska, C. Urban memory/suburban oblivion / C. Pajaczkowska. – N.Y.; Abingdon. 2005. – P. 23-33
13. Paramei, G. An online color naming experiment in Russian using Munsell color samples / G. Paramei, Y. Griber, D. Mylonas // Color Research and Application. – 2018. – № 43. – P. 358-374
14. Uusküla, M. From listing data to semantic maps: Cross-linguistic commonalities in cognitive representation of color / M. Uusküla, D.L. Bimler // Folklore. – 2016. – №. 64. – P. 159-180
15. Wierzbicka, A. Imprisoned in English: The Hazards of English as a Default Language / A. Wierzbicka. – Oxford: Oxford University Press. – 2014. – 215 p.
16. Wierzbicka, A. Charter of Global Ethic in Minimal English / A. Wierzbicka // Minimal English for a global world: Improved communication using fewer words. – 2018. – P. 113-141

Педагогика

УДК 37.072+331.108.3

кандидат педагогических наук, доцент Челнокова Елена Александровна

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 экономических наук, доцент Жулькова Юлия Николаевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОПРОСОВ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В настоящее время требования современных федерального закона, федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, а также рынка труда приводят к вполне объективной необходимости включения в образовательный процесс активной исследовательской деятельности. В этой связи целью данной работы было определено изучение взаимосвязи между исследовательской деятельностью обучающихся и их востребованностью на рынке труда, а также место, занимаемое образовательными организациями разного уровня в этом процессе. В соответствии с поставленной в работе целью методами исследования явились следующие: анализ нормативно-

правовых документов и научных публикаций, отвечающих цели статьи, сравнение опыта, исследовательской деятельности, реализованной образовательных организаций в рамках различных исходных данных, в том числе и территориальных, а также анализ результатов реализации проектов соответствующей тематики. В данной работе авторами проанализирован ряд научных публикаций, в которых центральным вопросом является исследовательская деятельность в различных ее аспектах. На сегодняшний день именно рынок труда диктует образовательным организациям независимо от их уровня требования к выпускникам. В этой связи перед учреждениями образования довольно остро стоит вопрос наиболее качественной их подготовки. В представленной статье рассмотрены варианты реализации исследовательской деятельности в рамках различных образовательных учреждений, исследован опыт внедрения исследовательской деятельности в образовательных организациях на муниципальном и межгосударственном уровне. Авторы пришли к выводу о том, что реализация исследовательской деятельности возможно исключительно на основе развития к ней интереса в школьном возрасте и поддержания его на необходимом уровне на постоянной основе в течение всего периода обучения. Исследование опыта внедрения исследовательской деятельности в различных образовательных учреждениях показало наличие ряда сложностей в ее реализации и сдерживающих факторов различного формата. Вместе с тем, большинство из обозначенных в современных научных публикациях ограничений в реализации деятельности исследовательского плана на максимально эффективном уровне возможно на условиях сетевого взаимодействия и создания его рабочего организационного механизма.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, проектная деятельность, сетевое взаимодействие, системный подход, исследовательская деятельность, проектная деятельность, рынок труда.

Annotation. Currently, the requirements of modern federal law, federal state educational standards, professional standards, as well as the labor market lead to a completely objective need to include active research activities in the educational process. In this regard, the purpose of this work was to study the relationship between the research activities of students and their demand in the labor market, as well as the place occupied by educational organizations of different levels in this process. In accordance with the goal set in the work, the research methods were the following: analysis of regulatory documents and scientific publications that meet the purpose of the article, comparison of experience, research activities implemented by educational organizations within the framework of various initial data, including territorial ones, as well as analysis of the results of the implementation of projects on the relevant topic. In this work, the authors analyzed a number of scientific publications in which the central issue is research activity in its various aspects. Today, it is the labor market that dictates the requirements for graduates to educational organizations, regardless of their level. In this regard, educational institutions are quite acutely faced with the issue of their highest quality training. The authors concluded that the implementation of research activities is possible solely on the basis of developing interest in it at school age and maintaining it at the required level on an ongoing basis throughout the entire period of study. A study of the experience of implementing research activities in various educational institutions has shown the presence of a number of difficulties in its implementation and constraints of various formats. At the same time, most of the limitations outlined in modern scientific publications in the implementation of the research plan at the most effective level are possible under the conditions of network interaction and the creation of its working organizational mechanism. At the same time, most of the limitations in the implementation of research activities outlined in modern scientific publications at the most effective level are possible under the conditions of network interaction and the creation of its working organizational mechanism.

Key words: research activities, project activities, network interaction, systems approach, research activities, project activities, labor market.

Введение. Проведение активной исследовательской работы обучающихся и с обучающимися является одной из отличительных потребностей современного времени и по своей сути позволяет подготовить молодых специалистов – выпускников образовательных учреждений как среднего профессионального образования, так и высшего образования, отвечающих требованиям современного рынка труда. Как показывает практика, требования работодателей с течением времени претерпевают некоторые изменения, причем вектор этих трансформаций направлен в сторону наличия значительного круга компетенций, в числе которых одно из центральных мест занимает знания, умения и навыки, связанные с проектной и исследовательской работой.

В практике деятельности современных образовательных организаций одним из параметров, характеризующих эффективность их функционирования, является непосредственно научно-исследовательская деятельность, участниками которой являются и обучающиеся, и педагоги. Отметим при этом, что указанный вид деятельности может проявляться в различных видах в рамках исключительно конкретного образовательного учреждения, но и может выходить за его границы. Последнее очевидно будет обеспечивать более выгодные позиции выпускников на рынке. Отметим, что в современном законодательстве также изложена данная позиция, а именно в п. 2 ст. 72 федерального закона «Об образовании» [10] указано на возможности интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании и ее осуществлении в том числе в форме проектов.

В рамках цели и задач настоящей статьи необходимо определить круг наиболее значимых вопросов. В частности, наше внимание к теме основано на понимании того факта, что интерес к исследовательской деятельности должен проявляться еще в школьном возрасте (не без помощи педагогов и иных заинтересованных лиц), то совершенно точно должен поддерживаться в течение всего периода обучения независимо от уровня образовательного учреждения. Более подробное изучение указанного вопроса привело к выявлению круга публикаций, посвященных указанной тематике и требующих, на наш взгляд, некоторого осмысления высказанных их авторами предложений и представленного опыта. С этой точки зрения считаем целесообразным ниже представить одни из наиболее интересных в рамках рассматриваемой темы публикаций и высказать свое отношение к исследуемым в них отдельным аспектам данной проблемы.

Изложение основного материала статьи. Отметим, что большинство авторов, чей интерес связан с исследовательской деятельностью, так или иначе приходят к выводу о том, что ее реализация должна носить систематический характер и основываться на взаимодействии образовательных учреждений. В этой части считаем интересным мнение А.А. Лопаревой [5] о том, что достижение синергетического эффекта возможно на основе сетевого взаимодействия, которое является основой для разработки в том числе образовательных программ и учебно-методических материалов. Важно отметить, что позиция исследователя нашла подтверждение в проведенном опросе, результаты которого отражены в работе.

Идея взаимодействия рассмотрена в работе Н.А. Семеновой [7], в которой автор подробно излагает опыт совместной работы педагогического вуза и ряда иных образовательных организаций. Относительно всесторонней пользы представленного формата взаимодействия учебных заведений автор указывает на тот факт, что оно позволяет поддерживать содержание педагогического образования в постоянно обновляющемся виде. Это, несомненно, важно для педагогов средней и высшей школы, поскольку и обеспечивает непрерывное развитие, в том числе в рамках абсолютно новых для преподавателя тем, а также является основой для создания, сохранения и последующего развития для творчества в рамках конкретных дисциплин и, тем самым, самореализации в профессии.

Важным также считаем уделить внимание и тезисам, изложенным в статье И.В. Пчелы и Н.В. Разумной [6]. Так, авторы в совместной работе рассматривают вопрос реализации исследовательской и поисковой работы в сельских школах, в которых далеко не всегда есть возможность создания условий для проведения указанных видов работ на достаточно высоком качественном уровне. Этот вопрос, на наш взгляд, является крайне важным для понимания, проработки и принятия последующих решений, поскольку ученики старших классов являются по сути абитуриентами и будущими студентами вузов, в которых, согласно требованиям Федеральных образовательных стандартов, должно осуществляться развитие исследовательских компетенций.

В этой связи мы согласны с мнением авторов указанной выше статьи о том, что на сегодняшний день существует определенный круг проблем, который требует внимания и понимания со стороны всех участников. Так, кроме прочих, имеются проблемы в части:

- количественного недостатка квалифицированных кадров;
- отсутствия взаимопонимания между представителями учреждений разных уровней образования даже в случае открытого диалога, что связано с особенностями ведения образовательной деятельности в каждом из них;
- низкого уровня готовности к проведению исследовательской деятельности у обучающихся и/или педагогов в силу причин различного характера или его отсутствием в принципе;
- недостаточного для проведения ряда научно-исследовательских работ уровня реального материально-технического оснащения образовательного учреждения (в частности, отдельных учебных аудиторий и/или лабораторий);
- разработанной и функционирующей системы взаимодействия между основными участниками образовательных отношений и иными заинтересованными лицами, но в полной мере не определяющей (в силу недостаточности у образовательных учреждений опыта взаимодействия) возможные варианты разрешения вопросов на всех уровнях участия и во всех уровнях образовательных организациях.

Тем не менее, невзирая на указанные и, возможно, иные проблемы, не включенные в представленный выше список, но не являющимися от этого менее важными, считаем, что существует реальная и объективная для настоящего времени необходимость налаживания сетевого взаимодействия образовательных учреждений на уровне муниципалитета.

Отдельно укажем, что в приведенной выше работе отдельного внимания заслуживают вопросы реализации создания сетевого научного общества юных исследователей, а также результаты анкетирования, целью которого являлось определение условий функционирования среды для обеспечения сетевого взаимодействия учреждений образования.

В статье М.Г. Сергеевой и С.Н. Салуна [8] высказано мнение о том, что именно возраст от 16 до 21 года является наиболее оптимальным для формирования и развития в принципе исследовательского характера, а также связанных с этим навыков и умений, поскольку именно в этом возрасте человек имеет наибольшую степень познавательной активности.

Считаем целесообразным остановиться на вопросе воспитания интереса к исследовательской деятельности не только учеников школ, но и организаций среднего профессионального образования. В этой связи мы согласно с мнением А.Н. Энно и У.А. Городнова [9] о том, что выпускник образовательной организации в обязательном порядке должен владеть набором компетенций (как общих, так и профессиональных), которые позволят ему в полной мере ориентироваться в условиях окружающей действительности, то есть в высоко конкурентных условиях рынка. Здесь важно указать, что выпускник организаций среднего профессионального образования вполне может быть в дальнейшем студентом вуза и развивать свои компетенции в том числе на базе участия в исследовательской деятельности. Отдельно укажем, что авторы статьи ставят в проведении подобного рода работы со студентами не только учебно-методические и организационные характеристики, но и отмечают важнейшее условие успешной работы – студенты должны осознавать значимость выполняемой ими деятельности.

Возвращаясь в вопросу территориального характера отметим, что взаимодействие может быть организовано не только на муниципальном уровне. Так, в совместном труде Е.В. Аликиной и В.Т. Починок [1] приведены примеры взаимодействия вузов разных стран: Белоруссии и России. В двух вузах была организована работа по проведению работы вне аудиторий, которая способствовала разносторонней практической подготовке будущих специалистов; обучающимися были проведены исследования специфики межкультурной коммуникации с иностранными студентами; проведена научная конференция, а также реализованы ряд культурно-просветительских, научно-исследовательских и творческих проектов. Материал данной статьи, безусловно, является ценным как с точки зрения изучения опыта реализации подобного уровня мероприятий на базе межгосударственного взаимодействия, так и с точки зрения полученного образовательными организациями практического опыта и его дальнейшей реализации в современных реалиях.

В научной статье И.В. Клещевой [3] одним из отправных является мнение о том, что, согласно результатам современных исследований, в массе своей будут востребованы будут наукоемкие специальности и не только и исключительно профессиональные умения. Так, уже на сегодняшний день многие работодатели в свои требования к кандидату, кроме прочих, заявляют не только высокого уровня коммуникации и умения работать в режиме высокой неопределенности, но и наличие знаний в управлении проектами и участия в исследованиях.

По итогу проведенной работы Г.С. Камериловой, А.Е. Асташина и Н.И. Асташинной [2] авторы определили и обосновали три последовательных уровня исследовательской деятельности обучающихся: проблемно-реферативная, эвристическая и творческая, которые в совокупности и позволяют включать их самостоятельную работу, которая в течение времени имеет тенденцию к постепенному усложнению.

В этой связи ключевыми являются вопросы организационной культуры управления научно-исследовательской деятельностью обучающихся. Эта проблема периодически рассматривается в научных кругах и в этой части заслуживает внимание работа З.Х. Курмалиевой, С.А. Ляушевой и Ф.К. Тугуз [4], в которой авторы уделяют внимание кругу вопросов, связанных с планированием, организацией, координацией и контролем, которые осуществляются на периодической основе путем взаимодействия разнородных образовательных структур.

Так, анализ представленных и иных научных публикаций, проведенный авторами данной статьи, позволяет определить исследовательскую деятельность обучающегося независимо от уровня образовательного учреждения как характеристику, показывающую его личную готовность к реализации поставленных перед ним профессиональных целей на основе исследовательского подхода, при котором он абсолютно четко определяет круг задач, а также понимает значимость своего труда.

Выводы. Исследование показало, что в настоящее время организовать процесс обучения в целом, а также навыков исследовательской деятельности в частности, в наиболее полном объеме возможно и целесообразно не только собственными силами конкретного образовательного учреждения, но и с привлечением других образовательных организаций независимо от их уровня на основе взаимовыгодного взаимодействия. Более предметное изучение практики российских и зарубежных образовательных организаций позволит выработать собственный эффективный механизм организационного взаимодействия, способный на базе общего образовательного и исследовательского пространства ускорить процессы как личного, так и профессионального развития основных участников образовательного процесса, а также обеспечить высокий уровень самореализации обучающихся.

Литература:

1. Аликина, Е.В. Организация профессионально ориентированной практической подготовки специалистов по межкультурной коммуникации и переводу: опыт идейного сотрудничества белорусского и российского вузов / Е.В. Аликина, В.Т. Починок // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – № 495. – С. 140-147. – DOI: 10.17223/15617793/495/13
2. Камерилова, Г.С. Ландшафтно-экологический подход к организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / Г.С. Камерилова, А.Е. Астахин, Н.И. Асташина // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11. – № 2. – 3 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2023-11-2-3
3. Клещева, И.В. Образовательный и инновационный потенциал сетевого взаимодействия организаций на примере развития исследовательской и проектной деятельности обучающихся / И.В. Клещева // Вестник Сыктывкарского университета. Серия 1: Математика. Механика. Информатика. – 2024. – № 1(50). – С. 73-93. – DOI: 10.34130/1992-2752_2024_1_73
4. Курмалиева, З.Х. Организационная культура управления научно-исследовательской деятельностью студентов: вектор инновационного развития (на примере Адыгейского государственного университета) / З.Х. Курмалиева, С.А. Ляшова, Ф.К. Тугуз // Primo Aspectu. – 2020. – № 2(42). – С. 22-27. DOI: 10.35211/2500-2635-2020-2-42-22-27
5. Лопарева, А.А. Сетевое взаимодействие образовательных и других организаций как ресурс формирования исследовательской деятельности обучающихся, цифры и факты / А.А. Лопарева // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 5-2. – С. 604-609. – DOI: 10.34670/AR.2020.45.5.172
6. Пчела, И.В. Развитие исследовательских компетенций обучающихся в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций / И.В. Пчела, Н.В. Разумная // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 5.
7. Семенова, Н.А. Проектная и исследовательская деятельность обучающихся в контексте взаимодействия педагогического вуза и образовательных организаций: региональный опыт / Н.А. Семенова // Исследователь/Researcher. – 2023. – № 1-2(41-42). – С. 350-356
8. Сергеева, М.Г. Формирование исследовательской культуры обучающихся в образовательных организациях / М.Г. Сергеева, С.Н. Салун // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-1. – С. 239-242
9. Энно, А.Н. Организация исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях системы СПО / А.Н. Энно, У.А. Городнова // Матрица научного познания. – 2022. – № 5-2. – С. 290-296
10. 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

кандидат технических наук **Четкин Олег Викторович**

Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж);

Воронежский государственный технический университет (г. Воронеж)

МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ БЕСПИЛОТНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Целью статьи является актуализация технологии модульного обучения в контексте обучения педагогических работников беспилотным авиационным системам. Сформулированы особенности модульной системы преподавания и ее отличие от других образовательных технологий. В статье обосновывается значимость технологии модульного обучения для освоения дополнительных профессиональных программ (ДПО), раскрываются подходы к организации образовательного процесса в условиях модульного обучения педагогов. Сформулированы методы проведения занятий со слушателями по изучению беспилотных авиационных систем (БАС). Обозначены методы взаимодействия преподавателя ДПО и слушателя при изучении БАС. Дается характеристика форм контроля успеваемости обучающихся. Анализируются необходимые условия для актуализации учебного процесса в условиях дополнительного профессионального образования. Сформулированы требования для формирования эффективной образовательной среды. Описаны способы организации среды обучения.

Ключевые слова: модульное обучение, беспилотные авиационные системы, обучение педагогов, личностно-ориентированный подход, формы контроля обучения.

Annotation. The purpose of the article «Modular system as a basis for teaching teachers to use unmanned systems in the context of additional professional education» is to update the modular training technology in the context of teaching teachers to use unmanned aircraft systems. The features of the modular teaching system and its difference from other educational technologies are formulated. The article substantiates the importance of modular training technology for mastering additional professional programs. Approaches to organizing the educational process in the context of modular training of teachers are revealed. The methods of conducting classes with students on studying unmanned aircraft systems are formulated. The methods of interaction between the teacher of additional professional education and the student when studying UAS are designated. The characteristics of the forms of monitoring the progress of students are given. The necessary conditions for the correct and active organization of the educational process in the context of additional professional education are analyzed. The requirements for the formation of an effective educational environment are formulated. The methods of organizing the learning environment are given.

Key words: modular training, unmanned aircraft systems, teacher training, student-centered approach, forms of learning control.

Публикация осуществлена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы ОТГЕ-2024-0022)

Введение. Система модульного обучения, включающая в себя отдельные образовательные блоки, активную самоорганизацию обучающихся и построение образовательного процесса на основе контекстуализации знаний, способствует достижению высокой степени освоения учебного материала педагогами. Прогресс в научно-технической сфере требует оперативного обновления знаний и умений в современных высокотехнологических производственных сферах, что, в свою очередь, ставит перед дополнительным профессиональным образованием (ДПО) цель по подготовке квалифицированных педагогов, обладающих необходимыми навыками для разработки и использования цифровых образовательных ресурсов и способных эффективно самообучаться и повышать личную профессиональную квалификацию.

Изучение компонентов системы дополнительного профессионального педагогического образования в России отражено в работах таких исследователей, как Л.Н. Беляева, Н.С. Вощенкова, Т.М. Громкова, О.В. Купцов, И.В. Лысакова, К.С. Махмурян и пр. Они изучают структурные компоненты профессионального образования, а также перспективы включения инновационных технологий [7].

В эпоху развития беспилотных авиационных систем (БАС) от педагогов требуется особое внимание к развитию собственных профессиональных качеств. БАС с ее сложной конструкцией и широким исследовательским потенциалом официально признана нашим государством полезным элементом для включения в различные образовательные программы как для педагогических работников, так и для обучающихся в образовательных организациях различного уровня. Интегрирование БАС в программы общего и среднего профессионального, высшего и дополнительного образования, вовлечение в отрасль как можно большего количества людей, создание цифрового реестра кадров БАС являются ключевыми задачами федерального проекта «Кадры для беспилотных авиационных систем» [9].

На национальном уровне в нашей стране Правительством Российской Федерации утверждена Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. В ней определены цели, принципы, задачи, основные мероприятия и механизмы реализации государственной политики Российской Федерации в области подготовки педагогических кадров для системы образования [6].

Современные информационно-коммуникационные технологии позволили в короткие сроки создать площадки для массового обучения педагогов по направлению БАС (например, <https://edu.olymponline.ru>, <https://firpo.ru>) и переориентировать содержание преподавания и обучения в соответствии с экономическими и социальными требованиями современного мира.

Так, на площадке Института развития профессионального образования реализуется курс «Практическая подготовка педагогических работников в сфере разработки, производства и эксплуатации беспилотных авиационных систем» состоящий из инвариантных четырех модулей, три из которых изучаются в онлайн-режиме и один – очно для приобретения практических навыков.

После анализа отечественного и международного опыта по подготовке специалистов БАС [11] мы выявили, что интеграция модульности, самостоятельности, контекстуализации и разработка на их основе модульной образовательной технологии могут эффективно способствовать формированию профессиональной компетентности в указанной предметной области.

Внедрение модульного обучения как одной из форм инновационного методического обеспечения основано на гуманистических ценностях и принципах. Это позволяет осуществлять профессиональное обучение будущих педагогов в контексте личностно-ориентированного подхода.

Изложение основного материала статьи. Сегодня формы модульного обучения в преподавании технологий БАС являются доменом преимущественно инновационного педагогического развития, нежели глубоко аналитически оформленного направления. Применение модульных методик в контексте БАС неуклонно интенсифицируется, и не всегда это обеспечивается разработкой соответствующих психолого-педагогических подходов. Однако большинство теорий и концепций для использования модульных систем обучения базируется на практическом опыте преподавателей и не имеет современной научно-методического фундамента.

Теоретико-методологической основой модульного обучения являются труды ученых: теоретические положения индивидуализации обучения и воспитания (А.А. Кирсанов, Е.С. Рабунский, И.Э. Унт и др.), концепция развивающего обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, М.И. Махмутов, Н.А. Половникова и др.); дидактические основы модульного обучения (Ю.К. Балашова, К.Я. Вазина, В.М. Гареев, Е.М. Дурко, Г.И. Ибрагимов, С.И. Куликов, М.И. Махмутов, М.Д. Миронова, Н.Д. Никандров, А.М. Твердин, М.А. Чошанов, П.А. Юцявичене и др.) [10].

Из-за недостаточной активности в разработке теории внедрение модульного обучения в сфере БАС протекает стихийно, без полного теоретического осмысления, что приводит к недочетам и отходам от сути модульного обучения, дискредитируя саму концепцию этого достаточно эффективного подхода. Для того чтобы система профессионального образования достигла нового уровня, соответствующего современным требованиям, необходима дополнительная разработка теории модульного обучения и производных от нее методов. Обоснование концептуальных принципов такого обучения в рамках инженерной педагогики становится сегодня актуальной задачей [1]. Разработка соответствующих научно-обоснованных методик обеспечит использование весьма перспективного ресурса модульного образования.

Цель и задача современной системы ДПО – удовлетворить образовательные потребности каждого обучающегося с учетом его личных особенностей, профессиональных интересов и возможностей [5; 8]. Для этого необходимо серьезно изменить отношение обучающегося и преподавателя к образовательному процессу, в том числе когда изучаются сложные технические системы [4].

Особенности освоения БАС педагогами заключаются в том, что он самостоятельно изучает теоретическую часть образовательной программы, а практические навыки приобретает в процессе контактной работы, при этом преподаватель (инструктор), ответственный за успешное усвоение ДПП, осуществляет мотивационный контроль за обучением, то есть он должен активно использовать такие инструменты, как целеполагание, планирование, организация, консультирование и контроль. Для этого необходимо использовать педагогические технологии, обеспечивающие обучаемым самостоятельность, умение работать в команде и способность управлять собственной учебной и познавательной деятельностью. На наш взгляд, такой технологией является модульное обучение. Сформулируем существенные отличия его от других образовательных технологий.

1. Теоретическая часть курса рассчитана на самостоятельное освоение материала обучающимися.
2. Изменена форма работы между преподавателями ДПО и обучающимися.

При этом каждый обучающийся должен самостоятельно определять свой уровень знаний, обнаруживать пробелы в подготовке, а также получать возможность исправить их в случае необходимости [2; 3].

Модульное обучение позволяет преподавателю ДПО индивидуализировать работу с обучающимися, консультируя каждого. Оно требует единой системы преподавания, основанной на модульных программах. Последние представляют собой схемы обучения, состоящие из отдельных блоков информации. Разделы подобных модулей иерархичны и ранжированы на основе определенной закономерности [4].

Основными особенностями модульной системы преподавания являются:

- ограниченное время обучения и развития обучающихся;
- непрерывность всех операций;
- помодульное представление обучающимся правил, стандартов, инструкций.

Каждый модуль представляет собой тематический образовательный блок, ориентированный на индивидуальное обучение, образующий внутри себя целостность учебного материала, образовательной среды и способов контроля знаний, умений и навыков. Цель его – обеспечить достижение обучающимися необходимой образовательной цели. Модуль состоит

из отдельных, но взаимосвязанных частей и позволяет обучающимся двигаться вперед в своем собственном темпе и получать обратную связь о результативности выполнения предлагаемых заданий. В традиционном подходе образовательный контент группируется по параграфам, разделам, темам, и занятиям, а в модульном – информация, предназначенная для изучения, представляется обучающемуся блочно.

Задача преподавателя ДПО заключается в разработке и применении необходимых методов обучения для каждого модуля. Для этого он должен выработать подходы к обучению в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся и собственным стилем преподавания, применять наиболее подходящие методы и инструменты преподавания.

Определение индивидуального стиля обучения и внесение необходимых корректировок в образовательный процесс, подбор оптимальных, подходящих для конкретного обучающегося методик позволят повысить эффективность образовательного процесса. Каждый человек использует разные и уникальные способы изучения и запоминания новых и сложных знаний. Подходящие для слушателей ДПО методы и стили работы преподавателя в соответствии с этими способами могут быть определены особенностями личности, которые могут быть выявлены в результате диагностики обучающихся до начала образовательного процесса.

При этом могут быть использованы следующие виды обучения:

- практическое (работа с оборудованием, визуальное пилотирование или FPV пилотирование и др.);
- опосредованное через наблюдение;
- критическое, реализуемое через размышление и анализ;
- непосредственное через восприятие образовательной информации и ее заучивание.

Модульное обучение предлагает гибкий подход к потребностям осваивающих образовательную программу педагогов, который позволяет адаптировать последнюю к индивидуальным особенностям человека.

Цель обучения, ориентированного на педагогов, – дать каждому из них возможность определить свой собственный темп освоения необходимой ему учебной информации и таким образом сформировать знания и навыки в своей профессиональной деятельности.

Для этого можно предложить следующие методы проведения занятий со слушателями по изучению БАС:

1. Метод моделирования. Он основан на максимальном приближении учебных условий к реальным путем создания условий для репрезентации образовательных стратегий в контексте моделирования практических ситуаций применения знаний (например, превращение аудитории в сборочный цех БАС). В этой среде слушателям дается задание. Во время его выполнения они используют свои знания и навыки при консультировании преподавателя ДПО.

2. Демонстрационный метод. Это наглядная репрезентация определенного процесса или этапов какой-либо операции, предусмотренных образовательным планом. Состоит из словесного объяснения и демонстрации. После этого преподаватели ДПО дают слушателям практические задания индивидуально или в группах. Используется для обучения использованию по назначению инструментов или приспособлений, для выполнения задания.

3. Метод ролевой игры. Он позволяет создать различные ситуации из реальных условий применения БАС. В этих случаях есть задача, которую нужно выполнить, или проблема, которую нужно решить. Выбранная задача (задачи) должна быть из реальных условий эксплуатации (разряд батареи, препятствия, порывистый ветер и др.). Продолжительность или время решения проблемы зависит от собственных знаний и навыков слушателей. Для этого метода больше подходит групповая работа.

4. Компьютерное обучение. Оно ориентировано на индивидуальное обучение слушателей с использованием информационно-коммуникационных технологий в образовании.

Целесообразно организовать взаимодействие преподавателя ДПО и слушателя при изучении модулей БАС, используя следующие методы активизации коллективной мыслительной деятельности:

1. Мозговой штурм. Первое, что приходит в голову отдельному обучающемуся по поводу проблемы, темы или рассматриваемого вопроса по БАС, озвучивается в группе. Здесь значимо, чтобы каждый мог открыто и максимально комфортно высказать свое мнение. Не важно качество идей, важно их количество.

2. Метод опроса. Выбирается тема для обсуждения, соответствующая образовательной программе (например, настройка пульта управления, конфигурация полетного контроллера БАС). Слушатели самостоятельно готовят вопросы по ней и в ходе беседы с преподавателем ДПО получают на них ответы.

3. Метод полемики. Как правило, применяется после введения новой темы. Представленный образовательный материал поясняется педагогом ДПО сразу после изучения нового материала. Вопросы к нему составлены так, чтобы дать возможность обучающимся думать и выражать свое мнение (например, каким образом БАС создаст подъемную силу, какие силы действуют на него). Для этого метода подходит групповая работа в соответствующей образовательной среде.

4. Групповая работа. Используется для выполнения комплексных заданий в аудитории или для проведения мероприятий на полигоне или аэродроме. Группы должны состоять минимум из 3 и максимум из 6 человек. Этот метод развивает навыки работы в команде.

Стоит отметить, что определение характеристик успеваемости слушателей является одним из обязательных условий освоения модульной образовательной программы. Данный процесс призван определить, достигла ли учебная программа своей цели путем освоения заложенных в ней образовательных контентов. Наиболее эффективной формой установления этого являются тестовые задания. Они предназначены для определения уровня знаний и навыков слушателя по изученному модулю.

Считается, что тестовые задания являются хорошим диагностическим инструментарием, поскольку они ориентированы на выявление пробелов в знаниях обучающихся и определение возникших у них трудностей, связанных с предметной областью. В основном эта диагностика не ориентирована на оценку и призвана обнаружить пробелы в знаниях и навыках слушателей.

Промежуточная и итоговая аттестации проводятся в определенные периоды учебного процесса с целью оценки успеваемости и установления квалификации слушателя. Определенные тесты (входной и выходной контроль) могут использоваться для оценки уровня знаний в изучаемой предметной области в начале и в конце учебного процесса.

Обозначенные формы контроля в модульном обучении имеют свою специфику. Так, по завершению образовательной программы необходимо оценить приобретенные слушателями знания, умения и навыки. Это можно сделать с помощью вопросов по теме модулей, практических тестов, специальных упражнений и заданий.

Помимо традиционных способов определения достаточности освоения обучающимся образовательного контента, могут использоваться и специфические, например, базирующихся на самостоятельном определении обучающимися собственного уровня успеваемости, при котором педагог ДПО лишь сравнивает результаты самоанализа с запланированными по модулю. Функции педагога ДПО также предполагают оказание помощи обучающимся, испытывающим затруднения в самооценивании, и определение дальнейшей образовательной траектории обучающегося.

Для достижения желаемых результатов в образовательном процессе необходимо иметь соответствующую

образовательную среду. Она создает необходимые условия для комфортного и активного процесса обучения. Учебная среда различается в зависимости от заявленных ориентиров, и, по сути, любая образовательная среда может быть адаптирована к обучению.

На наш взгляд, для организации образовательного процесса она должна соответствовать следующим требованиям:

– обладать всеми характеристиками, необходимыми для осуществления образовательной деятельности и достижения ее цели;

– стимулировать необходимую умственную и учебную деятельность обучающихся;

– быть максимально реалистичной;

– позволять слушателям руководить процессом обучения.

Эти требования можно переформулировать в соответствующие вопросы, на которые педагогу ДПО и обучающемуся необходимо ответить до и после изучения модуля.

Образовательная среда включает учебную, учебно-методическую и научную литературу, экспериментальную базу, электронные образовательные ресурсы, оборудование, инструменты и другие специфические элементы, такие как мастерские, полетные зоны, аэродромы, а также тематические мероприятия, в рамках которых проводятся встречи с разработчиками, участниками соревнований, олимпиады по БАС.

В принципе, взаимодействие слушателей со средой обучения может быть организовано по-разному:

1) в центре с преподавателем ДПО. При этом слушатель зависит от информации, предоставляемой педагогом ДПО, который одновременно и специалист, и источник знаний, и руководство;

2) на основе сотрудничества между преподавателем ДПО и слушателем, а также между слушателями при равноправном участии преподавателя ДПО в их деятельности;

3) с опорой на самообразование. Здесь главное – мотивация. Педагог ДПО находится на вторых ролях и лишь помогает обучающемуся при необходимости, направляет его. Слушатели приобретают и применяют знания и навыки самостоятельно, используя разнообразные учебные материалы совместно с информационно-коммуникационными технологиями.

Выводы. Таким образом, в контексте обучения педагогических работников беспилотным авиационным системам актуализирована технология модульного обучения с точки зрения методов и условий реализации таких образовательных программ. В качестве основного вывода важно отметить актуальность модульной системы обучения для профессионального образования педагогов. Однако, кроме существующих обучающих платформ по БАС и предоставления педагогам различных вариантов обучения в ходе профессиональной деятельности, очень важно использовать все возможности модульных технологий обучения.

Современные методы модульного обучения являются базовой технологией обучения педагогических работников в системе ДПО. При этом среда обучения должна соотноситься с реальными условиями разработки, проектирования и эксплуатации БАС. Слушатель всегда должен проверять на опыте, что он может делать и как он будет использовать знания и навыки в своей профессиональной деятельности, полученные в образовательной среде ДПО. Для этого необходимо детально разрабатывать различные модели обучения, чтобы концентрировать интеллектуальную и практическую деятельность слушателя, связанную с образовательным процессом.

Литература:

1. Анахов, С.В. Новые форматы и модели инженерно-педагогической подготовки в профессионально-педагогическом образовании / С.В. Анахов, Б.Н. Гузанов // Педагогический журнал Башкортостана, 2024. – № 2. – С. 46-60

2. Воронина, М.Г. Блочно-модульная педагогическая технология обучения в учреждениях начального профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук / М.Г. Воронина. – М., 2002. – 248 с.

3. Гаврилов, С.Н. Модульная технология обучения студентов заочной формы обучения в колледже: дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Гаврилов. – Нижний Новгород, 2005. – 222 с.

4. Жанпейсова, М.М. Модульная технология обучения как средство развития ученика / М.М. Жанпейсова. – Алматы, 2002. – 154 с.

5. Кирьякова, А.В. Повышение квалификации – инструмент совершенствования менеджмента в региональном образовании / А.В. Кирьякова, Н.А. Каргапольцева, С.М. Каргапольцев // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. – № 7. – С. 160-167

6. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 24.08.2022 № 1688-р [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1301991491> (дата обращения: 04.09.2024)

7. Левшина, А.А. Дополнительное профессиональное образование педагогов как инструмент реализации концепции «образование через всю жизнь» / А.А. Левшина // Проектирование. Опыт. Результат. – 2024. – № 2. – С. 23-28

8. Нотова, С.В. Система ДПО как основа непрерывного профессионального образования / С.В. Нотова, И.А. Подосенова // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 8-9. – С. 134-143

9. Об утверждении Стратегии развития беспилотной авиации РФ на период до 2030 года и на перспективу до 2035 года и плана мероприятий по ее реализации : распоряжение Правительства РФ от 21.06.2023 № 1630-р [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1301991491> (дата обращения: 04.09.2024)

10. Современные образовательные технологии: монография. Книга 4 / В.А. Даниленкова [и др.]. – Новосибирск, 2016. – 224 с.

11. Четкин, О.В. Проблемы в обучении педагогических работников использованию беспилотных систем и пути их решения / О.В. Четкин, Е.И. Чернышева // Педагогика: вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9. – № 10. – С. 973-978

УДК 5.3.1

методист Чухлеб Ольга Игоревна

Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Белгородский институт развития образования» (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент Годовникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент Серых Лариса Викторовна

Областное государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Белгородский институт развития образования» (г. Белгород)

МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются мотивационные факторы выбора профессии младших и старших подростков. Анализируются теоретические подходы к решению проблемы развития мотивации выбора профессии в отечественной научной мысли. Рассматривается структура и факторы профессиональной мотивации. Анализируются аспекты подросткового возраста, связанные с профессиональным выбором. Поднимаются проблемы развития профессиональных способностей младших и старших обучающихся. Приводятся результаты экспериментального исследования мотивационные факторы выбора профессии младших и старших подростков. Оговариваются методы исследования и база проведения диагностики. Характеризуются показатели направленности личности и ведущей мотивации подростков. Дано практическое обоснование различий профессиональной мотивации младших и старших подростков в выборе будущей профессиональной специализации. Анализируется деятельность педагога-психолога в совершенствовании учебно-профессиональных способностей обучающихся.

Ключевые слова: мотивация, профессиональная направленность, самоопределение обучающихся, профориентация, старшие и младшие подростки.

Annotation. The article examines the motivational factors of career choice for younger and older adolescents. Theoretical approaches to solving the problem of developing motivation to choose a career in Russian scientific thought are analysed. The structure and factors of vocational motivation are considered. Aspects of adolescence connected with the choice of a profession are analysed. The problems of development of professional skills of younger and older students are raised. The results of an experimental study of motivational factors of vocational choice in younger and older adolescents are presented. The research methods and the bases for carrying out diagnostics are discussed. Indicators of adolescents' personality orientation and primary motivation are characterised. The practical justification of the differences in vocational motivation of younger and older adolescents in the choice of future professional specialisation is given. The article analyses the activity of a teacher-psychologist in improving the educational and professional skills of students.

Key words: Motivation, vocational orientation, student empowerment, career guidance, older and younger teenagers.

Введение. В современных реалиях общего образовательного пространства проблема профессиональной ориентации в подростковом возрасте не теряет своей актуальности. Каждому обучающемуся необходимо сформировать общую картину, в которой информированность о профессиональном рынке труда раскрывается в полном объеме. Ведь, родители и педагогические работники ждут главного ответа на вопрос: кем ты станешь? Следовательно, ставя ученика перед необходимостью определения с будущей профессиональной деятельностью.

Стоит отметить, что именно в подростковом возрасте закладываются общие представления о будущей профессии, основываясь на личностных предпочтениях обучающихся. Педагогу-психологу следует обратить внимание на следующие элементы профессионального выбора подростков: психологические аспекты выбора и профессиональное самоопределение. В рассмотрении данного вопроса необходимо учитывать, что профессиональные предпочтения у старших и младших подростков различны, так как с процессом взросления появляются новые интересы, формируются стереотипы под влиянием молодежной литературы, кинофильмов и интернет-ресурсов, а также играют роль направленность обучения в школе (гимназия, лицей, углубленное изучение выборочных предметов, кадетские классы). В целом профессиональное самоопределение представляет синтез внутриличностных и социально-профессиональных потребностей, формирующийся личности. Эффективность выбора будущей работы оценивается степенью соответствия психологических факторов (увлечения, структура направленности, визуализация) и индивидуальных способностей школьников. Также стоит сказать и о том, что на профессиональные предпочтения обучающихся влияют нереализованные амбиции родителей, неудовлетворенные в процессе жизненного и профессионального пути, что составляет сложность, ведь каждый ученик – индивидуальность, и его профессиональные взгляды могут отличаться от сложившейся картины будущей деятельности их семьи.

Исходя из актуальности рассматриваемой проблемы, появляется необходимость в изучении процесса профессионального самоопределения именно в младшем и старшем подростковом возрасте для того, чтобы избежать пренебрежительного отношения к своему будущему и искажения профессионально-личностных способностей.

Изложение основного материала статьи. Одним из важнейших компонентов профессиональной деятельности является мотивация. Отечественный исследователь В.А. Чвякин утверждал, что под «мотивацией» подразумевают совокупность тех психологических моментов, которые определяют поведением человека в целом» [10]. Действительно, на подростковую мотивацию оказывают влияние оценки, полученные в рамках обучения в школе, внутрисемейное мнение родителей и друзей, что в совокупности определяет круг профессиональных предпочтений в целом. Современные психологи Н.Н. Толстых и А.М. Прихожан характеризовали мотивацию подростков как: «необходимость побуждения к какому-либо действию» [8]. Следовательно, основываясь на успешности в конкретном направлении у обучающегося, формируются профессиональные предпочтения. Также, необходимо отметить мнение ученого С.Л. Рубенштейна, который подразумевал под мотивацией «систему разнообразных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека» [5]. Мы согласны с мнением исследователя, так как общая оценка способностей и успешность в изучении конкретных школьных предметов влияет на характер выбора будущей специальности.

Мотивация в выборе профессионального пути оказывает влияние на учебное поведение школьников, определяя особенности профессионального мастерства, и ссылаясь на мнение Т.В. Рубцовой, формирует целостную структуру личности с помощью «системы доминирующих мотивов» [6], выступающих в качестве стимулов постижения и реализации врожденных способностей. В образовательной среде данный процесс рассматривается педагогом-психологом в рамках профориентации. Современные исследователи И.С. Сотникова и О.А. Прокудина утверждали, что успешная

профориентационная деятельность способствует формированию «альтернативных выборов профессионального труда в меняющихся условиях жизни» [7]. Не случайно профориентации отводится особое место в средней школе в рамках классных часов, внеурочной деятельности и психологических диагностик, так как именно на этом возрастном этапе закладываются основы для профессионального выбора в виде мотивов, характеризующих направленность личности. Отечественный ученый С.Л. Рубенштейн утверждала, что «динамические тенденции в качестве мотивов определяют человеческую деятельность» [5]. Стоит отметить, что мотивы подразделяются на внутренние и внешние. Общественно-личная значимость, удовлетворение от выполненной учебной деятельности и творчества относится к внутренней мотивации школьников. Стремление к престижу, боязнь нежелательной общественной оценки и неудачи в процессе учебной деятельности заключаются во внешней мотивации. Синтез охарактеризованных мотивов составляет основу для профессионального выбора подростков.

В свою очередь, немаловажную роль играет направленность личности, которую Н.С. Пряжников характеризовал как психологическое явление «отражающее устойчивую взаимосвязь инициатора с целью регуляции поведения и деятельности человека» [4]. По нашему мнению, потребности, творческие способности и характер личности подростка могут выступать некими инициаторами профессиональной деятельности, ее доминирующими мотивами, и как утверждали исследователи Н.Б. Холостова и Э.Н. Гилехманова, формирующими «иерархическую структуру мотивационной деятельности» [9]. Мы согласны с данным утверждением, так как мотивы происходят из творческой и учебной деятельности подростков, закладывая «почву» для профессионального самоопределения. Советский ученый Э.Ф. Зеер считал профессиональную направленность «системообразующим фактором личности профессионала» [2]. Следовательно, профессиональные увлечения, связанные с творчеством подростков, составляют будущий образ профессии и характер ее специфической направленности и реализации индивидуального потенциала ученика.

Как уже было сказано ранее профессиональная мотивация старших и младших школьников различается. Основой профориентации у обучающихся с 5-7 класс становится по мнению И.С. Сотниковой и О.А. Прокудиной «подражание взрослым» [7]. По нашему мнению, на данном возрастном этапе обучающиеся ориентируются на профессии значимых для них взрослых: родителей, учителей, любимых героев фильмов и т.д. Следовательно, родители могут привить им свои нереализованные мечты, сознательно игнорируя таланты и профессиональные способности своих детей. Также нам нужно обратить внимание, по утверждению Т.Н. Долгушиной, на важную особенность младших подростков, а именно на: «мотивацию достижений в ведущей учебной деятельности» [1]. Действительно, обучающийся уже получил начальный профессиональный опыт игровой и учебной деятельности, на основании которого сформировались представления о будущей специальности. Поэтому педагогическому коллективу совместно с педагогом-психологом нужно выявить эти представления, и дать им почву для развития в рамках участия в конкурсах, олимпиадах, проектных работах, тем самым предотвращая желания семьи в реализации своих нереализованных возможностей за счёт собственного ребёнка.

К концу младшего школьного возраста происходит развитие профессиональных способностей за счет расширения программы обучения, появляются индивидуальные различия между обучающимися, развивается воображение и появляются учебные амбиции. Исследователь В.А. Чвякин усматривает в этом возрастном периоде формирование «творческого потенциала, который развивается на протяжении дальнейшего обучения» [10], именно поэтому педагогу-психологу важно не упустить этот момент, помочь ученикам сформировать индивидуальное личностное «Я» без родительских видений своего нереализованного будущего.

Основопологающим ядром профессионального самоопределения становится период отрочества или старшего подросткового возраста (8-9 классы), когда закладываются основы по мнению Н.Н. Толстых и А.М. Прихожан «индивидуально-деятельностного отношения к различным видам трудовой деятельности» [8]. Остаточный элемент подражания внешним формам поведения разделяется в гендерном аспекте обучающихся в следующем: юноши стараются выбирать специальности, связанные с военным делом, политикой, журналистикой или медициной, в свою очередь девушкам близки профессии, связанные с творчеством: актерское мастерство, СМИ, педагогика и психология. В данном возрасте происходит некая романтизация специальностей, формирующаяся под влиянием интернет-движений, киноиндустрии и музыки, так как будущие специалисты по утверждению В.А. Чвякина «стремятся к самовыражению и самоутверждению» [10], ориентируясь на воображаемый образ профессионала. Развитие личности профессионала начинается в творческой деятельности, с посещением спортивных секций, творческих мастерских и лабораторий закладывая основу для учебно-профессиональных мечт старших подростков. Исследователь Т.Н. Долгушина видит в развитии данной деятельности: «появление профессионально ориентированных мотивов учения» [1]. Мы подтверждаем мнение исследователя, так как под влиянием интересов происходит развитие способностей у обучающихся, присущих представителям интересующих их специальностей. Педагогу-психологу необходимо разделить желаемую, основанную на способностях подростков и навязанную с помощью внешних факторов профессиональную направленность для формирования объективного отношения школьников к своим талантам и амбициям, нивелируя возможные проблемы, возникающие в учебно-профессиональной деятельности.

Стоит отметить, что общим для старших и младших подростков является проблема познания своей личности в рамках исследования профессий, так как на них влияют родители, педагоги и социум. Как утверждают С.В. Панина и Т.А. Макаренко основная проблема выбора будущей специальности заключается в «слабом знании своих способностей и возможностей» [3]. Следовательно, мы считаем, что посредством совершенствования индивидуальных умений и навыков в рамках школьного обучения подростки могут выбрать свой профессиональный путь, ведь как утверждал отечественный ученый Н.С. Пряжников, главной целью процесса профессионального самоопределения является «реализация перспектив профессионального развития» [4].

Таким образом, под мотивационными факторами выбора будущей специальности младшими и старшими подростками понимается самооценивание личности в социуме, подверженность авторитетному мнению учителей, родителей, излюбленных персонажей из фильмов и книг, в связи с чем возникает конфликт между навязанным обществом профессиями и реальными психологическими особенностями обучающихся.

Опираясь на изученными теоретическими положениями, для рассмотрения мотивационных факторов выбора профессии младших и старших подростков, и подтверждения практической значимости работы, мы провели экспериментальное исследование. Для этого мы использовали следующие диагностические методики: ориентировочная анкета Смекала-Кучера и опросник «Мотивы выбора профессии» Л.Я. Ясюковой. Статистическая обработка была проведена в программе SPSS Statistics 26. Исследование проводилось в МБОУ «Средней общеобразовательной школе № 40» г. Белгорода с обучающимися 5-9 классов, в количестве 54 человек.

Полученные эмпирические данные распределения респондентов по личностной направленности и социальной мотивации среди обучающихся средней школы, представлены на рисунок 1.

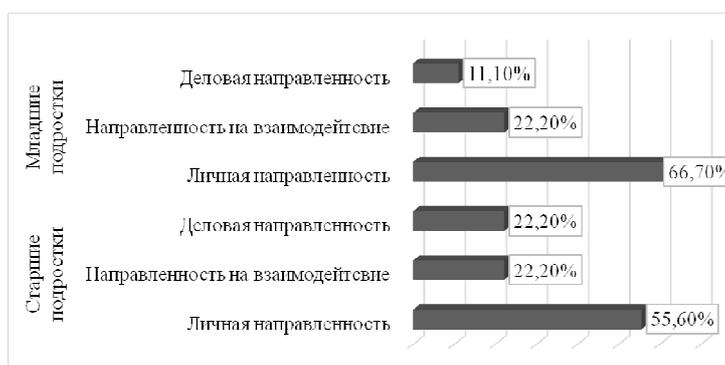


Рисунок 1. Распределение младших и старших подростков по показателю направленности личности

Анализируя полученные результаты, можно увидеть, что показатель «личная направленность» превалирует больше у младших подростков 66,7%, чем у старших 55,6%, так как обучающиеся 5-7 классов руководствуются мотивами собственного благополучия, игнорируя потребности других, и популярности будущей профессии. В свою очередь, показатель «направленность на взаимодействие» у испытуемых одинаков – 22,2%. Мы можем утверждать, что обе категории исследуемых подростковых возрастов испытывают потребность в социализации и налаживании контактов со сверстниками и другими участниками образовательных отношений. Последний показатель «деловая направленность» требует особого рассмотрения, так как преобладает у 11,1% младших и у 22,2% старших подростков. По нашему мнению, это связано с тем, что юноши и девушки стараются апробировать новую информацию и развивать учебно-профессиональные знания и навыки, характерные для их будущей профессиональной деятельности в процессе групповой деятельности.

Для изучения различий между младшими и старшими подростками в рамках преобладающей направленности личности и ведущей мотивации в отношении их возраста мы провели статистический анализ данных используя непараметрический критерий Манна-Уитни (см. табл. 1).

Таблица 1

Соотношение показателей преобладающей направленности личности и ведущей мотивации подростков в зависимости от их возраста с использованием критерия Манна-Уитни

Исследуемые показатели	Возраст (ср.б.)		Uэмп
	Младшие подростки Mx1	Старшие подростки Mx2	
Направленность личности			
Личная направленность	40,3	35,7	175,5**
Деловая направленность	33,3	35	243*
Мотив выбора профессии			
Профессиональная мотивация	6,7	7,5	252**
Прагматичная мотивация	6	7,4	157,5*

Примечание: **- $p \leq 0,01$; *- $p \leq 0,05$

По результатам диагностического анализа мы выявили статистически значимое различие на высоком уровне значимости $p \leq 0,01$ по таким показателям как: «деловая направленность» ($U_{эмп}=243$; $Mx1=33,3$; $Mx2=35$) и «прагматичная мотивация» ($U_{эмп}=252$; $Mx1=6,7$; $Mx2=7,5$). Также были обнаружены различия на достоверном уровне значимости $p \leq 0,05$ в следующих показателях: «личная направленность» ($U_{эмп}=175,5$; $Mx1=40,3$; $Mx2=35,7$) и «профессиональная мотивация» ($U_{эмп}=157,5$; $Mx1=6$; $Mx2=7,4$).

На основании проведенного экспериментального исследования, мы можем утверждать, что старшие подростки зачастую руководствуются мотивами деловой направленности, что указывает на их уверенность, порождаемую интересом в изучении специальных учебных предметов, в выборе профессионального жизненного пути. У младших подростков наоборот преобладают мотивы личной направленности связанные с развитием самосознания, неустоявшейся системой ценностей, поэтому они выдвигают свои интересы и потребности на первый план, прислушиваясь к авторитетному мнению родителей и педагогов так как только учатся принимать взвешенные и осознанные решения касательно своей будущей специализации.

Выводы. Таким образом, мотивационные факторы выбора профессии младших и старших подростков являются одним из системообразующих аспектов профориентационной работы педагога-психолога в современной школе. Отличия возрастных категорий обучающихся объясняются различиями профессиональной мотивации в выборе будущей специализации. Младшие подростки наиболее подвержены авторитетным мнениям как сверстников, так и родителей, педагогов, что может двояко сказаться на их профессиональное самоопределение в ближайшем будущем. В свою очередь у старших подростков уже сформировано представление об их желаемой профессии, основанной на их интересах и способностях, совершенствующихся в рамках общеобразовательного учреждения.

Литература:

1. Долгушина, Т.Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности / Т.Н. Долгушина, С.Н. Юревич // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – №. 3-4(16). – С. 101-107
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. для вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт. – 2024. – 395 с.

3. Панина, С.В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учеб.и практ. для вузов / С.В. Панина, Т.А. Макаренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 363 с.
4. Пряжников, Н.С. Проофориентология: учеб. и практ. для вузов / Н.С. Пряжников. – Москва: Юрайт. – 2024. – 405 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн, К.А. Альбуханова. – Москва: АСТ, 2020. – 238 с.
6. Рубцова, Т.В. Особенности мотивации учебной деятельности подростков / Т.В. Рубцова, Ю.В. Клепач // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – №. 6(28). – С. 63-72
7. Сотникова, С.И. Профессиональная ориентация в контексте концепции непрерывного образования / С.И. Сотникова, О.А. Прокудина // Экономика труда. – 2019. – № 3. – С. 1053-1078
8. Толстых, Н.Н. Психология подросткового возраста: учеб. и практ. для вузов / Н.Н. Толстых, А.М. Прихожан. – Москва: Юрайт, 2024. – 446 с.
9. Холостова, Н.Б. Психологические факторы готовности к профессиональному самоопределению подростков / Н.Б. Холостова, Э.Н. Гилемханова // Казанский педагогический журнал, 2019. – №. 1(132). – С. 188-192
10. Чвякин, В.А. К вопросу о профессиональном самоопределении подростков и старших школьников: монография / В.А. Чвякин, А.С. Филонова, Н.Ю. Григорьев. – Москва: Мир Науки. – 2019. – 99 с.

Педагогика

УДК 377. 6

доцент **Шарафетдинова Эльвира Рашитовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный институт культуры» (г. Казань)

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОБРАЗОВ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖЕЙ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ДОМРЕ

Аннотация. В статье уточняется сущность понятия «развитие культуры восприятия музыкальных образов»; рассматривается структура культуры восприятия музыкальных образов у учащихся в процессе их обучения исполнению на домре, определяются ее критерии и показатели. Также приводится перечень диагностических средств для исследования данного процесса и пример организации деятельности в виде описания фрагмента занятия.

Ключевые слова: восприятие, культура восприятия, музыкальный образ, домра, обучение, структура, исследование, критерии, показатели.

Annotation. The article specifies the essence of the concept of «development of the culture of perception of musical images»; examines the structure of the culture of perception of musical images in students in the process of their learning to perform on the domra, defines its criteria and indicators. Also, a list of diagnostic tools for studying this process and an example of organizing activities in the form of a description of a fragment of a lesson are given.

Key words: perception, culture of perception, musical image, domra, learning, structure, research, criteria, indicators.

Введение. Требования Федеральных государственных образовательных стандартов в области среднего профессионального образования (специальность 53.02.03 «Инструментальное исполнительство») определяют важность обращения к основным результатам подготовки специалистов, направленных на целостное, грамотное восприятие и исполнение музыкальных произведений [5]. Актуальной на данный момент является проблема, направленная на разрешение противоречия между значительным ростом профессионального уровня игры домристов, их технических навыков, виртуозности, и снижением качества художественно-образного исполнения, и передачи содержания музыкальных сочинений. Отсюда страдают как музыкальность, так и художественно-интонационный (целостный) компонент исполнительства.

Цель исследования: определить и описать структуру развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств в процессе обучения игре на домре в совокупности выделенных критериев и показателей.

Для достижения указанной цели необходимо: 1) уточнить сущность понятия «развитие культуры восприятия музыкальных образов»; 2) выделить критерии и показатели ее развития у учащихся колледжей искусств; 3) отобрать диагностические средства для исследования уровня развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств.

Основу исследования составили анализ трудов, раскрывающих методологические и концептуальные вопросы развития культуры восприятия (Г. Гельмгольц, И. Моллер, В. Вундт, М. Вертхаймер, В. Келлер, К. Коффка, Д. Гибсон, Ж. Пиаже и др.); музыкального восприятия (Б.В. Асафьев, Л.А. Мазель, В.А. Цуккерман, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский и др.). Важное значение в развитии культуры восприятия музыкальных образов играет активность субъекта (учащегося) в деятельности с музыкальным объектом (произведением), что основано на выводах, сделанных ведущими отечественными психологами (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.).

В качестве эмпирической базы послужили результаты практической деятельности в ходе обучения учащихся в профессиональных учебных заведениях высшего и среднего музыкального образования (класс домры). Опыт педагогов вышеуказанных учебных заведений лёг в основу опытно-экспериментального исследования, где ведущими методами были педагогический эксперимент, наблюдение, анализ, сравнение данных и др.

Изложение основного материала статьи. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам уточнить сущность такого многоаспектного понятия как «развитие культуры восприятия музыкальных образов», для чего важно обратиться к определениям, составляющим его основу. Определяя развитие как качественный переход из одного состояния в другое, понимаем, что развитие культуры связано с деятельностью человека по созданию духовных и материальных ценностей; «высокий уровень чего-н., высокое развитие, умение» [3].

Исследуя понятие «восприятие», находим, что оно представляет собой чувственное отражение действительности в сознании [3]. Это сложный психофизиологический процесс, направленный на знакомство с объектом исследования, который воздействует на органы чувств, то есть это чувственная аналитическая деятельность [1]. В педагогической науке восприятие представлено как процесс познания информации, с последующим её преобразованием, отражающим объективную реальность окружающей действительности. Процесс познания характеризует восприятие как мыслительный акт [4].

Понятие «образ» связан с феноменом, порождающим и описывающим реальность отражения окружающего мира на различных уровнях психической организации человека. Это – «интегральный продукт взаимодействия человека с реальным миром» [2].

Говоря о музыкальном образе, который является разновидностью художественного образа, можно выделить его составляющие: разнообразие эмоций – от радости, счастья, до горестных, душевных переживаний, что рисует образ счастья, любви или страданий; разнообразие музыкальных жанров также определяет лиризм, драматизм, сказочность, героизм образа; разнообразие житейских, исторических сюжетов накладывает на музыкальный образ судьбоносный, мужественный, народный характер.

Во многом музыкальный образ формируется исходя из наличия у человека определенного жизненного опыта, психологических установок, системы ценностей, мировоззренческих основ, в целом, культуры человека.

Исходя из вышесказанного, можно определить культуру восприятия музыкальных образов как интегративное качество личности, выраженное в умении различать музыкально-языковые, жанровые, стилистические и духовно-ценностные особенности музыкальных произведений, их эмоциональном переживании, интерпретации и творческом выражении. Таким образом, исходя из сущности данного понятия, были разработаны критерии и уровневые показатели развития культуры восприятия музыкальных образов (Таблица 1).

Таблица 1

Критерии и уровневые показатели развития культуры восприятия музыкальных образов

Критерии	Показатели	Уровневые показатели		
		Высокий	Средний	Низкий
Когнитивный	Знание музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных особенностей музыкальных произведений.	Владеет системными прочными знаниями. Применяет знания для характеристики музыкальных произведений. Воспроизводит знания на профессиональном исполнительском уровне.	Воспроизводит знания на уровне понимания. Не осознанно применяет знания для характеристики музыкальных произведений. Воспроизводит знания на исполнительском уровне не регулярно.	Владеет ограниченными теоретическими знаниями. Преобладает механическое, неосознанное воспроизводство знаний на исполнительском уровне.
Эмоционально-ценностный	Эмоционально-ценностное отношение к музыкальному образу произведений: глубокие ценностные смыслы, переживаемые эмоции в ходе их восприятия.	Понимает и раскрывает глубокие ценностные смыслы, заложенные в произведении, испытывает яркие эмоции.	Понимает, но недостаточно раскрывает ценностные смыслы, заложенные в произведении, испытывает эмоции ситуативно.	Не понимает, не раскрывает ценностные смыслы, заложенные в произведении, безэмоциональное исполнение и восприятие.
Деятельностно-творческий	Интерпретация и творческое выражение воспроизведения образа музыкального произведения.	Способен предложить собственный вариант прочтения музыкального образа, соблюдая жанрово-стилистические особенности произведения.	Способен предложить совместный с педагогом вариант прочтения музыкального образа, соблюдая жанрово-стилистические особенности произведения.	Не может предложить вариант прочтения музыкального образа, соблюдая жанрово-стилистические особенности произведения.

Таблица 2

Формы и методы диагностики уровня развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств в процессе обучения игре на домре

Критерии	Формы и методы диагностики
Когнитивный	Устный опрос, творческое задание, методика «Партитурная транскрипция» (В.Г. Ражников), тест «Средства музыкальной выразительности» (Э.Р. Шарафетдинова), методика «Психологическая диагностика музыкального слуха» (Р.Ф. Сулейманов).
Знание музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных особенностей музыкальных произведений.	Контроль на семинарских и практических занятиях, проверка выполнения индивидуальных заданий и восприятия произведений и образов в процессе слушания.
Эмоционально-ценностный.	Беседа в ходе слушания и восприятия музыки, наблюдение.
Эмоционально-ценностное отношение к музыкальному образу произведений: глубокие ценностные смыслы, переживаемые эмоции в ходе их восприятия.	Контроль на семинарских, практических занятиях, в том числе на самостоятельный подбор произведений.
Деятельностно-творческий.	Творческое задание, тест на изучение творческого мышления Дж. Гилфорда (модификация Е.Е. Туник).
Интерпретация и творческое выражение воспроизведения образа музыкального произведения.	Контроль на семинарских, практических занятиях, в том числе на самостоятельный подбор произведений.

В исследовании представлено описание сущностной характеристики понятия «развитие культуры восприятия музыкальных образов», дано его определение, описана структура в совокупности критериев (когнитивный, эмоционально-

ценностный, деятельностно-творческий), а также уровневые показатели, что определяет программу диагностического исследования, выбор его методов и форм.

Нами было проведено исследование учащихся (всего 70 человек) из колледжей искусств Республики Татарстан и Приволжского федерального округа на выявление уровня развития культуры восприятия музыкальных образов (в классах домры). В результате исследования были апробированы методики диагностики, представленные в Таблице 1, которые затем были взяты за основу диагностической программы нашего исследования. Охарактеризуем некоторые из них.

Для изучения уровня развития когнитивного критерия культуры восприятия музыкальных образов была выбрана методика «Партитурная транскрипция» В.Г. Ражникова [4]. Целью методики являлось определение аффективного содержания музыкального образа, используя прилагательные или наречия с эмоционально-оценочной характеристикой.

Для этого учащимся предъявляли бланки, где был напечатан фрагмент музыкального произведения (ноты), в строках таблицы которого указываются вербализованные признаки оцениваемого содержания. Затем включался аудиоформат записи (например, И. А. Тамарин «Концерт для домры с оркестром русских народных инструментов. 1 часть. Тоската» (фрагмент), и учащиеся выявляли из перечня характеристик те, которые сочетались в их сознании и эмоциях с предложенной композицией. Затем им нужно было указать часть композиции с выбранными ими признаками и выделить степень выраженности признаков на каждом из отрезков.

Высокий уровень выполнения задания демонстрирует гармоничное сочетание эмоционально-смыслового наполнения, «переживания» различных эмоций в структуре настроений музыкальных произведений, указания признаков, передающих все нюансы настроений.

Средний уровень выполнения задания представляет те же показатели, что и на предыдущем уровне, но характеризуется отсутствием гармоничности отношений между признаками (один из них не обладает полнотой свойств), и образ становится не целым.

Низкий уровень выражает отсутствие или слабую выраженность иерархии в эмоционально-смысловом единении; выбранные признаки имели близкие значения, что уравнивало образ, лишало его четкости.

Для изучения уровня усвоения средств музыкальной выразительности культуры восприятия музыкальных образов был разработан и апробирован тест «Средства музыкальной выразительности» (Э.Р. Шарфетдинова), всего в нём 20 заданий, в которых нужно было выбрать один правильный вариант ответа из предложенных трёх. Время проведения – 30 минут.

Для определения уровня развития музыкального слуха, как основы восприятия музыкального образа и различных форм музыкального исполнения, проводилась психологическая диагностика музыкального слуха по методике Р.Ф. Сулейманова [6].

Целью стало фиксирование быстроты и точности слухового восприятия музыкального произведения, а именно: ритмического рисунка, метрической пульсации и темповых соотношений. В процессе выполнения этого задания учащимся предложили различить одноголосную музыкальную фразу, ее лад, гармонию, динамические нюансы, атаку звучания, штриховые особенности. В ходе проведения предлагались 20 тестовых заданий, состоящие из музыкальных фрагментов (ноты), по 3 ритмических рисунка в каждом, обозначенные буквами А, Б, В. Прослушав один из фрагментов, нужно было выявить сходство с нотным рисунком, выделить правильный вариант, обозначив его на бланке той или иной буквой, например, 2Б.

Уровень выполнения теста связан с определенным количеством правильно сделанных заданий. Например, за 15 заданий с полным развёрнутым ответом, учащийся получает 15 баллов. И так во всем виде восприятия (мелодии, штриховых и динамических черт, интервалов и аккордов). Максимально можно набрать по тестам 100 баллов.

Одним из показателей деятельностно-творческого критерия является способность к интерпретации и творческому выражению музыкального образа, что невозможно без сформированных творческих способностей (вербальное и невербальное творческое мышление и воображение, ассоциативность мышления). Для исследования всех этих показателей был применен тест Дж. Гилфорда в модификации Е.Е. Туник [7].

Задания теста были поделены на части (субтесты), которые предвзяли зачитываемые вслух инструкции. Творческое мышление характеризуется беглостью (легкостью, продуктивностью), определяемых общим числом ответов; гибкостью (способностью к быстрому переключению), определяемую числом групп данных ответов; оригинальностью (необычностью подхода к проблеме), определяемую числом оригинальных ответов, нестандартным использованием признаков, уникальностью структуры ответов.

Результаты оценивались в баллах – за каждый ответ – по 1 баллу.

Рассмотрим в виде примера эпизод занятия по предмету «Специальный инструмент» в Казанском музыкальном колледже имени И.В. Аухадеева. Тема занятия: Работа над произведением виртуозного характера «Плясовые наигрыши» А. Цыганкова.

Для погружения учащегося на восприятие музыкального произведения А. Цыганкова необходимо было прослушать качественный вариант исполнения на домре и фортепиано. Прослушивание и детальный разбор нотного текста данной пьесы на домре помогло установить экспонирование основных музыкальных тем, которые представлены многообразием красочных возможностей домры. Исполнение произведения требует от домриста владение виртуозными техническими навыками, различными приемами игры, штрихами и их комбинациями, детальной работы над интонацией. Краткое фортепианное вступление побуждает появлению основной темы, которая проводится в партии домры красочным приемом *pizzicato vibrato*. Колоритное и выразительное звучание возводит импровизационный эффект, в виде музыкального введения к задорной, весёлой плясовой теме.

Тема во втором музыкальном предложении звучит сочным приемом игры *pizzicato* в левой руке домриста и представляет вариационный характер интонационного развития. Создается впечатление эха, в виде отголоска предыдущей мелодии в наиболее приглушённом звучании. При восприятии и анализе образа с учащимся на основе ощущений, эмоций, ассоциаций сформировались характерные особенности музыкальной темы, обозначенные наречиями «душевно», «мягко», «добродушно», «беззаботно», «шутливо», «манерно», «тонко», «изящно». Мелодическая линия исполняется певческой интонацией с соблюдением движения и настроения музыки. Завершение темы включает разнообразие штриховых комбинаций и красочных приёмов игры на домре. Музыкальная тема изложена натуральными флажолетами, придающие дополнительную ярчайшую тембровую краску в данном разделе.

Музыкальное произведение требует сыгранного и складного дуэта между домристом и концертмейстером. Дальнейшее развитие темы от домры переходит в партию фортепиано, где у домриста возникает лиричная мелодия на *legato* в виде подголоска основной теме. Возвращение варьированной темы к домре в двухголосном проведении в терцию требует особого внимания к работе над смысловыми, эмоциональными оттенками интонаций музыкальной фразы.

Следующий раздел произведения отличается виртуозным характером исполнения. Появление задорного и игривого наигрыша в аккордовом изложении с использованием открытых струн домры направляет внимание исполнителя к достижению чёткой артикуляции, яркости звучания и т.д. Создается образ истинно традиционной русской народной пляски.

В работе с обучающимися преподавателю следует обратить внимание на следующие аспекты, усиливающие восприятие и воспроизведение им музыкального образа произведения. Особый подход в работе над интонированием требует исполнения блистательных пассажей, которые складываются из варьирования мелодической линии. Следует также проработать фрагменты с частыми темповыми изменениями в «Плясовых наигрышах»: для соблюдения интонационной линии в указанных темпах на протяжении всей пьесы следует работать над правильным, эффективным распределением мышечной силы игрового аппарата домристы. Педагог акцентирует внимание студента, что при исполнении на домре важно уделить детальное внимание качеству туше, атаке звука, средствам музыкальной выразительности. Все вышеперечисленные приёмы работы в классе над конкретным произведением усилят восприятие и воспроизведение музыкального образа выбранного произведения.

Выводы. В статье представлены результаты исследования по проблеме развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств по классу домры, которые способствовали уточнению сущности понятия «развитие культуры восприятия музыкальных образов». Оно определено как интегративное качество личности, выраженное в умении различать музыкально-языковые, жанровые, стилистические и духовно-ценностные особенности музыкальных произведений, их эмоциональном переживании, интерпретации и творческом выражении. На основе структурной характеристики этого определения были выделены критерии культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств (когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностно-творческий), а также их уровневые показатели. С учётом данных критериев и показателей нами разработана программа диагностического исследования, которая включала выбор методов, форм его проведения, их апробацию. По итогам были определены основные методики, которые станут основой для дальнейшего нашего исследования, где определение эффективных механизмов и содержания деятельности по развитию культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств по классу домры приведет ещё к более положительной динамике. Подбор методических приемов, проведение диагностических процедур оказали влияние усилению интонационно-аналитических компетенций, содействовали правильному восприятию образа, что определило динамику развития культуры восприятия музыкальных образов у учащихся колледжей искусств в процессе обучения игре на домре.

Литература:

1. Большой психологический словарь / [Б.Г. Мещеряков и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – Москва: АСТ; – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2008. – 811 с. // Словари онлайн. – URL: <https://psychological.slovaronline.com/> (дата обращения: 20.07.2021)
2. Курьшева, О.В. Категория образа в традиции современной психологии / О.В. Курьшева // Философская теория и социальная практика. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005. – С. 221-241
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // Российская академия наук. Институт русского языка имени В.В. Виноградова. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с.
4. Ражников, В.Г. Партитура транскрипции / В.Г. Ражников. – Текст: электронный // Вопросы психологии. – 1980. – № 1. – С. 137-142. – URL: <http://voppsy.ru/issues/1980/801/801137.htm> (дата обращения: 25.12.2023)
5. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т.; гл. ред. Г.В. Панов. – Москва: Большая российская энциклопедия, 1993-1999. Т. 1: А – М; гл. ред. В.В. Давыдов. – 1993. – 607 с. // Словари онлайн. – URL: <https://rus-pedagog-enc.slovaronline.com/310> (дата обращения: 12.06.2021)
6. Сулейманов, Р.Ф. Взаимосвязь слуховой чувствительности с интеллектом и личностными качествами / Р.Ф. Сулейманов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 12. – С. 147-155
7. Туник, Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е.Е. Туник. – СПб.: Дидактика Плюс, 2002. – 48 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов). Приказ Минобрнауки России от 23.12.2014 N 1608 // ФГОС. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-53-02-03-instrumentalnoe-ispolnitelstvo-po-vidam-instrumentov-1608/> (дата обращения: 22.11.2022)

Педагогика

УДК 372.881.161.1

кандидат филологических наук, доцент Шевелева Татьяна Николаевна

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

кандидат филологических наук Тарасова Ольга Михайловна

Нижегородский институт управления – филиал РАНХиГС (г. Нижний Новгород);

кандидат филологических наук Петришева Наталья Сергеевна

Нижегородский институт управления – филиал РАНХиГС (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОФОНА КАК АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРАЗДНИЧНОЙ КУЛЬТУРЫ РОССИИ)

Аннотация. Актуальность данного исследования связана с доказательством необходимости использования лингвострановедческого материала с целью формирования лингвокультурологической и межкультурной коммуникативной компетенции в контексте диалога культур на уроках русского языка в иностранной аудитории. В статье представлена разработка методической системы заданий по русскому языку как иностранному с лингвострановедческим материалом по изучению праздничных русских традиций в иностранной аудитории на первом сертификационном уровне владения русским языком.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, культура, традиция, праздник, социокультурная компетенция, лексико-грамматические задания, педагогическое мастерство.

Annotation. The relevance of this study is related to the proof of the necessity of using linguistic and cultural material for the purpose of forming linguistic and cultural and intercultural communicative competence in the context of the dialogue of cultures in Russian language lessons in a foreign audience. The article presents the development of a methodological system of assignments in Russian as a foreign language with linguistic and cultural material for studying Russian festive traditions in a foreign audience at the first certification level of Russian language proficiency.

Key words: Russian as a foreign language, culture, tradition, holiday, socio-cultural competence, lexical and grammatical tasks, pedagogical skills.

Введение. Традиционный праздник является воплощением духовно-нравственных ценностей и национального характера народа, отражает особенности исторического развития государства, его быта и культуры [7]. Одна из важных проблем – изучение культуры и традиций той страны, язык которой изучает инофон, так как, не имея знаний о культурном мире, формирующем мышление народа, говорить об изучении русского языка как средства общения, не представляется возможным.

Знание культурологических особенностей способствует формированию у учащихся лингвистических умений и навыков, пониманию национальной специфики языковой картины мира, целостной системы представлений о стране и культуре, а также проведению межлингвистических связей с культурой своей страны. В работе рассматривается проблема репрезентации русской культуры с помощью введения в процесс обучения русскому языку как иностранному лингвострановедческих материалов по изучению культурных традиций и праздников страны.

Изложение основного материала статьи. Россия – страна с богатой историей, культурным наследием и многовековыми традициями и обычаями, что делает её праздники уникальными объектами изучения с точки зрения культурологии, социологии, антропологии и туризма. Уникальность российских праздников проявляется в их разнообразии. Россия - многонациональная страна, и каждый народ имеет свои традиционные праздники, которые отражают уникальные особенности и культурные богатства. В России отмечаются как государственные и религиозные праздники, так и различные народные праздники, которые сосредоточены на различных аспектах жизни и культуры. Российские праздники часто сопровождаются обрядами, песнями, танцами, народными играми и угощениями, что делает их яркими и запоминающимися для участников и зрителей. Многие российские праздники имеют глубокие исторические корни и отражают важные события и даты в истории страны и её народов. Российские праздники часто открыты и приветствуют участие всех желающих, вне зависимости от национальности, вероисповедания или социального статуса, что способствует объединению различных слоёв общества.

Российские праздники принято делить на несколько категорий в зависимости от характера и происхождения: государственные, религиозные, памятные и профессиональные, национальные, народные и международные.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного ведется поиск эффективных и продуктивных технологий обучения русскому языку в его взаимосвязи с культурой. Формирование социокультурной компетенции в большинстве случаев идет через когнитивный подход [5, 8], предполагающий «осознание, понимание учащимися единиц языка и формирование способности объяснять выбор и употребление таких единиц в процессе общения» [11]. В этом смысле целесообразно использовать различные методы обучения, с помощью которых инофон научится понимать и уважать культуру страны изучаемого языка: обсуждение культурных различий (образ жизни, образование, религия, еда и т.п.), проведение ролевых игр (роль в зависимости от коммуникативной задачи [10]), написание проектных работ (создание презентаций о традициях, национальной еде, национальном костюме и т.д.), использование синтеза искусств на занятии (изучение русского языка через чтение художественной литературы, просмотр художественных и мультипликационных фильмов), посещение мероприятий просветительского характера с целью погружения в атмосферу и ощущения духа культуры (выставки, музеи, национальные праздники, фестивали, концерты, связанные с культурой изучаемого языка).

С целью сформировать и развить социокультурную компетенцию инофона нами был разработан элективный курс «Праздник к нам приходит!», ориентированный на иностранных студентов, владеющих русским языком в объеме первого сертификационного уровня. Курс знакомит иностранных студентов с особенностями празднования русских праздников, их историей, традициями и значением в культуре страны, способствует формированию лингвистических умений и навыков, помогает вовлечься в русскую культуру, понять национальную и духовную сущность русского народа через государственные, национальные и религиозные праздники. Кроме того, программа элективного курса нацелена на интенсивную языковую практику, предлагает разнообразные грамматические и лексические упражнения, задания на ознакомительное и поисковое чтение текстов, с помощью которых студенты учатся извлекать и фиксировать полученную информацию как устно, так и письменно. В результате освоения курса инофон познакомится со спецификой культуры страны изучаемого языка, праздничными народными традициями, узнает «праздничную» лексику и возможности ее применения в процессе коммуникации, этикетные правила поздравления.

Структура курса «Праздник к нам приходит!» предполагает четыре раздела с обязательными для изучения грамматическими темами: Раздел 1. Государственные праздники России: история праздников, термины и даты, возвратные и невозвратные глаголы, предложно-падежная система существительных и числительных, особенности государственных праздников, сопоставление с государственными праздниками родной страны. Раздел 2. Религиозные праздники России: особенности религиозных праздников, народные традиции, несовершенный и совершенный вид глагола, особенности поздравления с религиозными праздниками, сопоставление с религиозными праздниками родной страны. Раздел 3. Народные праздники России: традиции и современность, традиционные блюда, особенности народных праздников, спряжение глаголов по теме, синонимы и синонимичные словосочетания. Раздел 4. Профессиональные русские праздники: история праздников, особые традиции, памятные даты, исторические личности.

Тематическое планирование курса «Праздник к нам приходит!» рассчитано на 36 часов практико-ориентированных занятий:

Вид занятия	Наименование тем и разделов	Объём часов
Раздел 1. Государственные праздники России		
Практика	День защитника Отечества	2
Практика	Международный женский день	2
Практика	9 мая – День Победы	2
Практика	День России	2
	Контрольная работа по разделу	2
Раздел 2. Религиозные праздники России		
Практика	Рождество Христово	2
Практика	Крещение Господне	2
Практика	Пасха	2
	Контрольная работа по разделу	2

Раздел 3. Народные праздники России		
Практика	Масленица	2
Практика	Иван Купала	2
Практика	Три Спаса (Медовой, Яблочный, Ореховый)	2
	Контрольная работа по разделу	2
Раздел 4. Профессиональные русские праздники		
Практика	День космонавтики	2
Практика	День студентов	2
Практика	День учителя	2
Практика	День радио	2
	Контрольная работа по разделу	2

Каждое занятие направлено на развитие одного из (а иногда и нескольких) видов речевой деятельности. Предлагаю вниманию методическую разработку занятия «Масленица», развивающий навык чтения (помимо остальных).

Тема урока: Масленица

Цель урока: создать условия для формирования читательской компетенции через знакомство учащихся с традициями и обычаями празднования русского народного праздника Масленица.

Материалы к уроку: раздаточный материал

Уровень: В1, общее владение.

Ход урока:

Предтекстовые упражнения

Упражнение 1. Отвечайте на вопросы

1. Знаете ли вы, какой праздник отмечают в России в конце зимы (или в начале весны)?
2. Какие традиции этого праздника вы знаете?
3. С чем у вас ассоциируется зима и весна в России и в вашей родной стране?

Упражнение 2. Разгадайте кроссворд, из букв, которые находятся в выделенных клетках, составьте ключевое слово и прочитайте его



- 1.
2. Первый весенний месяц
3. Первый день недели
4. Третий зимний месяц



5.



6.

7. Холодное время года

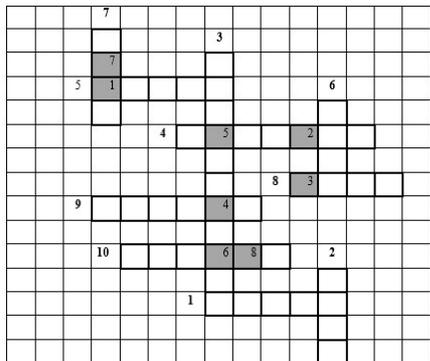


8.

9. Семь дней



10.



1	2	3	4	5	6	7	8	9

Упражнение 3. Прочитайте слова, запишите их перевод
Древний, языческий, соломенный, православный, христианский.

Упражнение 4. Впишите окончания прилагательных

1. Соломенн__ кукла
2. Языческ__ праздник
3. Христианск__ праздник
4. Православн__ традиция
5. Древн__ традиция

Предъявление лекционного материала

Упражнение 1. Прочитайте текст

Масленица – это древний языческий праздник. Ему уже много веков. Каждый год дата праздника меняется: его могут отмечать в феврале или в марте. Но всегда Масленица продолжается неделю: начинается в понедельник и заканчивается в воскресенье.

Главное блюдо Масленицы – блины. Это символ солнца и близкой весны. Блины готовят каждый день и угощают ими гостей.

Раньше этот праздник был очень важным, потому что так люди отмечали конец зимы и начало весны. В последний день Масленицы сжигали большую соломенную куклу (чучело), которая была символом зимы и смерти. Сейчас эта традиция сохранилась, но для людей Масленица – это просто весёлый праздник и возможность отдохнуть.

Последний день Масленица называется «Прощёное воскресенье». В этот день люди просят прощения друг у друга за всё плохое, что они сделали. А в понедельник у православных христиан начинается Великий пост – период, когда они не едят мясо, рыбу, молоко и яйца. В это время христиане вспоминают Иисуса Христа, который находился в пустыне 40 дней.

Великий пост продолжается 48 дней и заканчивается Пасхой – большим христианским праздником. Дата Пасхи, как и дата Масленицы, меняется каждый год.

Упражнение 2. Прочитайте и отвечайте, верное это утверждение или неверное

1. Масленица – это языческий праздник
2. Масленица всегда начинается в воскресенье
3. На масленицу надо готовить блины
4. Соломенная кукла – символ зимы и смерти
5. После Масленицы начинается Великий пост
6. Великий пост продолжается 40 дней
7. Пасха – это христианский праздник

Послетекстовые задания

Упражнение 1. Проспрягайте следующие глаголы

Печь/испечь (I) + что?

Жарить/пожарить (II) + что?

Упражнение 2. Прочитайте текст о традиционном блюде Масленицы

Блины и блинчики (блинцы) – традиционное русское блюдо, которое любят многие иностранные студенты. Издавна блины пекут на Масленицу – праздник весны, который в России отмечают каждый год в конце февраля или начале марта. В последние десятилетия блины стали популярной альтернативой фастфуду в России. Вы можете заказать их в некоторых сетевых ресторанах круглый год, а не только на праздник. Но то, что вы едите в ресторанах – не совсем правильно называть «блинами». Блины готовят из яиц, муки, молока и обязательно добавляют в тесто дрожжи, чтобы сделать главное блюдо Масленицы сытным. Блины в ресторанах обычно тонкие и нежные, и в них нет дрожжей. В русской кухне вариант блинов называется «блинцы» или «блинчики».

В каждой семье есть свой уникальный рецепт блинов, иногда с необычными ингредиентами: в тесто добавляют кефир, крахмал, сухое молоко, майонез или разные виды муки... Но не важно, какой рецепт вы выберете – на горячей сковородке будет жариться аппетитный, круглый и румяный, как солнце, блин с дырочками... Или блинчик. Его можно будет съесть без всего или с начинкой, которая вам по вкусу: со сметаной, со сгущённым молоком, с вареньем, с мёдом, творогом, мясом, рыбой или икрой.

Упражнение 3. Отвечайте на вопросы.

1. Какие традиционные праздничные блюда есть в вашей стране? На какие праздники их готовят? Какие блюда готовят в вашей семье?

2. Какие ещё русские праздничные блюда вы знаете? Вы когда-нибудь ели холодный борщ, холодец, салат «Оливье», окрошку, блины? Как вы думаете, с какими праздниками связаны эти блюда и почему?

3. В вашей стране есть «родственник» русских блинов? Из чего готовят это блюдо?

Упражнение 4. Найдите синонимичные слова или словосочетания в тексте.

Весь год –

Традиционно –

Класть/положить –

Калорийный –

Жарить блины –

Нравится –

Пустой, без начинки –

Домашнее задание

Напишите письмо другу в свою страну, как отмечают праздник Масленицы в России.

Выводы. Изучение языка и культуры в процессе языкового обучения увеличивает шансы на успех в общении между представителями отдельных культур. Неразрывный симбиоз этих двух категорий учитывается в процессе межкультурного образования – подготовки к правильному функционированию среди разных культур и с их представителями. Праздники являются важной частью культуры, поэтому введение праздничной тематики на уроках русского языка как иностранного помогает учащимся лучше воспринимать культуру России, её традиции, обычаи и ценности. Обучение русскому языку как иностранному требует этноориентированного подхода, который связан с нравственно-этическими и ментальными особенностями определенного народа. Усвоение лингвострановедческого материала и формирование коммуникативной компетенции у иностранных учащихся становится возможным именно в процессе диалога культур.

Литература:

1. Актуальные проблемы теории и практики преподавания русского языка как иностранного в современной образовательной парадигме: Коллективная монография / Е.Л. Бархударова, Д.Б. Гудков, Л.П. Клобукова [и др.]. – Москва: ООО "МАКС Пресс", 2018. – 168 с.

2. Велиев, Э.Э. Праздничная культура как основа развития социально-культурного пространства / Э.Э. Велиев // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 3(60). – С. 356-360

3. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров / 3-е изд. – М.: Русский язык, 1983. – 269 с.

4. Гачев, Г.Д. Национальные образы мира. Кавказ. Интеллектуальные путешествия из России в Грузию, Азербайджан и Армению / Г.Д. Гачев. – М.: Издательский сервис, 2002. – 416 с.

5. Дейкина, А.Д. Когнитивно-семантическое направление в обучении русскому языку / А.Д. Дейкина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. – 2015. – № 1. – С. 65-69

6. Павловская, А.В. Единство в многообразии: типология праздничной и обрядовой культуры народов мира. Первобытные корни / А.В. Павловская // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – № 1. – С. 108-127. – EDN YZFUDB. методика их преподавания. – 2014. – № 2. – С. 22-28

7. Попова, В.Н. Праздник как социокультурный феномен: учебное пособие для студентов, обучающихся по программе магистратуры по направлениям подготовки 51.04.01 «Культурология», 50.04.03 «История искусств» / В.Н. Попова; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Институт гуманитарных наук и искусств. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2017. – 84 с. – ISBN 978-5-7996-2101-8. – EDN ZEBXBZ

8. Тарасова, Е.Н. Когнитивность как основа педагогической стратегии обучения РКИ / Е.Н. Тарасова // Перевод как средство обогащения мировой культуры: матер. Междунар. науч. конф. – г. Лейда, Испания, 21-24 ноября 2015 г. – М.: Форум, 2015. – С. 215-223

9. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант / Н.П. Андрияшина и др. – М. – СПб.: Златоуст, 2009. – 32 с.

10. Шевелева, Т.Н. Коммуникативный подход как способ оптимизации процесса социокультурной адаптации иностранных студентов / Т.Н. Шевелева, А.В. Радкевич // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – Серия «Гуманитарные науки». – №12/2 – 2023.

11. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. Пособие для вузов / А.Н. Щукин. – 4-е изд. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Шестакова Лидия Геннадьевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет (г. Соликамск);

магистр Марданова Эсбет Мурадалиевна

Пермский государственный национальный исследовательский университет (г. Соликамск)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ У ПЕДАГОГОВ СПОСОБНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ

Аннотация. В статье представлена и проанализирована модель формирования у учителей начальных классов способности использовать цифровые ресурсы в профессиональной деятельности. Эта способность подразумевает проводить их отбор и применение в конкретных условиях образовательной практики. Учителю необходимо уметь работать с готовыми ресурсами, а также создавать цифровой контент. Модель состоит из 4 взаимосвязанных структурных блоков, которые в совокупности дают представление о процессе формирования цифровых компетенций учителей. Описана сущность четырех

блоков модели: целевой, содержательный, процессуальный; диагностический. Было проведено исследование, в котором приняли участие 30 учителей. Предварительные результаты исследования показали, что учителям не хватает цифровых навыков, необходимых для использования ИКТ в школах и на рабочем месте. В контексте этого исследования отмечается рост цифровой компетентности учителей. Ряд действий, предусмотренных в рамках реализации модели, считаются эффективными для повышения цифровой компетентности преподавателей. Внедрение модели в обучении дало положительный результат.

Ключевые слова: способность использовать цифровые ресурсы; обучение учителей начальных классов; модель; педагогическое образование; информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Annotation. The article presents and analyzes a model for the formation of primary school teachers' ability to use digital resources in their professional activities. This ability implies their selection and application in specific conditions of educational practice. The teacher needs to be able to work with ready-made resources, as well as create digital content. The model consists of 4 interconnected structural blocks, which together give an idea of the process of formation of digital competencies of teachers. The essence of the four blocks of the model is described: target, substantive, procedural; diagnostic. A study was conducted in which 30 teachers participated. Preliminary results of the study showed that teachers lack the digital skills needed to use ICT in schools and in the workplace. In the context of this study, the growth of digital competence of teachers is noted. A number of actions envisaged within the framework of the implementation of the model are considered effective for improving the digital competence of teachers. The implementation of the model in training has given a positive result.

Key words: the ability to use digital resources; primary school teacher training; model; teacher education; information and communication technologies (ICT).

Введение. Цифровизация образования, развитие и накопление цифровых ресурсов открывает значительные возможности по их использованию педагогом в работе со школьниками. В настоящее время в образовательную практику России вошла платформа ФГИС «Моя школа», которая активно пополняется ресурсами для обучающихся, родителей. Как отмечают С.М. Косенок, Т.Н. Куренкова [4], интеграция ИКТ в обучение несет значительный потенциал для повышения качества подготовки школьников, формирования предметных, метапредметных и личностных результатов, представленных во ФГОС школы. А.А. Компаниец [3] обосновывает необходимость формирования у педагогов цифровой компетенции, так как они непосредственно участвуют в процессе информатизации и цифровизации образования. В отчете 2023 года Digital Education Outlook [7] анализируются пути перехода к экосистеме цифрового образования в разных странах. Происходит переосмысление статуса учителя, который должен уметь обучать, воспитывать, консультировать учеников в условиях безопасного использования информационных ресурсов, цифрового контента. Для этого, отмечают А.Ф. Климович, Н.И. Быковская, И.Н. Демченко [2], педагогу необходимо повышать свою цифровую компетентность, чтобы для обучающихся выступать в роли эксперта в области электронных образовательных ресурсов. Экспериментальное исследование по формированию цифровой компетенции проведено А.А. Syahid, А.Н. Hernawan, L. Dewi [8]. Авторы выделяют пять этапов в формировании цифровой компетенции.

Способность использовать цифровые ресурсы в профессиональной деятельности предполагает, что учитель эффективно адаптирует новые технологии к потребностям учащихся. Основной целью информатизации образовательного процесса Д.И. Павлов, А.В. Каплан [5] называют развитие информационной культуры, способностей обучающихся использовать современные ИКТ. Это предполагает освоение педагогом как самих цифровых ресурсов, так и готовности адаптировать и интегрировать их в учебный процесс. Часто учителя-практики, методисты отмечают, что цифровые образовательные ресурсы используются ограниченно (обычно для иллюстрации, тестового контроля, отработки действий на уровне репродукции). В настоящее время этого не достаточно, в связи с чем была поставлена проблема: как на базе школы организовать подготовку учителей начальных классов, направленную на формирование у них способности использовать цифровые ресурсы в своей профессиональной деятельности?

Изложение основного материала статьи. Цель исследования: разработка модели формирования у педагогов начальной школы способности к использованию цифровых ресурсов в профессиональной деятельности. Материалы и методы. В ходе исследования использовались анализ теории и практики работы в области применения цифровых образовательных ресурсов, синтез и моделирование, опытная работа.

Опытная работа была организована на базе МАОУ «Гимназия «Солнечная радуга» г. Соликамска в 2023-2024 годах и содержала входной опрос, формирующий и контрольный этапы. Приняло участие 30 педагогов начальной школы. Занятия были организованы в рамках функционирования кафедры начальной школы.

Модель формирования у педагогов способности использовать цифровые ресурсы включала в себя 4 блока: целевой, содержательный, технологический, диагностический. Все блоки связаны между собой. Дадим им характеристику.

Целевой блок характеризует общую педагогическую цель – формирования у педагогов начальной школы способности использовать цифровые ресурсы в своей работе. В составе названной способности были выделены следующие компоненты: информационная, компьютерная и коммуникативная грамотность; медиаграмотность; отношение к технологическим инновациям.

Содержательный блок включает в себя отбор и адаптацию учебных материалов (теоретических и практических) для формирования у педагогов начальной школы способности использовать цифровые ресурсы в своей работе. Программа работы с учителями содержала следующие разделы.

- Использование цифровых ресурсов и ИКТ в образовательном процессе.
- Информационная грамотность в школе.
- Медиаграмотность и цифровая грамотность в начальной школе.
- Интернет как учебный ресурс.
- Цифровые ресурсы и ИКТ для разработки учебных материалов.
- Обучение с использованием мультимедиа и онлайн-ресурсов.
- Соцсети для образовательного взаимодействия.

Теоретический материал был предоставлен педагогам для расширения и/или коррекции их знаний в области изучаемых тем. Практический материал был направлен на формирование набора умений и опыта использования цифровых ресурсов в обучении. Краткое содержание представлено в табл. 1.

Характеристика содержания обучения педагогов

Компоненты	Материал	Назначение материала
1 Информационная грамотность	Теоретический материал	
	1. Использование цифровых ресурсов и ИКТ в образовательном процессе.	Обеспечение знания самих цифровых ресурсов, ИКТ; понимания возможностей их использования в обучении в целом. Осознание необходимости повышения своего профессионального уровня в области цифровых ресурсов.
2 Компьютерная грамотность	2. Информационная грамотность в начальной школе.	Обеспечение понимания и овладения учителями навыками безопасного сбора, обработки и распространения информации, полученной из сети Интернет, а также обмена ею.
	3. Медиаграмотность в начальной школе.	Возможность получения доступа к цифровым средствам массовой информации для обучения.
3 Медиаграмотность	4. Цифровая грамотность в начальной школе.	Обеспечение знания и понимания основных положений концепции цифровизации, методов и приемов использования цифровых ресурсов и ИКТ в начальной школе в учебных целях.
	5. Интернет как учебный ресурс.	Понимание возможностей и рисков использования интернета в обучении в начальной школе; необходимости обеспечения безопасности обучающихся.
4 Отношение к технологическим инновациям	Практический материал	
	1. Цифровые ресурсы и ИКТ для разработки учебных материалов.	Поиск цифровых ресурсов, информации в интернете для создания учебных материалов в соответствии с целями обучения.
5 Коммуникационная грамотность	2. Цифровые ресурсы и ИКТ для создания средств обучения.	Развитие навыков использования цифровых ресурсов для создания или адаптации средств обучения.
	3. Цифровые ресурсы и ИКТ для организации обучения в начальной школе.	Предоставление учителям цифровых ресурсов и ИКТ, которые могут быть использованы для организации обучения младших школьников.
	4. Обучение с использованием мультимедиа и онлайн-ресурсов.	Предоставление учителям возможности разрабатывать (или адаптировать готовые) мультимедийные средства и онлайн-ресурсы для решения различных задач урока.
5. Соцсети для образовательного взаимодействия.	Предоставление учителям возможности управления соцсетями для обмена учебными материалами.	

Процессуальный блок включает в себя приемы, формы, методы, виды работ, направленные на достижение поставленной цели. В работе с педагогами были использованы:

- лекционные и семинарские занятия;
- онлайн-курсы;
- практикумы по разработке цифровых ресурсов;
- открытые уроки с последующим их обсуждением;
- мастер-классы по организации работы с обучающимися с использованием цифровых ресурсов;
- презентация и защита разработанных проектов с использованием цифровых ресурсов.

Был реализован дифференцированный подход. С группой педагогов, которые оказались на низком уровне владения ИКТ, сначала были проведены занятия, направленные на повышения их знаний и умений до требуемого уровня. Эти занятия могли посещать все учителя, кто захотел закрепить или повторить материал по основам ИКТ.

Далее было проведено знакомство с программой и особенностями реализации обучения, рассмотрены сроки ее внедрения. В ходе практических занятий все участники были разделены на пять групп. Четыре проекта, над которыми они работали, включали в себя: создание плана занятий по одной области обучения, составление инфографики, интерактивных форм и материалов, оценку средств массовой информации. В каждой группе был выбран лидер для коррекции технических трудностей, с которыми участники сталкивались во время обучения. На этапе представления и защиты подготовленных проектов проводилась оценка достигнутых педагогами результатов.

Диагностический блок представлен оценочными средствами, позволяющими выявить уровень владения педагогами способностью использовать цифровые ресурсы в профессиональной деятельности. Было выделено пять уровней, с опорой на уровни сформированности цифровой компетенции, описанные в публикации А.А. Syahid, А.Н. Hernawan, L. Dewi [8]. Показатели, адаптированные нами для обучения педагогов начальной школы, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Уровни сформированности у учителей начальных классов способности использовать цифровые ресурсы в обучении

Уровень	Показатель
1 уровень	Осуществляется поиск данных и цифровых ресурсов, их описания. Оценка данных и ресурса с позиции использования в обучении.
2 уровень	Умение использовать цифровые ресурсы для обмена информацией и образовательным контентом. Умение общаться с обучающимися с использованием некоторых цифровых ресурсов с соблюдением этических норм. Умение регистрироваться на цифровых ресурсах и регистрировать обучающихся с соблюдением требований безопасности и законодательства РФ.
3 уровень	Умение адаптировать контент на цифровых ресурсах, интегрировать и корректировать его. Соблюдать авторские права и требования законодательства на использование цифровых ресурсов и цифрового контента для обучения.

4 уровень	Понимание и соблюдение требований защиты цифровых ресурсов и устройств, персональных данных, здоровьесбережения при использовании цифровых ресурсов.
5 уровень	Способность решать технические проблемы, возникающие при использовании цифровых ресурсов и контента в обучении. Способность определять потребности младших школьников, использовать цифровые ресурсы и ИКТ для их удовлетворения. Способность внедрять в обучение новые цифровые ресурсы и контент. Способность повышать уровень своих знаний в области цифровых ресурсов для обучения.

Результаты опытной работы. С целью определения исходного уровня исследуемой способности использовать цифровые ресурсы в профессиональной деятельности был проведен опрос педагогов.

– Обучались ли Вы (если обучались, то где) целенаправленному использованию цифровых ресурсов в педагогической деятельности?

– Вошло ли у Вас в привычку использовать Интернет, цифровые ресурсы (какие) для создания учебно-методического обеспечения, средств обучения?

Анализ ответов показал, что 27 (90%) учителей прошли обучение на курсах повышения квалификации по использованию ИКТ в процессе обучения. Однако большинство учителей не реализуют их в своей работе, так как не осознают возможности цифрового пространства. Только 10 учителей (33,3%) заявили, что привыкли использовать Интернет при создании учебных материалов и обучающих медиа для работы со школьниками, в то время как 20 учителей (66,7%) – к этому не привыкли.

На основании бесед с администрацией гимназии и данных, полученных в ходе опроса, была создана программа (на 60 часов) подготовки учителей начальных классов к использованию цифровых ресурсов в образовательном процессе. Описание программы представлено в публикации авторов [6].

В конце реализации программы была проведена диагностика сформированности способности использовать цифровые ресурсы, которая проводилась на этапах защиты групповых проектов и итогового контроля (30 педагогов). Результаты оценки составных компонентов способности использовать цифровые ресурсы в обучении представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты итоговой диагностики сформированности способности использовать цифровые ресурсы в обучении

Компоненты	1 уровень		2 уровень		3 уровень		4 уровень		5 уровень	
	Кол-во, чел.	Доля, %								
Информационная грамотность	-		-		-		16	53,3	14	46,7
Компьютерная грамотность	-		-		5	16,6	19	63,4	6	20
Медиаграмотность	-		-		-		21	70	9	30
Отношение к технологическим инновациям	-		-		5	16,6	17	56,7	8	26,7
Коммуникационная грамотность	-		-		7	21,8	19	64,6	4	13,6
Среднее значение (среднее арифметическое)	-		-		3,4	11,4	18,4	61,3	8,2	27,3

Данные таблицы 3 показывают, что после завершения обучения все учителя обладают способностью использовать в обучении цифровые ресурсы (распределены по 3-5 уровням). Средний показатель обобщенных данных получился следующий: на 3 уровне 11,4% педагогов; на 4 уровне – 61,3%; на 5 уровне – 27,3%. На уровнях 1-2 к концу обучения не было учителей, что указывает на то, что педагоги, участвовавшие в этой учебной программе, повысили способность использовать цифровые ресурсы в профессиональной деятельности.

Выводы. Эффективность представленной модели обучения учителей начальных классов использовать цифровые ресурсы подтверждена посредством опытной работы. Представленная модель позволяет организовать подготовку учителей начальных классов к компетентному использованию цифровых ресурсов в профессиональной деятельности. Отметим, что разные компоненты изучаемой способности освоены педагогами на разном уровне. Ниже продемонстрированы значения трех показателей (компьютерная грамотность, отношение к технологическим инновациям, коммуникационная грамотность). Это объясняется тем, что данный вид деятельности для учителей начальных классов был новым.

Входные результаты исследования указывали на то, что учителям не хватает знаний и опыта в использовании цифровых ресурсов. Это требует от школ, в частности от директора, поощрения педагогов к повышению их квалификации в области цифрового обучения. Согласно Т.А. Бороненко, В.С. Федотовой [1], каждому учителю должна быть предоставлена возможность наблюдать, размышлять и получать опыт использования цифровых технологий в учебном процессе. Самостоятельное применение цифровых ресурсов в процессе обучения способствуют осознанию педагогами необходимости поиска решений путем разработки инноваций. Способность внедрять цифровые ресурсы и ИКТ в учебный процесс помогает учителям и учащимся критически оценивать материал, доступный в Интернете [6].

В плане продолжения исследования будет интересно посмотреть влияние на формирование способности использовать цифровые ресурсы интегративного взаимодействия школы и педагогического вуза.

Литература:

1. Бороненко, Т.А. Исследование цифровой компетентности педагогов в условиях цифровизации образовательной среды школы / Т.А. Бороненко, В.С. Федотова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2021. – Т. 27. – № 1. – С. 51-61
2. Климович, А.Ф. ИКТ-компетентность как составляющая профессионализма педагога в условиях цифровой трансформации образования / А.Ф. Климович, Н.И. Быковская, И.Н. Демченко // Вестник БДПУ. Серия 3. – 2019. – № 1(99). – С. 47-53

3. Компаниец, А.А. Необходимости формирования цифровой компетентности у современного педагога как субъекта цифрового образовательного пространства / А.А. Компаниец // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса – 2021. – Т. 13. – № 2. – С. 120-129
4. Косенок, С.М. Цифровая компетентность педагога в условиях формирования цифровой образовательной среды / С.М. Косенок, Т.Н. Куренкова // Гуманитарный научный вестник. – 2020. – № 11. – С. 25-31
5. Павлов, Д.И. Обновленная редакция ФГОС НОО и ее влияние на развитие курса информатики в начальной школе / Д.И. Павлов, А.В.Каплан // Наука и школа. – 2022. – № 2. – С. 65-78. – DOI: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-2-65-78>
6. Шестакова, Л.Г. Программа обучения учителей начальных классов использовать цифровые ресурсы для повышения мотивации обучающихся / Л.Г. Шестакова, Э.М. Марданова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2024. – Т. 15. – № 1-2. – С. 47-54. – DOI: [10.12731/2658-4034-2024-15-1-2-47-54](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2024-15-1-2-47-54)
7. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. – Paris: OECD Publishing, 2023. – 412 p. – DOI: <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>
8. Syahid, A.A. SMART for the Improvement of Primary School Teachers' Digital Competence in the 21st Century: An Action Research Study. International Journal of Learning / A.A. Syahid, A.H. Hernawan, L. Dewi // Teaching and Educational Research. – 2023. – March. – Vol. 22. – No. 3. – P. 448-469. – URL: <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.3.27>

Педагогика

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Шилова Наталья Станиславовна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «НГТУ имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Сизова Ольга Алексеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья акцентирует внимание на такой острой проблеме современности, как снижение в обществе в целом интереса к чтению и книге и, как следствие, низкий уровень читательской грамотности школьников. Современный человек любого возраста предпочитает словесно-смысловому искусству искусство аудиовизуальное: последнее легче для восприятия и очевидно увлекательнее. Однако не означает ли это, что книга и весь процесс чтения могут «погибнуть»? Мы перестанем читать, а наше мышление переформатируется на клиповое. Возможно, эта идея антиутопична. Между тем проблема очевидна и требует решения. В качестве одного из путей решения данной проблемы авторами данной статьи был разработан и апробирован цикл уроков по литературе по роману А.С. Пушкина «Дубровский» у школьников среднего звена с использованием театральных технологий. Цель данной разработки – повысить интерес к чтению, показать, насколько читать книги – это современно, увлекательно и креативно. Результаты апробации и исследования ее результатов приведены в настоящей статье и показали, что театральные технологии, в отличие от традиционных педагогических, мотивируют подростков читать, пробуждают интерес к книге и литературе в целом.

Ключевые слова: театральные технологии, читательская грамотность, урок, литература, компетенция.

Annotation. The article focuses on such an acute problem of our time as a decrease in interest in reading and books in society as a whole and, as a result, a low level of reading literacy among schoolchildren. A modern person of any age prefers audiovisual art to verbal and semantic art: the latter is easier to perceive and obviously more fascinating. However, does this not mean that the book and the entire reading process may "die"? We will stop reading, and our thinking will be reformatted to clip-based. Perhaps this idea is dystopian. Meanwhile, the problem is obvious and needs to be solved. As one of the ways to solve this problem, the authors of this article have developed and tested a series of literature lessons based on A.S. Pushkin's novel "Dubrovsky" for middle-level schoolchildren using theatrical technologies. The purpose of this development is to increase interest in reading, to show how reading books is modern, exciting and creative. The results of the approbation and research of its results are presented in this article and have shown that theatrical technologies, unlike traditional pedagogical ones, motivate teenagers to read, arouse interest in books and literature in general.

Key words: theatrical technologies, reading literacy, lesson, literature, competence.

Введение. Читательская грамотность – это способность человека понимать письменные тексты, размышлять о них, использовать тексты для того, чтобы расширять свои знания и возможности. Читательская культура школьников является показателем духовного потенциала общества. Однако сегодня очевидна проблема чтения и восприятия школьниками всех возрастных групп художественной литературы как искусства слова. Кроме того, чтение книг сегодня не является приоритетным видом досуга. Анализ актуального круга чтения обучающихся позволяет сделать выводы об инфантильном или умеренном уровне читательского опыта. Читательская мотивация невысокая, круг чтения состоит, прежде всего, из книг, входящих в школьную программу, чтение редко оставляет глубокий эмоциональный отклик, дети не очень понимают вообще зачем читать. Общение по вопросам прочитанных книг носит скорее формальный характер - активной коммуникации со сверстниками не происходит.

Между тем, «развитый читатель не только умеет читать, но и ценит чтение, активно использует его при решении самых разных задач. Поэтому целью обучения – культивировать и мастерство, и стремление к чтению. Речь идет о мотивации чтения, которая включает группу эмоциональных и поведенческих характеристик читателя, таких как интерес, удовольствие от чтения, ощущение свободы выбора круга чтения, разнообразные и частые практики чтения, включенность в социальные отношения, опосредствованные текстами» [10, С. 123]. Таким образом, ответы на три вопроса: что читать? зачем читать? и как читать? – составляют основу читательской грамотности. Базовым понятием, положенным в основу читательской грамотности, является текст – основная дидактическая единица. Работа с текстом необходима для понимания идейной, смысловой, информационной сторон произведения, для выражения разных точек зрения и подтверждения собственного

мнения. Школьник должен научиться работать с текстом – в результате у развитого читателя формируются читательские компетенции, которые сгруппированы вокруг следующих видов деятельности: понимать, анализировать, сравнивать, видоизменять, генерировать информацию текста.

В связи с обозначенными проблемами необходимо использование на уроках именно театральных технологий [3, 5, 7], которые способствуют активному вовлечению школьников в учебный процесс, и воспитанию квалифицированного читателя – умеющего воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное. У школьников не только появляется возможность неоднозначного толкования произведения, но и вырабатывается способность публичного выступления и умения высказать свою позицию живой, незаученной речью. У современного учителя также возникает потребность в технологиях «организации внимания класса и каждого ученика, методики поддержания творческой дисциплины и порядка на уроке» [2]. Театральные технологии позволяют учителю не просто транслировать информацию, а дают возможность почувствовать себя талантливым человеком, который готов экспериментировать и учиться всему новому вместе с детьми. Он с интересом погружается в материал и с помощью новых приемов развивает в ребенке стремление делать открытия новых знаний путем проб и ошибок – и в целом повышает эффективность урока. Образовательный процесс строится не столько вокруг предметного содержания, сколько опирается на особую личностно-смысловую включенность учителя, что ведет к расширению его профессиональных компетенций [4, 9].

Изложение основного материала статьи. С целью повысить читательскую грамотность и стимулировать интерес школьников к процессу чтения нами был проведен педагогический эксперимент. Был разработан цикл уроков по роману А.С. Пушкина «Дубровский» и апробирован на базе МБОУ «Гимназия 53» города Нижнего Новгорода. В педагогическом эксперименте приняли участие 20 человек: 10 учеников 6А класса (контрольная группа) и 10 учеников 6В класса (экспериментальная группа).

На первом этапе педагогического эксперимента была проведена входящая диагностика на материале методики Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалевой, М.И. Кузнецовой, которая направлена на определение 4 читательских компетенций («находить и извлекать информацию, интегрировать и интерпретировать информацию, оценивать содержание и форму текста, использовать информацию из текста в практической задаче [5]). Данная диагностика позволила оценить качество овладения читательскими компетенциями.

Цель методики – выявить уровень сформированности читательских умений как наиболее важных составляющих метапредметных результатов обучения у учащихся 6 классов (в рамках технологии смыслового чтения «День единого текста»).

В качестве материала представлен текст, который ученики рассматривают на 4 разных учебных предметах (русский язык, литература, история, искусство) в течение одного дня с разных точек зрения. Благодаря этому у школьников формируется единое целостное представление по теме. В педагогическом эксперименте приняли участие 20 человек: 10 учеников 6А класса (контрольная группа) и 10 учеников 6В класса (экспериментальная группа).

Критерии определения уровня сформированности читательских компетенций:

1. умения считаются несформированными при результате: 0-4 баллов;
2. умения считаются частично сформированными при результате: 5-7 баллов;
3. умения считаются сформированными при результате: 8-10 баллов.

Распределение итоговых баллов:

1. низкий (не сформирован) – 0-19 баллов;
2. средний (частично) – 20-30 балла;
3. высокий (сформирован) – 31-40 баллов.

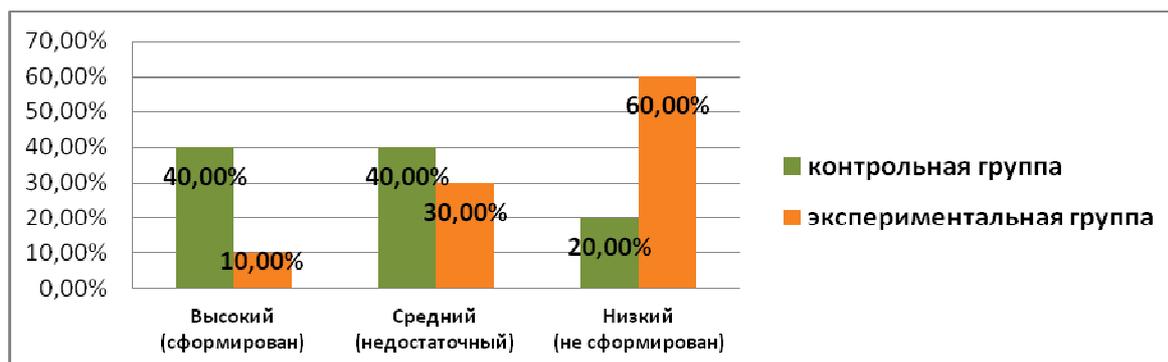
Согласно методике на констатирующем этапе исследования осуществили проверку уровня усвоения информации текста у шестиклассников по четырем показателям:

1. найти и извлечь информацию из текста;
2. использовать информацию из текста;
3. осмыслить и оценить информацию;
4. интегрировать и интерпретировать информацию.

Результаты первичного диагностического исследования уровня определения читательских компетенций представлены в Таблице 1.

Таблица 1

№	Критерии	низкий		средний		высокий	
		6А	6В	6А	6В	6А	6В
		чел.	чел.	чел.	чел.	чел.	чел.
1.	Находить и извлекать несколько единиц информации	1	3	4	5	5	2
2.	Использовать информацию	3	5	3	3	4	2
3.	Осмысливать и оценивать содержание и форму текста	4	5	3	2	3	1
4.	Интерпретировать единицу информации	5	6	3	3	2	1



Из результатов мы можем увидеть, что в целом уровень читательских компетенций учеников невысокий, труднее всего даются задания, где необходимо осмысливать, оценивать, интерпретировать информацию, но у экспериментальной группы по всем трем критериям показатели критические: 50% группы имеют низкий уровень, то есть та или иная компетенция не сформирована.

На следующем этапе педагогического эксперимента мы разработали и провели цикл уроков по развитию читательской грамотности школьников средней возрастной группы (шестиклассники). Для того чтобы включить не только оценку художественного произведения, но и спектакля выбрали роман А.С. Пушкина «Дубровский». В одном классе уроки проводились с применением театральных технологий, в другом – согласно традиционной методике построения урока (мотивационный – основной – заключительный).

Продолжительность урока: 40 минут.

Периодичность проведения: 3 раза в неделю.

Таблица 2

Поурочное планирование

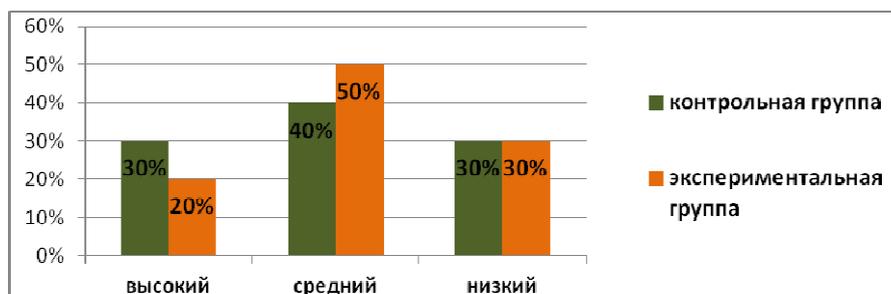
Поурочное планирование	
6А класс	6В класс
Тема 1. А.С. Пушкин. Роман «Дубровский». История создания, тема, идея произведения.	Тема 1. А.С. Пушкин. Роман «Дубровский». История создания, тема, идея произведения. Биография персонажа до происходящих событий.
Тема 2. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". Сюжет, фабула, система образов.	Тема 2. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". Сюжет, фабула, система образов. Метод действенного анализа.
Тема 3. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". История любви Владимира и Маши. Образ главного героя.	Тема 3. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". История любви Владимира и Маши. Образ главного героя. Методы режиссуры урока.
Тема 4. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". Противостояние Владимира и Троекурова. Роль второстепенных персонажей.	Тема 4. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". Противостояние Владимира и Троекурова. Роль второстепенных персонажей. Карта эмпатии «Что заставило Дубровского стать разбойником?».
Тема 5. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". Смысл финала романа.	Тема 5. А.С. Пушкин. Роман "Дубровский". Анализ заключительных глав. Смысл финала романа. Приемы античной риторики для характеристики действий персонажа (эпизод с кольцом).
Тема 6. Развитие речи. Подготовка к домашнему сочинению по роману А.С. Пушкина "Дубровский".	Тема 6. Развитие речи. 1. Рецензия на спектакль. Приемы обсуждения спектакля. 2. Магическое «если бы» – написание фанфика (продолжения произведения).

Согласно поурочному планированию, прошли уроки в 6А (контрольная группа) и 6В классах (экспериментальная группа), но в 6В классе, как видно из таблицы, в структуру проведения урока включены театральные технологии. Мы учитывали, что обучающиеся впервые сталкивались с анализом такого эпического жанра, как роман, произведения с непростым сюжетом, сложной структурой, разнохарактерными персонажами – очень большой объем материала, требующего проработки и осмысления, аналитического мышления. Поэтому по завершении отдельного урока по теме был организован текущий контроль – тестирование (проверка знания текста) с учетом проверки формируемых читательских умений. Кроме того, формами промежуточного контроля становились задания с кратким ответом, письменные и устные развернутые ответы (анализ, пересказ эпизода). По окончании изучения произведения Пушкина была проведена промежуточная диагностическая работа для определения уровня читательской грамотности. Задания для проверки читательской грамотности составлены с учетом трех составляющих: умение, текст, ситуация и с учетом 4 читательских умений. Сравнительные результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Обучающиеся	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	баллы	уровень	баллы	уровень
Обучающийся 1	32	высокий	35	высокий
Обучающийся 2	25	средний	24	средний
Обучающийся 3	16	низкий	26	средний
Обучающийся 4	18	низкий	19	низкий
Обучающийся 5	20	средний	12	низкий
Обучающийся 6	16	низкий	20	средний
Обучающийся 7	26	средний	24	средний
Обучающийся 8	32	высокий	37	высокий
Обучающийся 9	29	средний	28	средний
Обучающийся 10	23	средний	19	низкий
Итог:	высокий – 2, средний – 5, низкий – 3		высокий – 2, средний – 5, низкий – 3	

Сравнительные результаты первичной и промежуточной диагностики уровня сформированности читательских компетенций учеников в экспериментальной и контрольной группах показывают, что уровень читательской грамотности стал практически одинаковым. Также необходимо отметить, что в целом результаты работ у экспериментальной группы выше, чем у контрольной. Результаты сравнения представлены на графике 2.



Если проследить разницу между результатами в начале исследования и после реализации разработанной программы в 6В классе: низкий уровень читательской грамотности снизился на 30% – с 60% до 30%, количество детей со средним на 20% (с 20% до 50%) и высоким уровнем увеличилось на 10% (с 10% до 20% соответственно).

Выводы. Таким образом, после апробации программы по развитию читательской грамотности с использованием комплекса заданий с применением театральных технологий отмечена позитивная динамика развития уровня определения идейного, смыслового содержания художественного произведения, а также развитие коммуникативных способностей и развитие эмоционального интеллекта как способности не только оценивать свое эмоциональное состояние, но и сопереживать героям произведения.

Использование театральных технологий на уроке дает возможность работы в группах, обеспечивает включенность каждого ученика в образовательный процесс и процесс анализа произведения. Это нескучный процесс, который заставляет детей испытать личную заинтересованность и радость открытия и понимания художественного произведения. Образовательный процесс становится совместной деятельностью учителя и ученика, строится на принципах сотрудничества. Урок с применением театральных технологий предполагает двигательную активность учеников, смену мизансцен, локаций образовательного пространства, что повышает мотивацию учеников к изучению художественного произведения, способствует целостности восприятия произведения и новых взглядов на прочтение произведения. Это возможность учителю выработать индивидуальный стиль работы. В целом урок становится пространством интеллектуальных и эмоциональных открытий.

Театральные технологии на уроках литературы способствуют формированию восприятия школьниками художественного произведения и являются эффективными средствами развития читательской грамотности у школьников средней возрастной группы, способствуют воспитанию компетентного читателя.

Литература:

1. Букатов, В.М. Театральные технологии в гуманизации процесса обучения школьников: диссертация доктора пед. наук: 13.00.02 / Букатов Вячеслав Михайлович. – Москва, 2001. – 376 с.
2. Ершов, П.М. Общение на уроке, или режиссура поведения учителя / А.П. Ершова, В.М. Букатов. – М.: МПСИ: Флинта, 1998. – 334 с.
3. Кашина, Е.Г. Театральные технологии подготовки учителя иностранного языка / Е.Г. Кашина. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2003. – 296 с.
4. Кнебель, М.О. Поэзия педагогики / М.О. Кнебель. – М.: Искусство, 1976. – 156 с.
5. Методические рекомендации по использованию в учебном процессе банка заданий для оценки читательской грамотности обучающихся. – URL: https://doc.fipi.ru/bank-zadaniy-chitatelskoi-ramotnosti/metod_rek_chit_gr.pdf (дата обращения: 1.11.2024)
6. Осиянова, О.М. Театральная технология в образовательном процессе высшей школы: лингводидактический аспект / О.М. Осиянова, М.С. Кононова // Вестник Оренбургского университета. – 2019. – № 4(222). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teatralnaya-tehnologiya-v-obrazovatelnom-protse-sshe-vysshey-shkoly-lingvodidakticheskiy-aspekt/viewer> (дата обращения: 1.11.2024)
7. Стаина, О.А. Вместо предисловия. Театральная педагогика в контексте современных требований к дополнительному образованию детей / О.А. Стаина // Театральная педагогика: условия реализации, проблемы, стратегия развития: материалы Всероссийской научной конференции; Екатеринбург: 19 января 2018 г. – Екатеринбург, 2018. – 254 с.
8. Фокин, Ю.Г. Технология обучения в высшей школе: от теории к технологическим процедурам / Ю.Г. Фокин. – М.: МГТУ имени Н.Э. Баумана, 2005. – 328 с.
9. Фурсова, Е. Театральные технологии в образовании с применением актерской техники (это интересно и просто, если знать, как) / Ю.Г. Фурсова. – Москва; Берлин: Direktмедиа, 2021. – 170 с.
10. Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10-15-летних школьников / Г.А. Цукерман, Г.С. Ковалева, М.И. Кузнецова // Вопросы образования. – 2011. – № 2. – С. 123-150

Педагогика

УДК 372.874

кандидат педагогических наук, доцент **Шишкина Светлана Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

студент **Кайминова Анна Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ НАВЫКОВ СТИЛИЗАЦИИ ПРИРОДНЫХ ОБЪЕКТОВ

Аннотация. Авторы статьи заостряют внимание на проблеме формирования художественно-творческих навыков у детей, обучающихся в учреждениях системы дополнительного образования. Учебная программа данных учреждений предполагает создание условий для раскрытия творческого потенциала детей в ходе работы над декоративной композицией по стилизации природных объектов. Решение означенной проблемы связано с реализацией педагогических условий, включающих мотивационно-ценностный, содержательный и организационно-методический компоненты художественно-

творческой деятельности обучающихся. Методика обучения детей, разработанная с учетом данных компонентов, демонстрирует продуктивность процесса формирования навыков стилизации у детей. Данное положение подтверждается многочисленными исследованиями известных ученых, педагогов, художников. В статье также дается обоснование понятия и сущности стилизации как феномена изобразительного искусства, который позволяет преобразовать, видоизменять любую композицию. Для формирования навыков стилизации у детей авторы предлагают использовать природные элементы. Задания, используемые на занятиях по декоративно-прикладному искусству, позволяют формировать у обучающихся внутреннее чувство композиции, чувство стиля и формы. В процессе обучения дети овладевают различными техниками, методами и приемами стилизации собственных рисунков, что положительно сказывается на формировании соответствующих навыков. Авторы подчеркивают необходимость интеграции традиционной и инновационной форм обучения детей, а также обоснованность выбора каждого из дидактических средств при проведении занятий по стилизации.

Ключевые слова: навыки стилизации природных объектов, декоративно-стилизованный композиция, детская художественная школа.

Annotation. The authors of the article focus on the problem of the formation of artistic and creative skills in children studying in institutions of additional education. The curriculum of these institutions assumes the creation of conditions for the disclosure of the creative potential of children while working on a decorative composition for the stylization of natural objects. The solution of this problem is associated with the implementation of pedagogical conditions, including motivational-value, substantive and organizational-methodological components of artistic and creative activity of students. The methodology of teaching children, developed taking into account these components, demonstrates the productivity of the process of forming stylization skills in children. This position is confirmed by numerous studies of famous scientists, teachers, and artists. The article also provides a justification for the concept and essence of stylization as a phenomenon of fine art, which allows you to transform and modify any composition. To form stylization skills in children, the authors suggest using natural elements. The tasks used in the decorative and applied arts classes allow students to form an inner sense of composition, a sense of style and form. During the learning process, children master various techniques, methods and techniques for stylizing their own drawings, which has a positive effect on the formation of appropriate skills. The authors emphasize the need to integrate traditional and innovative forms of education for children, as well as the reasonableness of choosing each of the didactic means when conducting stylization classes.

Key words: skills of stylization of natural objects, decorative and stylized composition, children's art school.

Введение. Актуальность обусловлена востребованностью обучения детей навыкам художественной творческой деятельности, в том числе и в плане создания декоративно-стилизованных композиций, так как концептуальные требования к результатам занятий изобразительным искусством в учреждениях системы дополнительного образования включают формирование и развитие творческих, культурно-ориентированных и эстетически осознанных личностей, способных к работе с композицией и всеми её составляющими, что выражается в умении организовывать пространство, располагать главные элементы с дополнительными деталями на холсте, бумаге или средствами графической программы [2]. В данном контексте необходима разработка методических инструментов, позволяющих эффективно использовать изобразительное искусство для формирования навыков создания обучающимися качественной композиции на заданные темы, развития пространственного и колористического мышления и воображения, умения работать с такими факторами композиции, как свет, цвет, тон, линия, силуэт и форма.

В учреждениях дополнительного образования, в частности в детской художественной школе, основное внимание уделяется обучению основам изобразительного искусства: рисунку, живописи, станковой и декоративной композиции, декоративно-прикладному творчеству, художественной обработке различных материалов. Реализация предпрофессиональных и общеразвивающих программ нацелена на выявление и раскрытие творческого потенциала всех обучающихся, формирование их художественной культуры и эстетического восприятия. Как утверждают ученые, в процессе обучения цели конкретизируются педагогом, так как именно он определяет, какие знания, умения и навыки должны быть освоены учащимися в конкретный период времени [1]. Для развития навыков стилизации объектов немаловажно формирование всех художественных основ у обучающихся.

Хотя законы стилизации в теории могут быть довольно сложны, на практике они доступны любому человеку. Это связано с тем, что у каждого человека в процессе жизнедеятельности вырабатывается внутреннее чувство композиции, то есть внутренние ощущения от объекта наблюдения. Поэтому в основную образовательную программу детских художественных школ необходимо включать задания, которые помогают развивать это чувство.

Следует отметить, что стилизация – это преобразование любой композиции (рисунок, фотография, иллюстрация, картина, реальный объект). Она видоизменяет, приукрашивает и связывает все элементы в общую композицию, придавая ей нужный для передачи поставленной идеи вид. Стилизация природных объектов – это подвид стилизации, в которой главным объектом является природный элемент. В декоративной композиции, помимо главного природного элемента, могут участвовать и множество других, их основная задача – дополнить стиль общей картины, очертить образ или стать его частью и заполнить пространство; также дополнительные элементы должны помочь раскрыть идею, замысел композиции. Композиции с большим количеством фигур и детально прорисованным окружением – самые сложные, так как любой объект, будь то главный или второстепенный, имеет свой индивидуальный характер, смысловую нагрузку.

Изложение основного материала статьи. Исследование научно-методических работ по формированию у обучающихся детской художественной школы навыков стилизации природных объектов (Л.В. Байбородова, О.А. Беляева, Т.С. Белякова, Н.Н. Волков, И.В. Воронова, К.И. Гаймалова, А.Н. Гуменюк, В.М. Дубровин, В.В. Кандинский, Н.С. Костарева, И.И. Куракина, М.А. Рыбникова, Л.Б. Рылова, Н.М. Сокольникова, К.И. Стародуб, Л.В. Шокорова и др.) показывает, что современная система дополнительного художественного образования интегрирует традиционный и инновационный форматы учебно-воспитательного процесса.

Освоение закономерностей стилизации обучающимися детских художественных школ начинается в процессе приобщения к основам декоративно-прикладного искусства. Наблюдения за объектами растительного и животного мира дети переносят на бумагу в виде рисунка с природы с характерным обобщением форм, при этом обучающиеся стараются творчески переработать формы и цвета предметов. Как правило, первые изображаемые объекты, украшенные узорами и своеобразными орнаментами, – это насекомые или птицы, цветы или листья деревьев и т.д. [4].

Процесс формирования у обучающихся навыков стилизации природных объектов включает выполнение декоративных рисунков сначала с образца, а затем уже активно используя воображение самих детей. Особое внимание в декоративных работах уделяется использованию полученных знаний о ритме, симметрии, статике, динамике, гармонии цветов и равновесии форм. Данные знания помогут детям при дальнейшем обучении на разных отделениях и занятиях.

Как справедливо отмечают ученые, продуктивность художественно-творческой деятельности обучающихся в учреждениях дополнительного образования зависит от выполнения педагогических условий, включающих мотивационно-ценностный, содержательный и организационно-методический компоненты.

В данном контексте, говоря о методах художественного обучения школьников, стоит отметить, что любого ребенка прежде всего нужно уметь мотивировать и вызывать интерес к будущей работе [3]. Способов мотивации существует немало, но к каждому ребенку нужен свой индивидуальный подход. Перечислим некоторые из способов мотивации школьников, которые подходят для работы не только в общеобразовательных учреждениях, но и помогают наладить учебный процесс в детских художественных школах: поощрение, стремление к лучшему результату, похвала педагога, положительное отношение к идеям обучающегося, связь занятий с повседневной жизнью, комфортная обстановка и др.

Когда все участники учебного процесса мотивированы и нацелены на дальнейшую работу, творческий процесс будет продвигаться намного быстрее и качественнее. Но далеко не все предметы учебных программ являются интересными для детей, однако на творческих занятиях учащиеся всегда более активны. К примеру, занятия с уклоном на декоративно-прикладное искусство всегда более посещаемы и ожидаемы детьми. Это связано с одной из основных задач данного предмета – развитием воображения.

При выполнении любого задания в ходе художественно-изобразительной деятельности обучающиеся используют различные формы выражения, например:

- изображение предмета на плоскости и в объемной форме (с натуры, по памяти или из воображения);
- создание декоративной стилизованной композиции (процесс поэтапного, осознанного приукрашивания основного объекта);
- творческая переработка произведения искусства (форма выражения, которую условно можно назвать «в лоб», когда ребенок не очень понимает поставленную задачу, но пытается переделать или повторить то, что увидел; чаще всего это представляемый художественный ряд, который предлагает педагог во время объяснения темы: презентация, репродукции, работы методического фонда учреждения);
- просмотр работ товарищей (процесс оценивания общих работ, нацеленный на улучшение собственной работы, проникновение в творческие идеи и понимание временных границ выполнения);
- обсуждение результата индивидуального или коллективного творчества на занятии (подведение результатов проделанной работы).

Задача педагога – поддерживать, развивать и оказывать своевременную консультативную и практическую помощь в любых возникающих проблемах во время художественно-творческого процесса. При этом следует подчеркнуть важность увлеченности как педагога, так и ребенка искусством декоративной стилизации для формирования у обучающихся детских художественных школ интереса к данному виду творчества и, соответственно, к самостоятельному его освоению.

Справедливо утверждение педагогов-художников, что одной из основных задач учебного предмета по декоративно-прикладному искусству и всего художественного обучения детей в целом является творческое развитие личности ребенка, особое внимание при этом уделяется активизации воображения. Отсюда на каждом занятии обучающимся дается задание и время для возможности раскрыть своё воображение, а для этого важно раскрыть и раскрепостить каждого учащегося. В таких заданиях мотивационно-ориентированной и педагогически целесообразной будет похвала детей за их индивидуальность, возможные отходы от шаблонов и принесенные в работы собственные формы.

Содержательный компонент художественно-творческой деятельности детей в учреждениях дополнительного образования включает учебные программы, учебно-методические материалы, пособия, в том числе электронные, и др. Данный компонент направлен на реализацию учебно-воспитательных задач, таких как формирование и закрепление знаний, умений и навыков по художественной деятельности в сфере декоративно-прикладного искусства, стимулирование творческих способностей, развитие художественной культуры, эстетического вкуса и т.д.

Программа обучения декоративно-прикладному искусству в детской художественной школе, и в частности стилизации природных объектов, включает два учебных предмета: «Компьютерная графика и дизайн» и «Основы изобразительного искусства и рисование». Учебный процесс строится на изучении техник изображения предметов и их передачи разными материалами, а также на стилизации рисунка. Знание стилизации в данных дисциплинах особенно важно, так как обучающимся требуется умение изображать свои идеи не только при помощи рисунка, но и в графических и векторных программах: Adobe Photoshop, Adobe Illustrator и Corel DRAW. Создать реалистичные изображения в данных программах очень сложно, поэтому знание основ стилизации крайне важно.

Программа рассчитана на применение традиционных и инновационных методов и приёмов обучения. Традиционная классификация: наглядные (наличие наглядных пособий); словесные (словесная информация по темам); практические (выполнение практической работы) методы и приемы. Инновационная классификация: информационно-рецептивный (наблюдение, рассматривание, посещение экскурсий, показ образцов); репродуктивный (приём повтора, работа с эскизами и зарисовками, выполнение формообразующих техник рисования); исследовательский или эвристический (выполнение самостоятельных работ) методы и приемы.

Заметим, что далеко не все методы, применяемые в системе общего образования, так же эффективны и возможны для реализации и в детских художественных школах, потому что имеют разную направленность. Так, образовательная программа по изобразительному искусству в общеобразовательных школах направлена на освоение основных (поверхностных) знаний об искусстве в целом и даёт прикладные навыки для общего развития личности. Поэтому и выделяемые часы на этот предмет небольшие и подразумевают малое количество времени на практическую работу. Другое дело, если программа направлена на углубленное изучение данной области школьниками. Тогда программы будут более схожи с учебной деятельностью детских художественных школ.

В данном контексте справедливо утверждение, что более углубленные, профессиональные творческие знания, умения и навыки можно получить в детских художественных школах и других учреждениях дополнительного образования, так как содержание их учебных программ направлено именно на получение предпрофессионального образования. Так, в содержании учебных программ художественных школ обязательными являются взаимодополняющие предметы в теоретической и практической составляющей подготовки. Также при усвоении определенных знаний и достигнутом уровне их овладения на практике учащиеся должны плавно перейти от начальных, фундаментальных знаний к применению их в самостоятельной практике, а в дальнейшем выйти и на продуктивный (творческий) уровень.

Организационно-методический компонент обеспечивает успешность реализации художественно-образовательной деятельности, интеграцию традиционной и инновационной форм обучения, а также обоснованность выбора каждого из средств обучения в ходе проведения занятий. Грамотно подобранные методы и приемы организации практических занятий способствуют выработке фундаментальных художественно-творческих способностей обучающихся.

Каждое занятие педагога с детьми имеет как воспитательную, так и образовательную составляющую для развития связи, формирующей не только получаемые художественно-творческие знания и умения, но и индивидуально-личностные особенности каждого обучающегося. Педагог является другом и наставником, применяя индивидуальный подход к каждому, имея четкие профессиональные границы «педагог–ученик». Поэтому можно сказать, что занятия в детской

художественной школе далеко не всегда имеют строгий обучающий характер, а зачастую – достаточно мягкий наставнический.

Выводы. Формирование навыков стилизации природных объектов у обучающихся детских художественных школ является важным этапом их творческого развития. Для достижения этой цели можно использовать различные методы и приемы обучения, такие как анализ произведений изобразительного искусства, работа с живой моделью, создание коллективных стилизованных композиций и индивидуальных работ. Особенно важно учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося и создавать условия для их творческого самовыражения. В целом, обучение детей декоративно-стилизованной композиции в сфере дополнительного образования является важным компонентом художественного образования и способствует развитию творческого потенциала обучающихся.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Методика преподавания по программам дополнительного образования в избранной области деятельности: учебное пособие / Л.В. Байбородова. – Москва: Юрайт, 2024. – 241 с.
2. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года: [утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации № 678-р от 31 марта 2022 г.] // Проектирование дополнительных общеразвивающих программ в 2023 и 2024 годах. – URL: [https://dumspb.ru/assets/content/doc/proektirovanie-dop-2023-24-\(2\).pdf](https://dumspb.ru/assets/content/doc/proektirovanie-dop-2023-24-(2).pdf) (дата обращения: 17.10.2024)
3. Лейнова, И.А. Педагогические основы формирования мотивации обучения у школьников в учреждениях дополнительного образования: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лейнова Ирина Анатольевна. – Москва, 2000. – 189 с.
4. Шокурова, Л.В. Стилизация в дизайне и декоративно-прикладном искусстве / Л.В. Шокурова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 74 с.

Педагогика

УДК 371

аспирант Шишковская Ирина Павловна

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

доктор педагогических наук, профессор Пак Любовь Геннадьевна

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

ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БАКАЛАВРА ПОСРЕДСТВОМ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. Социальная зрелость определяется как способность индивида к социальной адаптации и активному участию в общественной жизни, включающая ответственность, самоорганизацию, коммуникативные навыки, способность к принятию решений. Формирование социальной зрелости в процессе обучения в высшем учебном заведении является важной задачей, обеспечивающей готовность выпускника к продуктивной профессиональной и социальной жизни. Автором статьи рассматривается студенческое самоуправление как эффективный инструмент для формирования социальной зрелости бакалавра. Структурно-функциональная модель представлена в статье как система взаимодействующих элементов, каждый из которых играет свою роль в процессе формирования социальной зрелости бакалавра. Основными структурными элементами модели являются субъект (студент), объект (студенческое сообщество и органы самоуправления), а также различные формы деятельности, в которых студент принимает участие в рамках самоуправления. Особое внимание уделяется функциям, взаимообусловленным с этапами и блоками описываемой модели. В статье выделяются аксиологические, когнитивные и прaxиологические аспекты социальной зрелости, которые формируются через участие бакалавра в направлениях работы студенческого самоуправления. Включение в различные виды деятельности помогает студенту осознать важность непрерывного обучения и профессионального развития, что является важным фактором социальной зрелости в условиях быстро меняющегося общества. Таким образом, в статье раскрывается взаимосвязь между участием в студенческом самоуправлении и формированием социальной зрелости бакалавра. Структурно-функциональная модель показывает, как меняются позиции бакалавра с позиции формирования социальной зрелости в контексте студенческого самоуправления. Модель может быть использована для совершенствования системы студенческого самоуправления и разработки программ, направленных на повышение уровня социальной зрелости бакалавра в процессе их обучения в вузе.

Ключевые слова: социальная зрелость, вуз, бакалавр, студенческое самоуправление, модель, блоки, функции и этапы модели, методологические подходы, общенаучные принципы, социальные позиции бакалавра.

Annotation. Social maturity is defined as an individual's ability to social adaptation and active participation in social life, including responsibility, self-organization, communication skills, decision-making ability. Formation of social maturity in the process of higher education is an important task that ensures the graduate's readiness for a productive professional and social life. The author of the article considers student self-governance as an effective tool for the formation of social maturity of a bachelor. The structural-functional model is presented in the article as a system of interacting elements, each of which plays its role in the process of formation of social maturity of a bachelor. The main structural elements of the model are the subject (student), object (student community and self-governing bodies), as well as various forms of activity in which the student takes part in the framework of self-governance. Particular attention is paid to the functions interdependent with the stages and blocks of the described model. The article emphasizes axiological, cognitive and praxiological aspects of social maturity, which are formed through the participation of the bachelor in the directions of student self-government. Inclusion in various activities helps the student to realize the importance of continuous learning and professional development, which is an important factor of social maturity in a rapidly changing society. Thus, the article reveals the relationship between participation in student self-governance and the formation of social maturity of the bachelor. The structural-functional model shows how the position of the bachelor changes from the position of formation of social maturity in the context of student self-governance. The model can be used to improve the system of student self-governance and develop programs aimed at increasing the level of social maturity of bachelors in the process of their study at the university.

Key words: social maturity, university, bachelor, student self-governance, model, blocks, functions and stages of the model, methodological approaches, general scientific principles, social positions of bachelor.

Введение. Актуальность разработки структурно-функциональной модели формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления обусловлена изменяющимися требованиями к подготовке выпускников высших учебных заведений в современных условиях. Л.Г. Пак считает, что в современных образовательных

системах акцент всё больше смещается не только на профессиональную подготовку, но и на развитие личности, готовой к активной социальной и гражданской деятельности [6]. Студенческое самоуправление выступает важным механизмом социализации, который способствует развитию у бакалавра навыков самостоятельности, ответственности, лидерства и коллективного взаимодействия.

Формирование социальной зрелости, по мнению В.А. Архиповой, становится ключевым фактором в успешной адаптации выпускника к профессиональной и общественной жизни, поскольку оно включает в себя способность принимать решения, нести ответственность за свои действия и взаимодействовать с разными социальными группами [1]. В условиях стремительно развивающегося общества и рынка труда, требующих от молодого специалиста не только профессиональных знаний, но и высокого уровня социальной компетентности, разработка структурно-функциональной модели формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления в образовательную практику позволит подготовить студента к реальной жизни в условиях постоянных изменений и вызовов.

Цель исследования – описать структурно-функциональную модель формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления в логике движения «от цели к результату» по этапам (ориентационный, интеграционный, продуктивный, оценочный).

Методология исследования. Модельные представления процесса формирования социальной зрелости бакалавра основываются на единстве социокультурного и деятельностного подходов. Методы исследования, основанные на социокультурном подходе (акцентирование внимания на значении культуры, языка, социальной среды в процессе исследования): наблюдение в естественной среде, беседа, контент-анализ, коммуникативный портрет. Методы исследования, основанные на деятельностном подходе (обеспечение разнообразия видов деятельности в процессе исследования, приоритетности активности личности и вариативных форм взаимодействия с окружающей действительностью): моделирование, анализ, включенное наблюдение, интервьюирование.

Изложение основного материала статьи. Студенческое самоуправление представляет собой совокупность органов и структур, создаваемых самими студентами для реализации их интересов и защиты прав в рамках учебного заведения. Данный вид самоуправления дает возможность учащимся активно участвовать в управлении процессами, происходящими в вузе, влиять на принятие решений, касающихся учебной, научной, культурной и социальной жизни студенчества.

Студенческое самоуправление является неотъемлемым элементом образовательного процесса в высших учебных заведениях и выступает одним из эффективных инструментов формирования социальной зрелости бакалавра. Социальная зрелость подразумевает наличие у взрослого субъекта ответственности, самостоятельности, способности к самоорганизации, коммуникативных навыков и умения принимать решения в условиях коллективной деятельности. По мнению С.А. Писаревой и А.П. Тряпицыной, именно через участие в студенческом самоуправлении бакалавр может развивать эти качества, что в дальнейшем помогает ему адаптироваться к профессиональной и общественной жизни [7].

В рамках вышеобозначенного нами сконструирована авторская структурно-функциональная модель формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления, представляющая собой сложную систему, состоящую из нескольких взаимосвязанных блоков, каждый из которых выполняет определённые функции [5].

Целевой блок модели определяет ориентир процесса формирования социальной зрелости, исходящий из уровня готовности бакалавра к самостоятельной жизнедеятельности в обществе посредством использования педагогических возможностей студенческого самоуправления.

Методологический блок определяет подходы и принципы, на основе которых выстраивается работа студенческого самоуправления, формируя у бакалавра навыки принятия решений и коллективной ответственности, определяя оптимальные пути достижения высокого уровня социальной зрелости. В рамках проектируемой модели данный блок образует собой единство социокультурного и деятельностного подходов с соответствующими общенаучными принципами и правилами их реализации.

Содержательно-пространственный блок охватывает различные виды и направления студенческой активности, направленные на социализацию и развитие лидерских качеств, участие в общественной и культурной жизни вуза. Данный блок модели подробно описывает функциональную характеристику студенческого самоуправления, раскрывая особенности процесса формирования социальной зрелости через тенденции (формирование нового гражданина и общественного деятеля, адаптивность и гибкость в гибридном образовании, активизация отношений «субъект-субъект») исследуемого процесса.

Одним из ключевых аспектов формирования социальной зрелости является повышение уровня ответственности [8]. В рамках самоуправления студенты учатся брать на себя ответственность не только за собственную учебу, но и за жизнь всего студенческого сообщества. Например, члены студенческого совета часто участвуют в организации различных мероприятий, управлении бюджетами, решении конфликтных ситуаций и развитии студенческих инициатив, что в свою очередь, требует от них умения планировать, координировать деятельность и принимать решения в интересах других людей, что в значительной степени способствует развитию навыков управления и лидерства.

Важную роль в формировании социальной зрелости, по мнению Н.Д. Сорокиной, играет и способность к самоорганизации [9]. В условиях студенческого самоуправления бакалавры часто сталкиваются с необходимостью самостоятельного планирования своей деятельности, организации работы групп и команд, установления приоритетов и выполнения задач в ограниченные сроки, что способствует развитию дисциплины и умения эффективно распределять свое время и является ключевыми характеристиками социальной зрелости.

Не менее важным аспектом является развитие коммуникативных навыков [4]. Взаимодействие с коллегами, преподавателями, администрацией вуза и другими бакалаврами требует умения выстраивать продуктивные диалоги, слушать и учитывать мнение других, а также вырабатывать совместные решения. В условиях студенческого самоуправления создаются уникальные возможности для формирования этих навыков, которые необходимы для успешной интеграции в профессиональную среду.

Важным элементом социальной зрелости также является осознание значимости участия в жизни общества и готовность к активной гражданской позиции. Через участие в студенческом самоуправлении бакалавры приобщаются к общественной деятельности, учатся защищать интересы своего сообщества, что формирует у них понимание важности коллективных действий и сотрудничества в решении социальных проблем. Таким образом, студенческое самоуправление является мощным средством формирования социальной зрелости бакалавра. Участвуя в его работе, студенты развивают ответственность, самоорганизацию, коммуникативные и лидерские качества, учатся принимать взвешенные решения, что помогает им не только стать зрелыми личностями, но и подготовиться к успешной профессиональной и общественной жизни в условиях современного общества.

Организационно-методический блок обеспечивает поддержку и создание педагогических условий для успешной реализации мероприятий студенческого самоуправления. Стержневой технологией данного блока выступает проектно-игровая технология воспитательной работы, охватывающая методы групповой работы, тайм-менеджмента, погружения в реальные ситуации, проблематизации и др. Авторской разработкой выступает программа «Алгоритм роста», раскрывающая

механизм маршрутизации процесса формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления.

Результативно-инструментальный блок ориентирован на анализ и оценку достигнутых результатов, предоставляя инструментарий для отслеживания динамики и корректировки сформированности социальной зрелости бакалавра.

Структура описываемой модели обусловлена функциями, которые раскрывают задачи и ориентиры ее апробации в практике высшего образования. Прогностически-ориентационная функция позволяет на этапе планирования предвидеть возможные направления развития социальной зрелости бакалавра, что способствует формированию стратегии воспитательной работы. Дескриптивная функция описывает текущие процессы и состояния студенческого самоуправления, обеспечивая обратную связь и возможность анализа деятельности. Информационно-регулятивная функция включает в себя сбор и распространение информации, необходимой для поддержания студенческой активности, а также её регулирования. Преобразующе-активизирующая функция направлена на изменение и улучшение социальных качеств студента через активное вовлечение его в различные формы самоуправления, что стимулирует самостоятельность и инициативность. Диагностически-коррекционная функция обеспечивает мониторинг эффективности воспитательных мероприятий и позволяет оперативно вносить коррективы в работу, что способствует успешному достижению целей модели.

Взаимообусловленность и содержательно-логические связи между функциями и этапами модели формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления проявляются в последовательности их реализации и функциональном наполнении каждого этапа.

На начальном этапе, который можно обозначить как ориентационный, центральную роль играет прогностически-ориентационная функция. Её задача – предвидение и определение перспективных направлений формирования социальной зрелости бакалавра. Данный этап предполагает разработку стратегии и целей, что логически обуславливает дальнейшее содержание модели. Здесь ставится основа для всех последующих действий, определяется прогноз на будущее развитие социальных компетенций и возможности студенческого самоуправления.

На интеграционном этапе ключевыми становятся дескриптивная и информационно-регулятивная функции. Дескриптивная функция обеспечивает фиксацию и описание текущего состояния педагогических возможностей студенческого самоуправления, помогая анализировать их содержание и динамику, что необходимо для корректного управления и оценки эффективности мероприятий на каждом этапе. Информационно-регулятивная функция способствует сбору, обмену и использованию информации, регулируя поведение участников изучаемого процесса и направляя их деятельность в соответствии с целями модели. Данные функции обеспечивают возможность гибкой адаптации управленческих решений и корректировок по ходу процесса.

На следующем, активном этапе, который мы обозначили как интеграционный, важную роль играет преобразующе-активизирующая функция, которая непосредственно связана с изменением и развитием социальных качеств бакалавра. Данный этап предполагает активное вовлечение студента в процесс самоуправления, что способствует преобразованию его социальных навыков, повышению уровня ответственности и самостоятельности. Функция направлена на активизацию процессов самоорганизации, принятия решений и взаимодействия в студенческих коллективах.

На заключительном этапе – оценочном, где происходит анализ и оценка достигнутых результатов, особое значение приобретает диагностически-коррекционная функция, обеспечивающая мониторинг и оценку эффективности формирования социальной зрелости бакалавра через различные показатели и критерии. Логически данный этап замыкает цикл, так как результаты диагностики позволяют выявить проблемные моменты и, при необходимости, внести коррективы в ранее проведённую работу. Коррекция на данном этапе может привести к переработке отдельных элементов модели или уточнению целей на последующих этапах.

Таким образом, функции и этапы структурно-функциональной модели формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления находятся в тесной взаимосвязи, каждая функция определяет содержание и направление работы на каждом этапе. Прогностическая ориентация в начале позволяет правильно построить стратегию, дескрипция и регуляция поддерживают корректное выполнение задач в процессе, преобразования обеспечивают социально-личностное развитие студента, а диагностика и коррекция замыкают цикл, позволяя адаптировать модель к изменяющимся условиям и требованиям.

Структурно-функциональная модель формирования социальной зрелости бакалавра посредством студенческого самоуправления актуализирует студента к прохождению через три позиции: аксиологической, когнитивной и интерактивной. Каждая из этих позиций отражает аспекты личностного роста (Т.А. Гурко [3]) и социальной интеграции (Л.И. Бойко [2]), которые необходимы для успешного функционирования бакалавра в обществе.

Первая позиция – позиция аксиологизации «Я идеальное – Я реальное» – отражает процесс сопоставления собственных ценностей, убеждений и представлений о себе с реальными действиями и поступками. Здесь важно то, как бакалавр видит себя в будущем («Я идеальное») и как это соотносится с тем, кем он является в текущем моменте («Я реальное»). Участие в студенческом самоуправлении помогает студенту лучше осознавать свои сильные и слабые стороны, а также развивает критическое отношение к своим качествам и достижениям. В условиях самоуправления бакалавр сталкивается с необходимостью принимать решения, которые соответствуют ценностям и нормам коллектива, что способствует выработке ответственности перед другими и перед самим собой, что помогает уменьшить разрыв между «Я идеальным» и «Я реальным», повышая осознанность и укрепляя личные ценности, что является важной составляющей социальной зрелости.

Вторая позиция – позиция когнитивизации «Я знаю – Я хочу знать» – описывает стремление молодого человека к знаниям, личностному и профессиональному развитию. В данной позиции бакалавр осознает текущий уровень своих знаний и умений («Я знаю») и формирует потребность в дальнейшем обучении и саморазвитии («Я хочу знать»). Студенческое самоуправление предоставляет уникальные возможности для реализации этой потребности, поскольку участие в общественной и организационной деятельности требует овладения новыми знаниями и навыками, например, в области управления проектами, работы в команде, лидерства и общения. Самоуправление мотивирует бакалавра к обучению через практику, стимулируя их осваивать не только академические знания, но и социальные, что формирует готовность к непрерывному обучению и адаптации к меняющимся условиям, что усиливает когнитивную зрелость, важную для социальной зрелости.

Третья позиция – позиция интерактивизации «Я хочу – Я должен» – отражает баланс между личными желаниями и обязанностями перед обществом или коллективом. Такой баланс является важной составляющей социальной зрелости, поскольку зрелая личность способна осознанно принимать на себя обязательства и действовать не только из личного интереса, но и в интересах общего дела. В условиях студенческого самоуправления бакалавр сталкивается с ситуациями, когда необходимо балансировать между своими желаниями и ответственностью перед коллективом. Например, участие в организации мероприятий или решение проблем студенческой среды требует личной вовлеченности, времени и усилий, даже если это выходит за рамки личных предпочтений. В таких ситуациях студенческое самоуправление учит студента подчинять свои «хочу» общественным «должен», что формирует у него навыки самоконтроля, дисциплины и социальной

ответственности.

Выводы. Таким образом, студенческое самоуправление активно влияет на все описанные позиции бакалавра в ходе организованного процесса формирования социальной зрелости. Описанная структурно-функциональная модель формирования социальной зрелости бакалавра раскрывает потенциал студенческого самоуправления, который помогает студенту не только осознавать свои личные ценности и стремления, но и учит его эффективно взаимодействовать с окружающими, развивая ответственность и стремление к саморазвитию. Данные навыки необходимы для успешной адаптации в профессиональной и социальной среде, а также для формирования зрелой, социально ответственной личности.

Литература:

1. Архипова, В.А. Социальная зрелость и ценностные ориентации студенчества как факторы успешности учебной деятельности / В.А. Архипова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – № 7. – С. 15-19
2. Бойко, Л.И. Трансформация функций высшего образования и социальные позиции студенчества / Л.И. Бойко // Социология образования. – 2003. – № 3. – С. 11-14
3. Гурко, Т.А. Представления студентов в отношении родительства и социальных ролей мужчин и женщин / Т.А. Гурко // Социологическая наука и социальная практика. – 2019. – Т. 7. – № 2(26). – С. 65-80
4. Жесткова, Н.А. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности / Н.А. Жесткова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2013. – № 2(14). – С. 128-136
5. Непрокина, И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования / И.В. Непрокина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 7. – С. 61-64
6. Пак, Л.Г. Социально-ориентированная деятельность студента вуза: от идеи к реализации: монография / Л.Г. Пак. – Оренбург: Оренбургский институт экономики и культуры, 2013. – 312 с.
7. Писарева, С.А. Социальная функция педагогического университета: современные аспекты реализации / С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Грани познания. – 2015. – № 7(41). – С. 187-193
8. Савва, Л.И. Социальное взаимодействие как структурный компонент социальной зрелости студента вуза / Л.И. Савва, А.Л. Солдатченко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2015. – № 4. – С. 147-153
9. Сорокина, Н.Д. Перемены в образовании и динамика жизненных стратегий у студентов / Н.Д. Сорокина // Социологические исследования. – 2003. – № 10(234). – С. 55-61

Педагогика

УДК 374.7

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

кандидат технических наук, доцент Булганина Светлана Викторовна

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

ВОЗМОЖНОСТИ ВЫБОРА ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ПЕРСОНАЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ» ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. В статье акцентировано внимание на развитие онлайн-образования. Цифровизация оказала существенное влияние на процесс обучения. Отмечена роль управленческого потенциала специалистов, которая возрастает, поэтому обучение навыкам персонального менеджмента актуально. Людям важно в режиме многозадачности эффективно управлять своим временем, реализовывать собственные возможности и рационализировать свой труд. Затрагивается вопрос о востребованности программ дополнительного образования управленческой направленности и определяются требования к ним. Проводится анализ платформ для дистанционного обучения. Выявлены положительные тенденции в обучении при прохождении программ дополнительного образования. Проведенный в октябре 2024 опрос нижегородской молодежи выявил степень развития навыков персонального менеджмента у респондентов. Показана востребованность уровневых программ обучения, преимущественно в онлайн-формате. Уделено внимание развитию компетенций у обучающихся по нескольким направлениям в области персонального менеджмента.

Ключевые слова: обучение, программы дополнительного образования, дистанционные образовательные технологии, персональный менеджмент, молодежь, опрос.

Annotation. The article focuses on the development of online education. Digitalization has had a significant impact on the learning process. The role of the managerial potential of specialists is noted, which is increasing, therefore, training in personal management skills is relevant. It is important for people to effectively manage their time in multitasking mode, realize their own capabilities and rationalize their work. The issue of the relevance of management-oriented additional education programs and the requirements for them is being discussed. The analysis of platforms for distance learning is carried out. Positive trends in learning during the passage of additional education programs have been identified. A survey of Nizhny Novgorod youth conducted in October 2024 revealed the level of development of personal management skills among respondents. He showed the demand for level-based training programs, mainly in an online format. Attention is paid to the development of students' competencies in several areas in the field of personal management.

Key words: training, additional education programs, distance learning technologies, personal management, youth, survey.

Введение. В настоящее время существуют различные возможности развития знаний и навыков в области персонального менеджмента. В российских вузах реализуются программы высшего образования, программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки. С расширением возможностей дистанционного формата обучения, появляется возможность освоения программ дополнительного образования в асинхронном режиме на различных платформах. Несомненным является тот факт, что независимо от будущей сферы деятельности людей, важно работать в режиме многозадачности, эффективно управлять своим временем, реализовывать собственные возможности и рационализировать свой труд в условиях ограниченных ресурсов. Просматривается интерес у обучающихся разных

направлений подготовки овладеть навыками персонального менеджмента, который обусловлен практической стороной использования теоретических знаний.

Актуальность работы обусловлена рядом причин:

Во-первых, в современных реалиях роль управленческого потенциала специалистов возрастает.

Во-вторых, молодежи интересно развитие способностей формулировать и добиваться реализации жизненных целей, заниматься личной организованностью и самодисциплиной для повышения эффективности работы.

В-третьих, знание техники личной работы, принципов, методов тайм-менеджмента, контроля процессов деятельности и результатов повышает возможность карьерного роста.

Цель написания статьи – проанализировать возможности образовательных программ в области персонального менеджмента и оценить соответствие онлайн-образования ожиданиям обучающихся.

В работе были поставлены следующие задачи:

– провести аналитический обзор вариантов онлайн-образования по программам дополнительного образования;

– рассмотреть возможности обучения на онлайн-платформах по управленческой тематике;

– разработать и провести опрос обучающихся о востребованности программ дополнительного образования в области изучения основ персонального менеджмента;

– определить критерии привлекательности онлайн-обучения и способов построения материала.

Материалами к исследованию выступили научные статьи, раскрывающие суть онлайн-образования к проблематике профессионализации молодежи [15]. Значимую роль в структуре исследования занял накопленный опыт в ходе преподавательской деятельности в вузе по подготовке будущих менеджеров [4, 13]. В основу исследования положены методы библиографического описания, традиционного анализа документов, анализа научной литературы и аналитического исследования сайтов образовательных организаций [9, 12, 17]. Использован метод опроса при проведении социологического исследования обучающихся, а также качественные и количественные методы анализа данных, позволяющие сформулировать выводы по исследованию.

Изложение основного материала статьи. Цифровизация оказала существенное влияние на процесс обучения. Онлайн-образование сегодня – это дистанционный способ получения знаний, умений и навыков посредством диджитал-инструментов. Применение электронных образовательных технологий в России регулируется рядом нормативно-правовых актов (Федеральных законов № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (даны понятия «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии», № 149-ФЗ, № 152-ФЗ и приказов Минобрнауки РФ). По сути дистанционное (выделяются синхронное, асинхронное и смешанное) и онлайн-обучение – это электронное обучение, реализуемое посредством дистанционных образовательных технологий.

Рассмотрим варианты основных трактовок актуальности и возможностей онлайн-образования, которые используются учеными в статьях. Клафт Е.А. акцентирует внимание на роль и развитие возможностей онлайн-образования в высших учебных заведениях, доступность образовательной среды. Обращает внимание на образование, как на важную часть социокультурного пространства [2].

М.В. Макаров рассматривает перспективы востребованности онлайн-образования в России, уделяет внимание контролю и качеству, акцентирует внимание на развитие дополнительного образования, высшего образования и бизнес-образования [3].

Самиков Р.Ф. анализирует технологии дистанционного обучения, возможности используемых платформ, виды онлайн-обучения, их преимущества и способы построения материала при данном формате [16].

Богданова Ю.З., Чаукурова Г.К. проводят анализ эффективности различных методов обучения в онлайн-формате, показывают варианты адаптации традиционных методов обучения к диджитал режиму и выявляют изменение мотивации, направленное на повышение качества обучения [1].

А.С. Редванов уделяет внимание созданию актуальной системы мониторинга онлайн-обучения, анализу академического прогресса на удаленных курсах с целью повышения качества обучения [14].

Большинство авторов положительно относятся к развитию онлайн-образования, показывая возможности освоения программ дополнительного образования при использовании соответствующих образовательных технологий в различных сферах.

В рамках онлайн-образования расширяется возможность освоения дополнительных образовательных программ управленческой тематики. Например, «Skillbox» – онлайн платформа, которая реализует широкий ассортимент дополнительных образовательных программ профессионального образования в области менеджмента и других направлений [7]. «Яндекс-Практикум» предлагает возможность расширения своих компетенций в рамках управления и IT сферы в онлайн-формате [11]. «Geek Brains» обучает различным профессиям по управлению, маркетингу, бизнесу и информационным технологиям [5]. «ProductStar» – онлайн-школа обучения удаленным IT-профессиям, при этом уделено внимание развитию профессиональных навыков в области менеджмента [6]. Обучение профессиям онлайн реализуется в университете «SkyPro» [8]. «Нетология» – цифровая платформа для обучения, акцентирует внимание на курсы интернет-профессий, в т. ч. в области бизнеса и управления [10].

Выявляя востребованность онлайн-программ обучения по развитию навыков персонального менеджмента проведено социологическое исследование в октябре 2024 года, в рамках которого определен интерес и потребности целевой аудитории (молодежи) и проведена оценка навыков самоменеджмента у обучающихся, изучены требования к программам дополнительного образования управленческой тематики. Метод исследования – онлайн-опрос с помощью Google – формы, распространяемый в социальных сетях и мессенджерах. Выборка составила 320 человек, молодежь: студенты нижегородских вузов и сузов (59,4% женщин и 40,6% мужчин).

Опрос показал, что большинство респондентов (62,5%) входят в возрастную категорию от 19 до 25 лет. Респонденты от 15 до 18 лет составляют 18,8% от общего числа выборки. Третьей по численности группой являются респонденты в возрасте до 18 лет, что составляет 12,5% от общего числа опрошенных. Группа респондентов в возрасте от 26 до 35 лет, которая составляет 6,3% от общего числа опрошенных, указывает на минимальное количество представителей данной возрастной категории в выборке. В целом это говорит об участии молодежи в опросе. Около 40,6% молодых людей только учатся, остальные совмещают обучение с работой.

Задавая вопрос о необходимости применения в жизни знаний и навыков в области персонального менеджмента, обучающиеся оценили степень важности данных навыков на 4,32 из 5 баллов. При этом оценивая уровень их сформированности, указали на 3,8 баллов из 5, что обуславливает их совершенствование. Нужно отметить, что разные навыки в области самоменеджмента респонденты оценили разнонаправленно, т.е., чаще нужны модульные программы дополнительного образования, которые можно проходить по мере необходимости развития компетенций.

Так, оценивая свой уровень планирования и организации, постановки конкретных целей и отслеживания их достижения средневзвешенная оценка составила 4 из 5 баллов. Большинство респондентов отметили важность роли

самоконтроля и дисциплины в их жизни на 4,4 балла из 5. Определено, что молодежь достаточно успешно справляется с постановкой целей – оценено на 4,2 балла из 5. Способность планирования и разработки решений имеется у 78,1% респондентов. Половина респондентов (56,3%) оценила свою готовность принимать рискованные решения, а владение данными навыками оценивается на 3,2 балла из 5, т.е. есть спрос на обучение по этому направлению.

Анализируя навыки управления своим временем, отмечено, что респонденты создают список дел (указали 56,3%), проводят планирование по дням/неделям (53,1%), используют специальные онлайн-приложения, календари (50%), по возможности занимаются делегированием (34,4%). Выявлено, что молодежь почти всегда могут замотивировать свою команду на рабочий процесс (отметили 68,8%), меньшая часть респондентов (31,3%) выразила сомнения относительно того, что они могут мотивировать своих коллег и сокурсников, поэтому данные навыки нужно развивать.

В ходе опроса, 81,3% молодых людей ответили, что они способны разрешать конфликты в коллективе вне зависимости от их формы и причин возникновения. Выявлено, что 46,9% обучающихся уделяют внимание личному развитию в настоящее время.

Изучая заинтересованность в прохождении базового курса по развитию навыков персонального менеджмента (средневзвешенная оценка составила 3,8 баллов из 5), а прикладного – 4,7 баллов из 5, т.е. у молодежи выше заинтересованность в уровневых и прикладных курсах.

Респонденты почти в равной степени (по 65,6%) выразили свои ожидания и цели при прохождении программ дополнительного образования по повышению навыков персонального менеджмента в стремлении расширить свои профессиональные возможности и карьерные перспективы, реализовывать возможности развития прикладных навыков в различных областях и сферах деятельности есть у 56,3% опрошенных, желание повысить эффективность и производительность работы наблюдается у 53,1%, хотят развить навыки управления и лидерства – 46,9%, а улучшить коммуникацию и взаимодействие с коллегами и подчиненными – 18,7%.

В основном молодежь ожидает от обучения практических рекомендаций как управлять стрессом и поддерживать баланс между работой и личной жизнью (указали 62,5% респондентов), а также принимать решения и расставлять приоритеты в работе и личной жизни (53,1%).

Предпочитаемыми форматами для курса по персональному менеджменту были онлайн занятия и видеоуроки (отметили 43,8% опрошенных), индивидуальные консультации и коучинг (28,1%), очные занятия (28,1%).

Молодежь чаще интересуется курс продолжительностью 1-2 недели (46,9%). При этом 40,6% респондентов предпочитает не тратить более 5 часов в неделю в рамках прохождения курса по персональному менеджменту, 34,4% респондентов готовы выделять от 5 до 10 часов в неделю на изучение курса и наименьшая часть респондентов готова тратить от 11 до 15 часов в неделю на обучение.

Анализируя, что должен включать в себя хороший онлайн-курс по персональному менеджменту, отмечено, что практические упражнения и задания (81,3%), наличие возможности общения и обмена опытом с другими участниками (71,9%), теоретический материал (59,4%) и индивидуальные консультации или коучинг (59,4%). Можно сделать вывод, что хороший курс должен включать в себя весь набор приведенного перечня.

Около 65,6% молодых людей выразили желание просматривать видеоуроки или онлайн-лекции для теоретического изучения навыков персонального менеджмента в рамках курса в асинхронном режиме. Около 40,6% обучающихся рассматривают в качестве аттестации тестирование, остальные решение кейсов или выполнение командных проектов. Это говорит о том, что молодежь видят пользу в таких материалах и хотят иметь конкретные инструменты для успешного совершенствования навыков персонального менеджмента как для личной жизни, так для эффективной учебы и работы.

Отмечено, что 87,5% от общего числа участников опроса доверяют рекомендациям знакомых или коллег при выборе программ дополнительного образования в онлайн-формате. Оценивая готовность начать обучение, 56,3% респондентов предпочли гибкий график обучения, чтобы можно было начать обучение в любое время, 34,4% отдали предпочтение более структурированной и точной дате для начала обучения и только 9,4% хотели бы начать обучение сразу после регистрации. Большинство опрошенных (78,1%) выразили желание получить сертификат с отметкой о профессиональном развитии в области персонального менеджмента. Остальные опрошенные выразили интерес к получению удостоверения о повышении квалификации или диплома о профессиональной переподготовке, т.к. для них важно иметь официальное подтверждение своих компетенций в области менеджмента.

Выводы. Итак, проведенное исследование выявило возможности реализации программ дополнительного образования по управленческой тематике в онлайн-формате. Анализ сайтов образовательных организаций показал широкий ассортимент программ в области менеджмента, рассчитанный на разные группы обучающихся. Проведенное социологическое исследование молодежи в октябре 2024 года выявило интерес к уровневым и прикладным программам дополнительного образования по направлению «Персональный менеджмент», что отчасти связано с тем, что большинство участников опроса совмещают учебу с трудовой деятельностью, поэтому развитие навыков самоменеджмента и повышения производительности труда возрастает и актуализируется. Большая часть молодежи выше среднего оценивают свои базовые навыки в области самоменеджмента, однако есть темы, которые необходимо более детально изучать и развивать. Основные требования к онлайн-программам – длительность до двух недель с нагрузкой не более десяти часов в неделю. Помимо лекционных занятий, важна практическая часть. В качестве аттестации рассматривается прохождение тестов, решение кейсов и выполнение проектных заданий. Выявляя преимущества онлайн-образования, определена доступность образовательной среды, возможность мониторинга и оценки качества дополнительного образования, высшего образования и бизнес-образования при должном внимании и контроле к процессу обучения. Целесообразно создание системы мониторинга академического прогресса на удаленных курсах. Необходимо адаптация теории и практики к возможностям технологий дистанционного обучения с учетом используемых платформ и способов построения материала. Отмечена эффективность различных методов обучения в онлайн-формате, их гибкость и адаптивность к меняющемуся спросу на рынке труда. Определена мотивация обучающихся в развитии компетенций в области персонального менеджмента.

Литература:

1. Богданова, Ю.З. Исследование эффективности методов обучения в условиях онлайн-образования / Ю.З. Богданова, Г.К. Чаукурова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 219-221
2. Калафат, Е.А. Формирование равных возможностей онлайн-образования: изменения в ландшафте онлайн-образования / Е.А. Калафат // Организация работы с молодежью. – 2022. – № 1.
3. Макарова, М.В. Перспективы онлайн-образования в России / М.В. Макарова // Современное образование. – 2020. – № 2. – С. 59-70
4. Мишурова, И.В. Управление мотивацией персонала Учеб.-практ. пособие: Предназначено для специалистов служб упр. персоналом, бизнесменов, студентов, преподавателей вузов / И.В. Мишурова, П.В. Кутелев. – Москва: MapT, 2003 – 215 с.
5. Образовательная платформа «Geek Brains»: сайт. – 2024. – URL: <https://gb.ru/> (дата обращения: 14.11.2024)

6. Образовательная платформа «ProductStar»: сайт. – 2024. – URL: <https://productstar.ru/management> (дата обращения: 14.11.2024)
7. Образовательная платформа «Skillbox»: сайт. – 2024. – URL: <https://skillbox.ru/> (дата обращения: 14.11.2024)
8. Образовательная платформа «SkyPro»: сайт. – 2024. – URL: <https://sky.pro/?ysclid=m3gzc3d5wx841014670#giftpopup> (дата обращения: 14.11.2024)
9. Образовательная платформа «Актион-студенты»: сайт. – 2024. – URL: <https://study-school.action.group/study?tab=programs> (дата обращения: 14.11.2024)
10. Образовательная платформа «Нетология»: сайт. – 2024. – URL: <https://netology.ru/> (дата обращения: 14.11.2024)
11. Образовательная платформа «Яндекс-Практикум»: сайт. – 2024. – URL: https://practicum.yandex.ru/catalog/management/?from=main_management_card (дата обращения: 14.11.2024)
12. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина Л.Н., Вавилова. – Учеб. пособие. – Москва: Изд. центр «Академия», – 2006. – 107 с.
13. Психологические тесты онлайн: опросник тестирование командной роли по Р. Белбину: сайт. – 2024. – URL: <https://psytests.org/work/btrspi-run.html> (дата обращения: 04.11.2024)
14. Редванов, А.С. Система мониторинга успеваемости студентов педагогического вуза в контексте онлайн-образования / А.С. Редванов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 5(102). – С. 55-60
15. Ряжкин, А.О. Особенности контроля поведения у студентов с различной успешностью обучения в вузе / А.О. Ряжкин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – 7 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-7
16. Самиков Р.Ф. Современные технологии дистанционного обучения и онлайн - образования / Р.Ф. Самиков. – Вопросы педагогики. – 2021. – № 1-2. – С. 220-222
17. Тесты на профориентацию: [сайт.] – 2024. – URL: – <https://testograd.com/testy-na-proforientatsiyu/> (дата обращения: 04.11.2024)

Педагогика

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Шкунова Анжелика Аркадьевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Прохорова Мария Петровна

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

кандидат технических наук, доцент Булганина Светлана Викторовна

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

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТРЕНИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА

Аннотация. Современные тенденции высшего образования диктуют новые подходы к организации обучения, где необходимы новые образовательные технологии, направленные на создание и активизацию творческого образовательного процесса. Тренинг является одной из современных форм образовательного процесса, которая входит в перечень дидактических единиц в основную профессиональную образовательную программу экономико – управленческих направлений. Для обучающихся тренинговая деятельность интересна, как одна из самых популярных форм в корпоративном обучении сотрудников организации. Способность организовать тренинг требует владения такими профессиональными компетенциями, как знание этапов тренинговой деятельности и умение проводить обучение по сценарию. В статье обозначены основные особенности в обучении и разработке тренинговой деятельности бакалавров менеджмента, определены основные этапы при разработке программы тренинга, разработан алгоритм (методическое средство) для обучения тренинговой деятельности. Далее авторы рассматривают особенности организации тренинговой деятельности применительно к сфере управления персоналом, основываясь на принципах: принцип эффективности; принцип входного контроля; принцип проблемности и моделирования. В области управления человеческими ресурсами тренинговая деятельность - это особая форма корпоративного обучения, позволяющая обучать взаимодействию с другими людьми и применять отработанные навыки далее на практике. Успех тренинговой деятельности зависит от тщательной подготовки сценария и от подбора методических средств в этом сценарии. Методическое средство, разработанное авторами будет способствовать обмену информации в условиях учебной группы и развитию креативного мышления в профессиональной деятельности у будущих бакалавров менеджмента.

Ключевые слова: принцип нарастающей сложности, принцип эффективности, принцип входного контроля, принцип проблемности и моделирования.

Annotation. Modern trends in higher education dictate new approaches to the organization of training, where new educational technologies are needed, aimed at creating and activating a creative educational process. Training is one of the modern forms of the educational process, which is included in the list of didactic units in the main professional educational program of economic and management areas. For students, training activities are interesting as one of the most popular forms in corporate training of employees of the organization. The ability to organize training requires possession of such professional competencies as knowledge of the stages of training activities and the ability to conduct training according to a scenario. The article outlines the main features in the training and development of training activities for bachelors of management, defines the main stages in the development of a training program, and develops an algorithm (methodological tool) for teaching training activities. Further, the authors consider the features of the organization of training activities in relation to the field of personnel management, based on the principles of: the principle of efficiency; the principle of input control; the principle of problematic and modeling. In the field of human resource management, training activities are a special form of corporate training that allows teaching interaction with other people and applying the acquired skills in practice. The success of training activities depends on the careful preparation of the scenario and the selection of methodological tools in this scenario. The methodological tool developed by the authors will facilitate the exchange of information in a study group and the development of creative thinking in the professional activities of future bachelors of management.

Key words: principle of increasing complexity, principle of efficiency, principle of input control, principle of problematics and modeling, training.

Введение. Современные тенденции высшего образования диктуют новые подходы к организации обучения, где необходимы новые образовательные технологии, направленные на создание и активизацию творческого образовательного процесса. Тренинг является одной из современных форм образовательного процесса, которая входит в перечень дидактических единиц в основную профессиональную образовательную программу экономико- управленческих направлений. По данным исследований различных консалтинговых компаний бизнес-тренинги занимают вторую позицию по востребованности бизнес-тренингов в России (23% от всех видов тренингов) [6]. Лидирующую долю занимают (37%) тренинги личностного роста, на третьем месте находятся индивидуальные тренинги с наставником, примерно (19%). Корпоративные тренинги занимают примерно 11% в структуре рынка и семейные примерно 3%. [6]. В 2024 году ассоциация бизнес тренеров проводила исследование о востребованности тренинговой деятельности посредством глубинного интервью, где определилась тенденция стремления людей к пониманию своих возможностей и стремление к самопознанию и развитию своих компетенций. Для обучающихся по управленческим направлениям знакомство с тренинговой деятельностью представляет особый интерес и , потому как это форма наиболее популярна в корпоративном обучении сотрудников организации, и требует владения такими профессиональными компетенциями, как знание этапов тренинговой деятельности и умение проводить обучение посредством тренинга. Кроме этого, овладение тренинговой деятельностью влияет на успешное поведение обучающихся в своей профессиональной деятельности [15].

Актуальность работы обусловлена рядом причин:

Во-первых, в настоящее время наблюдается тенденция роста организаций, которые имеют свои учебные центры и востребованность в бизнес тренере существенно возрастает, нанимать специалиста со стороны становится невыгодно и не представляет интереса для самой организации.

Во-вторых, с одной стороны бизнес тренер всегда является востребованной единицей, чтобы конструктивно провести тренинг необходимо специальное образование, но с другой стороны специалист отдела по управлению человеческими ресурсами может провести тренинг в рамках той организации, где он работает.

В-третьих, в быстромеменяющихся обстоятельствах большинства компаний заинтересовано в расширении технических навыков, лидерства, творчества, что в свою очередь побуждает организации разрабатывать тренинговые программы используя внутренний потенциал менеджеров.

Цель написания статьи – обозначить основные особенности в обучении и разработке тренинговой деятельности бакалавров менеджмента.

В работе были поставлены следующие задачи:

- определить основные этапы при разработке программы тренинга;
- разработать алгоритм (методическое средство) для обучения тренинговой деятельности бакалавров менеджмента.

Изложение основного материала статьи. По мнению Бакли Р., Кэйпла Д, тренинг – это спланированные и систематические условия по модификации или развитию знаний (умений) и установок человека посредством обучения, с тем чтобы добиться эффективного исполнения одного или нескольких видов деятельности» [2].

Абрамова Г.С определяет тренинг как «кратковременную форму интенсивного активного социально- психологического обучения, результатом которого является освоение участниками группы значимых для них форм социального поведения» [1].

Пониманию тренинга как активной формы обучения посвящены работы таких российских авторов как: Л.А. Петровской, [12]. Т.С. Паниной, Л.Н. Вавиловой [10]., А.А. Мирошниченко [7]., И.В. Мишуровой [8]. Достаточно успешными считаются труды в области коучинга и наставничества иностранных авторов, таких как: Э. Парслоу, М. Лидхем [11], М. Зильберман [4]. Авторы раскрывают практическую эффективность тренинга, описывают метод оценки эффективности тренингов, определяют основные ошибки, которые допускают наставники при проведении тренингов. Независимо от разнообразия определений тренинга, основное значение этого определения заключается в совершенствовании жестких и мягких навыков необходимых для конкретной профессиональной деятельности. В таком случае целесообразно будет понимать, что в области менеджмента и управления человеческими ресурсами особое значение имеет организация и проведение именно бизнес-тренингов. К ним относятся тренинги продаж, переговоров, тренинги командообразования, мотивации и лояльности персонала. Проведение тренинговой деятельности как одной из форм учебного процесса и корпоративного обучения сотрудников невозможен без активных методов обучения, что в свою очередь по мнению А.А. Балаева сопровождается следующими принципами: моделирование, входной контроль, соответствие содержания и целям обучения, решение проблемы, принцип нарастающей сложности, коллективной деятельности и т.д. [3, 5]. Далее рассмотрим особенности организации тренинговой деятельности применительно к сфере управления персоналом. Обозначим некоторые принципы организации тренинга в сфере управления человеческими ресурсами.

Принцип проблемности и моделирования. Менеджеру необходимо уметь моделировать конечный результат тренинга, понимать какую проблему в организации будет решать это обучение. Как правило в процессе организации тренинга решаются такие задачи как нехватка кадров или переуплотнение, снижение затрат, установление стандартов качества. Главная задача менеджера обозначить проблематику следующих вопросов:

- Кто будет являться внутренним заказчиком?
- Какова целевая аудитория?
- Какие существуют ограничения?

В качестве первого этапа в разработке тренинга, обучающимся предлагается выбор темы для разработки тренинга, а также подготовка аналитической информации по вышеперечисленным вопросам. В качестве тем для разработки тренинга могут быть выбраны следующие темы. Целевые группы могут определяться преподавателем.

Таблица 1

Примерные темы для разработки тренинга в процессе обучения.

Темы тренинговых тем	Целевая группа
1. Формирование проектной группы из персонала компании для разработки новой маркетинговой стратегии компании.	10 человек – возраст 25-35 лет
2. Формирование новой группы для продвижения готового проекта компании на рынок.	10 человек – возраст 40-45 лет
3. Формирование новой группы для продвижения готового проекта компании на рынок.	10 человек – возраст 45-50 лет

Принцип входного контроля. Этот принцип предусматривает подготовку тренингового процесса согласно реальному

уровню подготовленности участников тренинга, выявления их интересов, установления потребности в обучении.

В качестве следующего этапа разработки тренинга может послужить пример разработки тренинга по командообразованию, где обучающимся предлагается выполнить диагностику командной роли по опросникам РАЕИ И. Адизисса и Р. Белбина, проанализировать полученные результаты и кратко ответить на вопрос Какие командные роли для вас характерны? [13, 14]. Далее, преподаватель предлагает сформулировать достоинства и недостатки командных ролей слушателей. На основе анализа полученных результатов обучающемуся предлагается сформулировать, какие качества и умения необходимо развивать, чтобы более эффективно взаимодействовать в команде.

Принцип эффективности. Этот принцип очень важен при проведении бизнес-тренингов. Эффективность программ обучения в современных организациях определяется посещаемостью, процентом заполнения форм обратной связи, оценкой контента, оценкой самого тренера и затратами на инвестиции по одному сотруднику. Но тем не менее измерить истинную причину обучения можно только в понимании насколько достигнуты были цели обучения поставленные слушателями перед проведением тренинга. Обучающимся предлагается определить критерии, по которым будет оцениваться степень достижения планируемого результата и разработать форму обратной связи.

Принцип нарастающей сложности. Тренинговый процесс планируется и организуется с учетом нарастающей сложности поставленных задач и применяемых методов. Обучающимся предлагается методом групповой дискуссии разработать программу тренинга (вводная часть, правила, программа с указанием времени на выполнение каждого упражнения, вопросы для рефлексии и итоговые процедуры тренинга) [9].

В рамках освоения основной профессиональной образовательной программы по направлению 38.03.02 Менеджмент, авторами был разработан поэтапный алгоритм разработки (методическое средство) обучению тренинговой деятельности будущих бакалавров, который включает последовательное освоение и конструирование тренинга в процессе обучения.

Таблица 2

Задачи алгоритма	Содержание деятельности
Собрать данные о возможностях создания тренинга и проведения тренинга внутри организации	Обучающиеся анализируют наличие результативных программ обучения. Существующих в организации, под актуальный запрос заказчика. Определяются с наличием необходимых компетенций для разработки и проведения тренинга.
Определить содержание тренинга	Обучающиеся необходимо определить адресат программы, характеристики компании, специфику основной деятельности сотрудников, уровень позиций сотрудников в компании. Спрогнозировать, сформулировать результаты тренинга. Предположить каких изменений хочет добиться заказчик, посредством проведения тренинга.
Охарактеризовать сферу деятельности компании	Обучающимся необходимо изучить специфику той компании или сферы деятельности, для сотрудников которой будет проводиться тренинг.
Определить критерии эффективности тренинга	Обучающимся предлагается проанализировать маркетинговую деятельность компании, самостоятельно определить планируемый результат, а также определить критерии для оценки степени достижения планируемого результата.
Создать тест входного контроля	Обучающимся рекомендуется создать тест для проверки степени овладения материалом или иную методику для измерения результативности тренинга.
Создать клиентские технологии – алгоритмы действий, которые будут передаваться участникам на тренинге	Обучающимся предлагается подобрать тексты, процедуры и упражнения, которые позволяют передать компетенции, адаптировать содержание заданий к специфике компании или сферы деятельности заказчика.
Создать программу тренинга	Предлагается разработать вводную часть, правила, программу с указанием времени на выполнение каждого упражнения, вопросы для рефлексии и итоговые процедуры тренинга.
Создать раздаточные материалы	Рекомендуется разработать бланки, электронные таблицы, краткие конспекты и т. д. для удобства организации процесса.
Оформить и сдать на проверку преподавателю	

Выводы. Итак, тренинг – это специально организованное и методически обоснованное мероприятие в ходе которого обучающиеся знакомятся с моделями и алгоритмами, а затем при помощи различных инструментов учатся применять их на практике. В области управления человеческими ресурсами тренинговая деятельность – это особая форма корпоративного обучения, позволяющая обучать взаимодействию с другими людьми и применять отработанные навыки далее на практике. Поэтому успех тренинговой деятельности зависит от тщательной подготовки сценария и от подбора методических средств в этом сценарии. Данное методическое средство, разработанное авторами будет способствовать обмену информации в условиях учебной группы и развитию креативного мышления в профессиональной деятельности у будущих бакалавров менеджмента.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Алгоритмы работы психолога со взрослыми / Г.С. Абрамова. – Москва: Академический проект: Гаудемус, 2003. – 184 с.
2. Бакли, Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Д. Кэйпл. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.
3. Балаев, А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. – Москва: Профиздат – 1986.
4. Зильберман, М. Активный тренинг: универсальный подход к обучению / М. Зильберман, К. Ауэрбах. – Москва: Изд. Центр Юрайт: Альпина Паблишерз. – 410 с.
5. Корчагина, М.И. Личность педагога: модель компетентности / М.И. Корчагина // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 4. – С. 34-36
6. Магазин исследований: тренинги личностного роста и бизнес-тренинги лидируют на рынке: [сайт]. – 2024. – URL: [https://marketing.rbc.ru/articles/\(дата обращения: 04.11.2024\)](https://marketing.rbc.ru/articles/(дата обращения: 04.11.2024))
7. Мирошниченко, А.А. Бизнес-коммуникации мастерство делового общения / А.А. Мирошниченко. – Москва: Кн. мир, 2008. – 384 с.
8. Мишурова, И.В. Управление мотивацией персонала Учеб.-практ. пособие: Предназначено для специалистов служб упр. персоналом, бизнесменов, студентов, преподавателей вузов / И.В. Мишурова, П.В. Кутелев. – Москва: МарТ, 2003 – 215 с.

9. Образовательная платформа «Аktion-студенты»: [сайт]. – 2024. – URL: <https://study-school.action.group> (дата обращения: 14.02.2024)
10. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова // Учеб. пособие. – Москва: Изд. центр «Академия», 2006. – 107 с.
11. Парслоу, Э Коучинг и наставничество: практические методы обучения и развития / Э. Парслоу, М. Лидхем. – Москва: Изд-во Библос, 2021. – 434 с.
12. Петровская Л.А. Общение-компетентность-тренинг: избранные труды / Л.А. Петровская; ред.-сост. О.В. Соловьева. – Москва: Смысл, 2007. – 686 с.
13. Психологические тесты онлайн: тестирование командной роли PAEI по И. Адизису: сайт. – 2024. – URL: <https://testograd.com/test/test-adizesa> (дата обращения: 04.11.2024)
14. Психологические тесты онлайн: опросник тестирование командной роли по Р. Белбину: сайт. – 2024. – URL: <https://psytests.org/work/btrspi-run.html> (дата обращения: 04.11.2024)
15. Ряжкин, А.О. Особенности контроля поведения у студентов с различной успешностью обучения в вузе / А.О. Ряжкин // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – № 1. – 7 с. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-1-7

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Юсупова Роза Ярагиевна

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологии

начального образования Алибекова Заира Нажмудиновна

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

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Сорокопуд Юнна Валерьевна

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

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

ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, КАК ИНТЕГРАТИВНОЕ ЛИЧНОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. Авторы настоящей статьи склонны понимать готовность будущего педагога к его профессиональной деятельности, как интегративное личностное образование. Они доказывают, что его успешное формирование является одним из необходимых условий, соблюдение которых в обозримом будущем позволит восполнить кадровый дефицит, фиксирующийся в современных образовательных организациях, осуществляющих деятельность на территории Российской Федерации. Далее приводятся взгляды различных исследователей и практиков на сущность и структуру соответствующей дефиниции. На основе их анализа демонстрируется трактовка данного феномена, наиболее релевантная целям настоящей статьи. Из особенностей устройства соответствующей черты профессионального портрета будущих учителей и преподавателей выводится схема процесса его формирования. Демонстрируется эффект, который в данном случае может дать использование различных форм организации учебной и внеучебной работы студентов, осваивающих соответствующее направление подготовки.

Ключевые слова: студент-педагог, совершенствование подготовки педагогических кадров, профессионально-значимые качества будущего педагога, готовность к профессиональной деятельности, инновационные подходы и методы в образовании.

Annotation. The authors tend to understand the readiness of a future teacher for his professional activity as an integrative personal education. They prove that its successful formation is one of the necessary conditions, which observance in the foreseeable future will make it possible to fill the personnel deficit that is fixed in modern educational organizations operating in the Russian Federation territory. The following are the views of various researchers and practitioners on the corresponding definition essence and structure. Based on their analysis, the interpretation of this phenomenon is demonstrated, which is most relevant to this article purposes. From the features of the corresponding professional portrait trait structure its formation process diagram is derived. The effect that in this case can be achieved by using various forms of students mastering the appropriate study field educational and extracurricular work organization is demonstrated.

Key words: student-teacher, improving the training of teaching staff, professionally significant qualities of a future teacher, readiness for professional activity, innovative approaches and methods in education.

Введение. Судя по данным крупнейшей в РФ онлайн-рекрутинг-платформы «Работа в России», современный рынок труда испытывает острый дефицит педагогических кадров. По итогам 2023 г. количество соответствующих предложений, оставшихся без удовлетворения, составляло свыше 30 тыс [10]. Безусловно, одна из причин такой ситуации состоит в том, что заинтересованность в работе по специальности у выпускников профильных ОО на настоящий момент невелика. На наш взгляд однако, куда более мощное действие оказывает другой фактор. Состоит он в том, что многие из них по завершении обучения, попросту, не готовы к реализации профессионально-педагогической деятельности в текущих условиях (С.А. Зайцева, Н.Я. Канторович, Н.В. Ляшевская, И.А. Маврина, Г.Н. Попова, А.А. Червова, Т.И. Шалавина).

Сразу оговоримся, что готовность – это не просто отсутствие показателей, затрудняющих, либо исключающих участие индивида в профессионально-педагогической деятельности. Анализ научной и методической литературы позволяет говорить о том, что это понятие обозначает структурно сложное личностное образование (И.Е. Емельянова, М.М. Мыхнюк, Ю.Ю. Раянова, Г.А. Смылова, Г.Р. Хусаинова). Ниже мы подробнее остановимся на взглядах учёных и практиков на соответствующую проблему. Пока же отметим, что готовность выпускника педагогического вуза к соответствующей деятельности интегрирует его индивидуальные особенности, способности и характерологические черты, а также профессиональные компетенции, существенные с точки зрения успешной реализации профессионального общения и деятельности (Е.В. Вовк, М.А. Головчин, М.М. Мыхнюк, Ю.Ю. Раянова, Г.А. Смылова, А.А. Супрун). Некоторые возможности, существующие сегодня для её формирования в условиях педагогического вуза, будут рассмотрены на страницах данного исследования.

Изложение основного материала статьи. Непосредственно перед рассмотрением процесса развития у будущих педагогов интересующего нас качества следует остановиться на его понимании некоторыми современными авторами. В дальнейшем это поможет нам точнее определить структуру и содержание соответствующей деятельности.

Применительно к педагогу категория «профессиональная готовность» обычно рассматривается в следующих основных аспектах: как категория теории личности (И.Ф. Исаев, В.А. Слостеннин, Е.Н. Шиянов); как категория теории деятельности (Ф.У. Базасва, А.В. Гарганов, А.С. Канаюк, И.А. Маврина); как категория теории профессиональной подготовки к деятельности (Е.В. Вовк, М.А. Головчин, В.С. Киселев, А.А. Супрун, Г.Р. Хусаинова, А.А. Червова).

Принимая во внимание тему статьи, нас данное понятие будет интересовать в третьей своей ипостаси. В данном качестве оно уже достаточно давно служит объектом пристального внимания со стороны учёных и практиков.

Небезынтересной, например, представляется позиция группы авторов, возглавляемых Т.И. Шалавиной. Суть её состоит в позиционировании рассматриваемого феномена как профессионально-значимого качества личности специалиста (в нашем случае – педагога), имеющего сложный, многоаспектный характер. По их мнению, достаточный уровень развития такового обеспечивает лицу, успешно завершившему обучение в педагогическом вузе, возможность для сравнительно лёгкого, безопасного перемещения из сферы профессиональной подготовки в сферу соответствующей деятельности [13]. В его структуру указанные авторы включают совокупность личностные и профессиональные характеристики специалиста, его опыт [13].

В соответствии же с подходом, предложенным Н.В. Ляшевской и И.А. Мавриным, структуру готовности составляют четыре основных компонента (Табл. 1).

Таблица 1

**Главные компоненты структуры профессиональной готовности современного педагога
(по Н.В. Ляшевской и И.А. Маврину)**

№ п/п	Наименование	Структура
1	Ценностно-мотивационный	Ценности и мотивы, определяющие выбор конкретной профессиональной области. Осознание её важности в жизни человека и общества.
2	Познавательно-функциональный	Приемлемый уровень познаний в различных аспектах реализации будущей профессионально-педагогической деятельности. Владение актуальными технологиями работы со школьниками (студентами). Приемлемый уровень развития системы знаний, касающихся психологических особенностей современных детей, подростков и юношества. Способность эффективно использовать методы педагогического исследования. Знакомство с современными способами объективного оценивания образовательных результатов. Адекватная самооценка в части сформированности соответствующих компетенций.
3	Рефлексивный	Умение объективно оценивать свои возможности, когнитивные и иные, определяющие особенности профессионального роста. Уровень притязаний. Осознанное стремление к планированию собственной профессиональной деятельности.
4	Информационный	Достаточный уровень сформированности представлений, касающихся реализации различных аспектов образовательной деятельности, осознание необходимости и возможностей, существующих для участия в мероприятиях, направленных на профессиональное и личностное совершенствование педагогов [9].

Л.Ф. Спирин говорит о четырёх уровнях развития у молодого педагога интересующего нас качества (Табл. 2).

Таблица 2

Уровни выраженности у студентов-педагогов ключевых компонентов готовности к эффективной реализации профессионально-педагогической деятельности по Л.Ф. Спирину

№ п/п	Уровень	Краткая характеристика
1	Интуитивный	Будущий педагог если и осуществляет самостоятельные поиски выхода из различных педагогических ситуаций, то делает без опоры на знания, интуитивным путём, как следует из названия уровня.
2	Репродуктивный	Обучающийся уже имеет представление об определённых алгоритмах педагогической деятельности и демонстрирует стремление следовать им. Однако при реализации такой деятельности он всё ещё нуждается в подсказках со стороны преподавателя (руководителя практики, старших товарищей).
3	Творчески-репродуктивный	Студент характеризуется наличием сформированной системы компетенций. Его активность, направленная на их реализацию, как правило, конструктивна.
4	Творческий	Учащиеся характеризуются достаточным развитием не только исполнительских умений, но также и прогностических, аналитических и конструктивных. В отличие от предыдущего уровня при подборе решений тех или иных педагогических задач учащиеся осуществляют активный самостоятельный поиск новых подходов, приёмов и методов [12].

Таким образом, анализируя положения учёных, касающиеся сущности и структуры интересующего нас качества, мы можем выделить следующие его слагаемые: мотивированный выбор профессиональной стези современного педагога [7]; развитая на приемлемом уровне соответствующая направленность личности как подструктура, интегрирующая позитивное восприятие будущей сферы деятельности и установку на эффективную таковой [5]; совокупность профессионально значимых качеств; система профессиональных компетенций (Ф.У. Базаева, А.В. Гараганов, И.Ф. Исаев, В.А. Слостеннин, А.А. Супрун); сформированные на достаточном уровне волевые и эмоциональные качества, позволяющие для успешно осваивать основные элементы практической педагогики [11].

Естественно, что приведённые выше положения с необходимостью должны учитываться при определении содержательной стороны процесса формирования готовности учащихся к реализации профессионально-педагогической деятельности. Кроме того, административному работнику, методисту и педагогу современного вуза, занимающимся её планированием и реализацией, следует учитывать ряд требований (Табл. 3).

Таблица 3

Требования к реализации процесса формирования профессиональной готовности у студентов-будущих педагогов

№ п/п	Суть требования	Особенности его реализации в условиях современного педагогического вуза
1	Непрерывность освоения необходимых компетенций	Обязательное установление отношений преемственности между всеми уровнями образования, а по окончании вуза – и самообразовательной деятельностью выпускников [2].
2	Гибкость педагогического процесса	Использование таких форм организации аудиторной и внеаудиторной работы, которые будут в наибольшей степени способствовать развитию у будущего специалиста компетенций, необходимых для успешной реализации самостоятельных поисков путей применения собственных знаний в повседневной образовательной практике [2].
3	Обобщённость знаний	Принятие мер к стимуляции восприятия будущими педагогами конкретных массивов информации как части знания обобщённого, его закономерные проявления. Обязательная реализация практикоориентированных форм учебной деятельности, направленных на накопление студентами опыта реализации обобщённых способов деятельности. Широкое использование междисциплинарного подхода, позволяющего раскрывать взаимосвязи, существующие между естественными, техническими и гуманитарными науками.
4	Системность	Обязательное упорядочение транслируемой студентам информации, включение её элементов в образовательные программы как элементов единой системы, существующих ни в коем случае не в изоляции друг от друга. Интеграция в процесс профессиональной подготовки материалов, помогающих формировать компетенции, необходимые для самостоятельного поиска знаний [9].
5	Оперативность	Содействие расширению позитивного опыта студентов, связанного с реализацией различных приёмов и методов их будущей деятельности, оперированием компетенциями, сформированными в педагогических ситуациях, приближенных к реальным [2].

Далее, интересующее нас в рамках данной статьи качество будущего педагога может быть условно разделено на теоретическую и практическую части. Упрощённо первую из этих составляющих можно понимать как наличие системы знаний, которые пригодятся молодому учителю при реализации профессиональных обязанностей в ближайшем будущем (Е.В. Вовк, М.А. Головчин, И.Е. Емельянова, Г.А. Смыслова, Л.Ф. Спиринов, А.А. Супрун, А.А. Червова). Но их формирование ни в коем случае не должно превращаться в самоцель. Знания, лежащие в структуре профессионального портрета педагога мёртвым грузом, не являющиеся к тому же частью упорядоченной системы, бесполезны. По этой причине определённое внимание следует уделить формам проявления теоретической составляющей [2].

К таковым, прежде всего, относится обобщённое умение мыслить как педагог-профессионал. Оно, в свою очередь, составляет основу для прогностических умений. К ним мы с определённой долей уверенности можем отнести следующие: прогноз хода, основных и промежуточных результатов собственной деятельности, а равно и негативных факторов различной природы, могущих в той или иной степени повлиять на них [11]; формулирование целей и задач реализации различных форм активности; подбор рациональных путей решения таковых; определение этапов соответствующего процесса, распределение временных ресурсов, необходимых для их реализации [7].

В данной связи следует упомянуть и рефлексивные умения. Они формируются у студентов при реализации преподавателем различных форм текущего и промежуточного контроля. Полезной в этом плане будет и стимуляция обучающихся к само и взаимооценке. Необходимость развития умений, относящихся к данной группе, обусловлена потребностью постоянного самоанализа будущим педагогом хода и результатов собственной работы [8].

Далее, практическая составляющая профессиональной готовности педагога выражается в имеющейся у него системе умений и навыков. К ним относятся как предметные, так и надпредметные [6]. В их число входят информационные организаторские, коммуникативные и перцептивные (Табл. 4).

Группы умений и навыков, образующих практическую составляющую готовности к эффективной реализации педагогической деятельности

№ п/п	Группа	Примеры умений и навыков
1	Информационные	Навык дидактически правильного и методически целесообразного изложения необходимого материала (И.Е. Емельянова, И.Ф. Исаев, Г.А. Смыслова, Л.Ф. Спирин).
		Умение максимально учитывать специфику преподаваемого предмета, а так же индивидуальные потребности, интересы и склонности учащихся, их уровень подготовленности при планировании и реализации образовательной деятельности.
		Способность корректно строить и вести учебные занятия [12].
		Система навыков, обеспечивающих эффективную трансляцию материала в технике проблемного изложения [8].
		Умение формулировать вопросы и задания в доступной для учащихся форме.
		Развитые навыки широкого использования средств ИКТ в целях оптимизации хода и результатов педагогического процесса.
		Навык оперативной диагностики характера и уровня усвоения учащимися необходимого материала, а при необходимости – перестройки плана и ход его изложения [3].
2	Организаторские	Комплекс умений, позволяющих оперативно устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с администрацией ОО, сотрудниками методических служб, коллегами, учащимся.
3	Коммуникативные	Навык реализации продуктивного педагогического общения.
		Умение использовать связанные с ним техники по ходу практического воплощения различных организационных форм учебной и внеучебной деятельности.
4	Перцептивные	Способность видеть главное в другом человеке, правильно определять его отношение к социальным ценностям, при оценке людей учитывать «поправки» на воспринимающего.
		Навык эффективного противодействия стереотипам восприятия другого человека, таким, как фаворитизм, «эффект ореола» или идеализация [5].
		Умение определять характер переживаний партнёров по педагогическому общению, состояние каждого из них (Е.В. Вовк, И.Е. Емельянова, И.А. Маврина, М.М. Мыхнюк, Ю.Ю. Раянова, А.А. Червова).
		Комплекс умений, обеспечивающих восприятие и адекватную интерпретацию информации о сигналах от других и самого себя.

В таблице 4 уже упоминалось, что правильное использование педагогической техники в перспективе может обеспечить достаточно высокую эффективность реализации выпускником профильного вуза перечисленных в ней компетенций. В особенности это касается тех, что относятся к категории коммуникативных [4]. Что же педагогическая техника собой представляет? Как правило большинство учёных склонны трактовать данную категорию следующим образом: система знаний, умений и навыков, позволяющих эффективно стимулировать активность субъектов образовательных отношений (И.Ф. Исаев, И.А. Маврина, М.М. Мыхнюк, Ю.Ю. Раянова, Г.А. Смыслова). Можно выделить конкретные умения и навыки, имеющие особую важность в структуре данного феномена (Табл. 5).

Таблица 5

Структура педагогической техники

Умения	Управлять собственным телом
	Осуществлять эффективную регуляцию психических состояний участников образовательных отношений [3]. Располагать обучаемых к себе.
Навыки	Эффективное использование техники интонирования с целью выражения различных состояний (Ф.У. Базаева, М.М. Мыхнюк, Ю.Ю. Раянова).
	Образной передачи необходимой информации.
	Мобилизовывать активное творческое самочувствие перед учебными занятиями [6].

Преподавателю и методисту, занимающимся различными вопросами, имеющими отношение к развитию этих характеристик, всегда следует помнить: с развитием цифровых средств обучения в педагогике появилось немало новых специализированных видов деятельности. Реализация некоторых из них, в свою очередь, требует подготовки отдельных специалистов [1]. С точки зрения раскрытия темы настоящего исследования будет нелишним исследование основных характеристик, позволяющих эффективно реализовывать некоторые инновационные виды деятельности (Табл. 6).

Ключевые качества, обеспечивающие эффективную реализацию представителями новых педагогических профессий своей деятельности

Профессия	Важные качества
Координатор образовательной онлайн-платформы	Техническая грамотность.
	Умение управлять ходом и реализацией учебных проектов различной направленности.
	Система навыков, обеспечивающих эффективную коммуникацию в образовательной сфере [1].
Игропедагог	Умения продуктивного общения в педагогической сфере. Эмпатия.
Геймификатор/игротехник	Креативность [4].
	Знакомство с основными игровыми механиками.
Тьютор	Глубокие познания в области педагогической психологии.
Педагогический дизайнер	Развитые навыки работы с объёмами необходимых данных, представляющимися на сегодняшний день практически неограниченными (А.В. Гараганов, М.А. Головчин, Н.Я. Канторович, Г.Н. Попова, А.А. Червова, Т.И. Шалавина).
	Внимательность.
	Любознательность.
	Системное мышление.
Дизайнер образовательного опыта	Приемлемый уровень развития основных элементов мышления критического.
	Внимательность.
	Любознательность.
	Системное мышление.
Куратор онлайн-курса	Развитые навыки коммуникации (в т.ч. удалённой) с другими субъектами образовательной деятельности.
	Многозадачность. Эмпатия [1].
Продюсер онлайн-курсов	Коммуникативные навыки.
	Умение управлять реализацией образовательных проектов различной направленности.
	Способность к эффективной деятельности в составе коллектива.

Безусловно, формирование у студентов педагогических вузов готовности к реализации приведённых в Таблице 6 профессий требует применения некоторых специфических образовательных методик. В их числе: познавательные (кейс-стади); волевые (педагогические приёмы, направленные на рациональное использование сил участников образовательного процесса); эмоциональные (формирование у будущих педагогов чувства ответственности за результаты собственного труда, уверенности в достижении успеха при реализации различных видов активности); мотивационные (развитие у них осознанного стремления успешно действовать в различных ситуациях) [8].

Выводы. Таким образом, сегодня, – во время, когда многие российское ОО испытывают острую нужду в педагогических работниках различных специализаций важным аспектом работы профильных вузов является формирование у студентов готовности к профессионально-педагогической деятельности. Последняя представляет собой комплексное профессионально-личностное образование. Следовательно, столь же структурно сложным должен быть и процесс её развития. При его планировании и реализации следует максимально учитывать все более или менее значимые особенности реализации современным педагогом его профессиональных обязанностей.

Литература:

1. Атлас новых профессий 3.0 / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – Москва: Альпина ПРО, 2021. – 472 с.
2. Базаева, Ф.У. Анализ феномена самореализации в зарубежной гуманистической психологии / Ф.У. Базаева // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 3. – С. 46-50
3. Вовк, Е.В. Искусственный интеллект и цифровая педагогика как тренд современной образовательной среды высших учебных заведений / Е.В. Вовк, А.А. Супрун // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 84-86
4. Гараганов, А.В. Формирование педагогических компетенций у студенческой молодёжи в системе непрерывного образования / А.В. Гараганов, А.С. Канюк // Современное образование: традиции и инновации. – 2023. – № 4. – С. 44-47
5. Головчин, М.А. Измерение профессиональной готовности к педагогической деятельности будущих учителей на основе критериально-уровневой оценки / М.А. Головчин // Russian Journal of Economics and Law. – 2023. – № 17(4). – С. 882-903
6. Емельянова, И.Е. Использование кейс-метода в обучении педагогов и психологов: реализация компетентностного подхода / И.Е. Емельянова, Г.А. Смылова. – Казань: Бук, 2023. – 84 с.
7. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – Москва: Академия, 2002. – 208 с.
8. Киселев, В.С. К вопросу о понятии «готовность к педагогической деятельности» бакалавров педагогического направления подготовки / В.С. Киселев, А.А. Червова, С.А. Зайцева // Школа будущего. – 2020. – № 3. – С. 260-271
9. Ляшевская, Н.В. Критериально-уровневое оценивание готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности / Н.В. Ляшевская, И.А. Маврина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 2(43). – С. 64-71
10. Работа в России: сайт. – 2023. – URL: https://trudvsem.ru/vacancy/search?_regionIds=3500000000000&page=0&salary=0&salary=999999 (дата обращения: 26.11.2024)
11. Слостенин, В.А. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.
12. Спириин, Л.Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л.Ф. Спириин. – Москва: Рос. пед. агентство, 1997. – 33 с.

13. Шалавина, Т.И. Формирование профессионально значимых качеств будущего учителя на этапе допрофессиональной подготовки / Т.И. Шалавина, Н.Я. Канторович, Г.Н. Попова. – Новокузнецк: Новокузнецкий педагогический институт, 2002. – 121 с.

Педагогика

УДК 373.1

старший преподаватель Яковлева Саргылана Степановна

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

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В исследовании раскрывается одно из актуальных направлений развития современного образования, связанное с духовно-нравственным воспитанием обучающихся – внеурочная деятельность по патриотическому воспитанию младших школьников в поликультурной образовательной среде. На основе анализа теории и практики начального образования автор подчеркивает тесную связь между патриотическим воспитанием и поликультурной образовательной средой. В статье представлен план программы внеурочной деятельности «Патриотическое воспитание младших школьников в поликультурной образовательной среде». Программа содержательно разделена на шесть модулей, которые соответствуют областям педагогического воздействия при формировании компонентов патриотизма у младших школьников в поликультурной образовательной среде. Автор представил содержание внеурочной деятельности в шести модулях: «Моя семья», «Любимая школа», «Якутия-край родной», «Народы Российской Федерации», «Наш дом – Россия», «Герои России». Во внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию младших школьников применялись такие методы, как беседа, проектный метод, метод проблемного обучения, метод портфолио, игровые методы, ИКТ-технологии, метод диалога и др. Также описаны основные направления в программе внеурочной деятельности: познавательная, ценностно-ориентационная, общественная, эстетическая, досуговая. Базой исследования явились муниципальные бюджетные образовательные учреждения Республики Саха (Якутия). Всего на разных этапах исследования приняло участие 335 детей. Практическая значимость исследования связана с созданием и внедрением в практическую деятельность начальной школы программы внеурочной деятельности, ориентированной на реализацию стратегии патриотического воспитания младших школьников в современных условиях.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, начальное образование, поликультурная образовательная среда, внеурочная деятельность, младшие школьники.

Annotation. The study reveals one of the relevant directions of the development of the modern education system concerning the spiritual and moral education of students – extracurricular activities aimed at patriotic education of younger schoolchildren in a multicultural educational environment. The authors consider extracurricular activities as an important factor contributing to the patriotic upbringing of primary school children in a multinational educational environment. Based on the analysis of the theory and practice of primary education the author emphasizes the close connection between patriotic education and a multicultural educational environment. The article presents the plan of the extracurricular activities program "Patriotic education of younger schoolchildren in a multicultural educational environment". The program is meaningfully divided into six modules, which correspond to the areas of pedagogical influence in the formation of components of patriotism among younger schoolchildren in a multicultural educational environment. The author presented the content of extracurricular activities in six modules: "My family", "My favorite school", "Yakutia is my native land", "Peoples of the Russian Federation", "Our home is Russia", "Heroes of Russia". Methods such as conversation, project method, problem-based learning method, portfolio method, game methods, ICT technologies, and dialogue method were used in extracurricular activities for patriotic education of younger schoolchildren. The main directions in the extracurricular activities program are also described: cognitive, value-oriented, social, aesthetic, leisure. The research was based on municipal budgetary educational institutions of the Republic of Sakha (Yakutia). A total of 335 children participated in different stages of the study. The practical significance of the research is associated with the creation and implementation of an extracurricular activity program in the practical activities of primary schools, focused on the implementation of the strategy of patriotic education of younger schoolchildren in modern conditions.

Key words: patriotism, patriotic education, primary education, multicultural educational environment, extracurricular activities, primary school students.

Введение. В российских образовательных стандартах нового поколения установлены требования к патриотическому воспитанию учащихся, направленные на развитие гражданской идентичности, исторической памяти и любви к родине, что является ключевым аспектом воспитательной работы в образовательных учреждениях [8].

Патриотизм – это ключевое духовное качество личности, которое определяет благосостояние как страны, так и её граждан. Существует взаимосвязь между патриотическим воспитанием и поликультурной образовательной средой, которая играет определяющую роль [2].

Патриотическое воспитание в поликультурной среде становится основой для создания общества, где каждый человек чувствует себя в безопасности и значимости [5].

В исследованиях патриотизм начинается от любви к семье, к родному краю, в проявлении интереса к культуре родного народа [3]. В детском возрасте начинает формироваться ценностное отношение к родной культуре. Это имеет фундаментальное значение в формировании уважения к другим культурам у подрастающего поколения, в поликультурном воспитании [7].

В учебных планах российских общеобразовательных учреждений выделяют основные направления внеурочной деятельности: познавательная, ценностно-ориентационная, общественная, эстетическая, досуговая [4]. Эти направления взаимосвязаны: например, эстетическая, познавательная и ценностно-ориентационная деятельности пересекаются. Военно-патриотическое направление и проектная деятельность могут быть реализованы в рамках любых видов внеурочной работы, являясь приоритетными при организации занятий [1].

Результатом внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию в поликультурной образовательной среде в нашем исследовании является: школьник-россиянин, осознающий и понимающий доступные в младшем школьном возрасте представления и понятия о родине, о малой родине; имеющий ценностное отношение к своей стране, которое характеризуется положительными эмоциями к родине, малой родине, готовый к выполнению общественно значимых дел в интересах родины; владеющий моделями социальных отношений.

Изложение основного материала статьи. Базой исследования явились муниципальные бюджетные образовательные учреждения Республики Саха (Якутия): МОБУ «Городская классическая гимназия» ГО «Город Якутск» РС (Я), МОБУ «Гимназия «Центр глобального образования» ГО «Город Якутск» РС(Я), МБОУ "Вилуйская Начальная Общеобразовательная Школа №1" МР «Вилуйский улус (район)» РС(Я), МБОУ «Нюрбинская многопрофильная гимназия им. С. Васильева» МР «Нюрбинский район» РС (Я). Всего на разных этапах исследования приняло участие 335 детей.

Нами была разработана и внедрена программа внеурочной деятельности для учащихся младших классов, с использованием возможностей поликультурной образовательной среды. В рамках программы проводились занятия, мероприятия для учеников экспериментальных групп: 1 раз в неделю (144 часа – по 36 часов на учебный год в начальной школе).

Программа создавалась с учетом требований ФГОС НОО и этнонациональных особенностей региона.

Программа осуществляется в рамках нескольких направлений внеурочной деятельности для младших школьников: познавательного, ценностно-ориентационного, общественного, эстетического и досугового. Для каждого из направлений разработан модуль, включающий задачи и содержание. В каждом модуле указаны виды деятельности и формы занятий с учащимися, а также работа с родителями.

В программе выделяются модули, которые содержат формы, методы и средства патриотического воспитания и способствуют формированию компонентов патриотизма у младших школьников: освоение программы дает ученикам соответствующие знания, формируют ценностные отношения и готовность к выполнению общественно значимых дел в интересах родины; владение моделями социальных отношений.

Разделы программы разработаны с учетом специфики поликультурной образовательной среды (работа должна включать в себя создание условий для сохранения и развития культурного разнообразия). Это также подразумевает освоение традиционных ценностей страны, формирование доступных младшим школьникам представлений о культурно-этническом разнообразии, воспитание уважения к праву каждого народа на сохранение своей уникальности, а также готовность к межкультурному диалогу.

В процессе реализации программы привлекались учителя экспериментальных классов. Перед внедрением программы были организованы методические консультации, где они ознакомились с общими целями патриотического воспитания младших школьников в поликультурной образовательной среде и конкретными методическими указаниями для проведения внеурочной деятельности.

Мы представили содержание внеурочной деятельности в шести блоках: «Моя семья», «Любимая школа», «Якутия – край родной», «Народы Российской Федерации», «Наш дом – Россия», «Герои России». В четвертом классе проводились рефлексия и отчетная деятельность.

Приведем к примеру задачи модуля «Моя семья»:

– Ввести в понятие семьи и семейных традиций, а также познакомить с нормами поведения в школе, дома, в других общественных местах;

– Развивать умение различать положительные и отрицательные поступки, а также способность признавать и анализировать свои ошибки;

– Сформировать уважительное отношение к родителям и старшим, а также доброжелательность к сверстникам и младшим;

– Воспитывать доброе отношение к животным и природе.

Также задачи модуля «Народы России»:

– Воспитывать интерес к социальным явлениям;

– Развивать ценностное отношение к своему национальному языку и культуре;

– Предоставить информацию о народах России и Якутии, их общей исторической судьбе и единстве народов нашей страны;

– Воспитывать желание активно участвовать в делах класса, школы, семьи, своего города, малой Родины и страны.

Ниже приведен фрагмент плана программы внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию в экспериментальной группе по направлению «Ценностно-ориентационная деятельность» (см. таблицу 1).

Таблица 1

Содержание программы внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию младших школьников

Ценностно-ориентационная деятельность	
1 класс	
«Моя семья»	Конференция «Семейные фотографии». Мини-проект: «Профессии в нашей семье». Мини-проект: «Я знаю свой домашний адрес», «История моего дома». Мини-проект: «Копить и тратить». Чтение якутской сказки «Чужая ураса» (беседа о семейных ценностях).
«Любимая школа»	Рассматривание карты микрорайона, наклеивание изготовленных картинок, вырезанных фотографий. Рассказ об истории микрорайона, школы. Мини-проекты: «Как я собираюсь в школу», «Умеешь ли ты дружить?», «Имя и прозвище». Чтение якутских сказок «Тураах хара дьуьуннэммитэ», «Кэччэгэй балыксыт», «Кутэр чыычаах икки», «Таал-таал эмээксин». Беседа о правилах нравственного поведения в социуме.
2 класс	
«Якутия-край родной»	

<p>Рассматривание карты России, выделение в ней Якутии. Просмотр фотографий и видео Якутии (с использованием базы данных «Брендбук Якутии»). Поисковая деятельность: «Какие языки мы слышим?» (беседа с детьми о многонациональном составе России). Изучение с целью осмысления и переживания содержания фольклора, литературных, музыкальных произведений народов Якутии (русские, якутские, эвенские, эвенкийские, юкагирские, чукотские и др.) Чтение стихотворений о России, Якутии (В.С. Степанов, В.Н. Гудинов, Н.Н. Стрельников и др.). Чтение эвенкийской сказки «Асаткан».</p>
«Народы Российской Федерации»
<p>Мини-проект про народы Российской Федерации, их традиции, обычаи, праздники, про народы республики. Просмотр познавательных видеофильмов (используется сайт «В гостях у деда-краеведа»). Беседа о национальном празднике эвенков (бакалдын). Чтение долганской сказки «Откуда пошли разные народы».</p>
3 класс
«Наш дом – Россия»
<p>Просмотр познавательных мультфильмов («Я расскажу вам о России!», «Пластилиновая история», «Россия наша Родина» и др.); Ознакомительная беседа с детьми о достопримечательностях (Исаакиевский собор, Петергоф, Московский Кремль, Красная площадь, Новгородский кремль, Софийский собор, Церковь Спаса Преображения на Ильине, Ленские столбы и др.). Ознакомление с традиционными праздниками России (святки, Рождество, Осенины, Масленица, вербная неделя, Троица) и праздниками других народов России (Сабантуй, Курбан Байрам, Навруз, Ысыах и др.).</p>
4 класс
«Герои России»
<p>Рассказ «Человек, который стал для меня примером». Мини-проекты: «Герои Советского Союза и России», «Якутия – земля Героев». Рассказ «Знак особого отличия - медаль «Золотая Звезда»». Составление сообщений на тему «Герои нашей страны» (герои Магаданской области, Алтайского края, Кемеровской области, Челябинской области, республик: Бурятия, Татарстан, Башкирия, Удмуртия, Кабардино-Балкарская, Коми и др.).</p>

Мы использовали следующие средства патриотического воспитания: книги и мультимедиа (литература, фильмы и документальные материалы о патриотизме, героизме предков и национальных ценностях); мероприятия и развлечения (организация конкурсов, выставок и спортивных соревнований, приуроченных к национальным праздникам и важным историческим датам); экскурсии (посещение исторических мест, памятников и музеев, связанных с национальной историей и культурой); общественные проекты (вовлечение детей и подростков в волонтерские и благотворительные активности, направленные на поддержку своей школы, города и страны) [6]; индивидуальные и групповые беседы (обсуждение с детьми их чувств и понимания патриотизма); творческие работы (подготовка проектов, сочинений, рисунков или театрализованных представлений на темы патриотизма и национальной идентичности).

Также мы вовлекали семьи в обсуждение и практику ценностей, связанных с уважением к родине, культуре и истории. Был разработан план беседы с родителями и составлена анкета для сбора мнений. Родители экспериментальных и контрольных групп анонимно отвечали на вопросы, такие как: «Что такое патриотическое воспитание?», «Помните ли вы государственную символику нашей республики?» и др.

По результатам опроса родители определяют патриотическое воспитание как «воспитание любви к родине», «гордости за подвиги предков» и «обучение ребенка уважению к традициям своего народа и другим культурам». Опрос показал, что взрослые обладают хорошей осведомленностью о государственной символике и достопримечательностях региона. В числе отмеченных национальных праздников были упомянуты Ысыах, День республики, День города, День родного языка и письменности, Осенины, Николин день и Курбан-Байрам.

Был выявлен факт того, что с детьми почти не читают сказки народов Якутии, произведения писателей Якутии. Лишь один опрошиваемый назвал стихи П.Н. Тобурокова, якутского писателя, поэта.

Следующим шагом по работе с родителями экспериментальных групп было освещение вопросов патриотического воспитания, проведение тематических просветительских бесед на родительских собраниях. Актив родителей оказал помощь в организации экскурсий, благотворительных акций и т.д. Нами был проведен творческий мастер-класс «Узоры народов Якутии». Родительским комитетом экспериментальной группы г. Якутск в ноябре 2022 г. была проведена встреча с одной из национальных диаспор города. По результатам встречи была организована выставка этнической атрибутики, национальных костюмов, в которой приняли участие младшие школьники экспериментальных групп.

Таким образом, нами была построена работа по внеурочной деятельности по патриотическому воспитанию младших школьников с учетом специфики поликультурной образовательной среды.

Выводы. По завершению формирующего эксперимента для проверки эффективности содержания, средств, форм, методов, технологий патриотического воспитания младшего школьного возраста в поликультурной образовательной среде нами были проведены контрольные срезы по определению уровня сформированности компонентов патриотизма (когнитивный (осознание и понимание представлений и понятий о Родине, о малой родине); эмоционально-мотивационный (переживание отношения к своей стране, которое характеризуется положительными эмоциями к Родине, малой родине); практический (готовность к выполнению общественно значимых дел в интересах родины; владение моделями социальных отношений)) у испытуемых. По данным контрольного этапа мы выявили, что у детей экспериментальных групп произошли существенные положительные изменения.

Литература:

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение. – 2014. – 224 с.
2. Киргуева, Ф.Х. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в поликультурной среде как научно-педагогическая проблема / Ф.Х. Киргуева, С.М. Дзидзоева. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»). – 2020. – 94 с.
3. Лыкова, И.А. Азбука юного россиянина. Патриотическое воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста / И.А. Лыкова, В.А. Шипунова. – Москва: Цветной мир, 2017. – 56 с.
4. Новицкая, М.Ю. Духовно-нравственное воспитание на основе традиционной отечественной культуры / М.Ю. Новицкая // Начальная школа. – 2018. – №. 8. – С. 3-8
5. Омаров, О.Н. Поликультурная образовательная среда вуза как условие формирования гражданско-патриотической позиции студента / О.Н. Омаров, С.З. Закарьяева, М.Г. Курбанисмаилова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – №. 2(27). – С. 80-83

6. Попова, Е.В. Педагогические условия применения проектной деятельности для активизации патриотического воспитания в начальной школе / Е.В. Попова // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 3. – С. 33-38
7. Сакердонова, А.С. Воспитание толерантности младших школьников во внеурочной деятельности в поликультурной среде / А.С. Сакердонова // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 1. – № 11. – С. 31-34
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 286 от 31 мая 2021 г. [Электронный ресурс] // Гарант.Ру: информационно-правовой портал: [сайт]. – 2021. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 24.09.2021)

Педагогика

УДК 37. 016:57(045)

доктор педагогических наук, профессор Яқунчев Михаил Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск);

преподаватель Кемешева Александра Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

ХАРАКТЕРИСТИКА ОБЪЕКТОВ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ЛАБОРАТОРИИ «БИОКВАНТУМ» ДЕТСКОГО ТЕХНОПАРКА

Аннотация. В статье актуализируется проблема совершенствования естественнонаучной подготовки обучающихся в системе дополнительного образования с использованием возможностей лаборатории Биоквантум детского технопарка. Отмечается, что они могут реализоваться при углубленном изучении структур живой природы, среди которых особое положение занимают растения как наиболее удобный объект в аспекте постановки и проведения опытно-экспериментальной работы. Обозначенные виды работ с задействованием растений лучше осуществлять в лаборатории Биоквантум по трем позициям: 1) изучение анатомо-морфологических особенностей организации организма растения в целом, его отдельных органов с учетом разных сред обитания; 2) изучение закономерностей протекания физиологических процессов, выявление способов управления ими на молекулярном, клеточном, органном и организменном уровнях; 3) изучение экологических явлений, связанных с выяснением реакций растений и их отдельных органов на биотические, абиотические и антропогенные факторы. Полагаем, что выполнение обучающимися таких работ будет способствовать их вовлечению в учебную и научную деятельность для удовлетворения интересов и потребностей, включая аспекты приобщения к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дополнительное образование, естественнонаучное направление, детский технопарк, потенциал лаборатории Биоквантум для изучения обучающимися объектов живой природы.

Annotation. The article actualizes the problem of improving the natural science training of students in the system of additional education using the capabilities of the Bioquantum laboratory of the children's technology park. It is noted that they can be realized with an in-depth study of the structures of living nature, among which plants occupy a special position as the most convenient object in terms of setting up and conducting experimental work. The designated types of work involving plants are best carried out in the Bioquantum laboratory in three positions: 1) studying the anatomical and morphological features of the organization of the plant organism as a whole, its individual organs, taking into account different habitats; 2) studying the patterns of physiological processes, identifying ways to control them at the molecular, cellular, organ and organismic levels; 3) studying environmental phenomena associated with clarifying the reactions of plants and their individual organs to biotic, abiotic and anthropogenic factors. We believe that the performance of such work by students will contribute to their involvement in educational and scientific activities to satisfy their interests and needs, including the aspect of familiarization with future professional activities.

Key words: additional education, natural sciences, children's technology park, potential of the Bioquantum laboratory for students to study living nature objects.

Введение. В современной отечественной системе общего образования дополнительная ее часть выступает как неотъемлемый компонент. Это связано с тем, что овладение содержанием определенных разделов обязательных предметов учебного плана предполагает удовлетворение индивидуальных познавательных потребностей обучающихся в аспекте углубленного изучения материала с учетом их интересов и потребностей, а также включенности в активную познавательную, поисковую и исследовательскую деятельность. Как справедливо отмечает отечественный педагог Б.А. Дейч, дополнительное образование сегодня предполагает индивидуальный выбор направлений подготовки в различных предметных областях в соответствии с персональными склонностями, стремлениями к самовыражению и саморазвитию, что отличает его от других видов образования [2]. В контексте сказанного названный компонент образования лучше представлять в двух его выразителях. Первый выразитель указывает на то, что дополнительное образование имеет общеобразовательный смысл, ибо всецело ориентирован на разностороннее совершенствование личности с учетом ее возможностей, талантов и желаний. Он может реализоваться при участии обучающихся в работе секций, кружков, подготовительных курсов. При этом программы зачастую изучаются параллельно с программами обязательного образования. Второй выразитель дополнительного образования указывает на профессионально ориентированную подготовку обучающихся. Она, как известно, предполагает получение знаний, умений и навыков на основе изучения специально разработанных программ в контексте предварительно выбранной профессиональной деятельности. В рамках первого выразителя дополнительного образования важно отметить, что интересы и потребности обучающихся могут реализоваться в разных направлениях – естественнонаучном (углубленное изучение определенных разделов физики, астрономии, биологии, химии), социально-гуманитарном, техническом, туристско-краеведческом, физкультурно-спортивном и художественном [1, 3].

Изложение основного материала статьи. В естественнонаучном направлении особое место занимает его биологическая часть. Это связано с тем, что углубленное изучение живого компонента природы может способствовать развитию у обучающихся креативного мышления при решении задач, овладении умениями коммуникации, а также способности к самостоятельному поиску и анализу информации об организации, функционировании биологических систем разного уровня организации, их роли в природе, значении для человека. В совокупности они становятся основой для овладения обучающимися необходимыми компетенциями, важными в предстоящей профессиональной деятельности в области биологии, медицины, здравоохранения, валеологии, экологии и других смежных наук.

Еще одним аспектом дополнительного изучения биологической части естественнонаучного направления является его прикладное назначение. В рамках образовательного процесса обучающиеся имеют возможность изучать различные объекты живой природы посредством выполнения опытной, экспериментальной, поисковой и творческой работ с соответствующим анализом достигнутых результатов. Такой подход способствует углубленному пониманию принципов организации и функционирования органических структур при осуществлении учебно-исследовательской деятельности [1].

Учебно-исследовательская деятельность может реализоваться в условиях детских технопарков, получивших в последнее время широкое распространение в нашей стране. Их различные площадки призваны обеспечить доступ к новейшему оборудованию и ресурсам, необходимым для проведения не только учебных, но и научных исследований, ориентированных на получение продуктов субъективного и объективного смыслов. Они также формируют благоприятную среду для взаимодействия между наукой, бизнесом и государством, что в дальнейшем благоприятно сказывается на создании научных разработок с ориентацией на внедрение инноваций в экономику страны. В свете сказанного на базе детских технопарков могут реализоваться образовательные программы с использованием потенциала лабораторий Аэроквантум, Биоквантум, Геооквантум, Наноквантум, Хайтек и IT-квантум [6].

В рамках проводимого нами исследования по использованию возможностей детского технопарка для изучения объектов живой природы, особый интерес представляет Биоквантум. Эта лаборатория представляет собой уникальную образовательную среду, объединяющую несколько научных дисциплин – молекулярную биологию, микробиологию, генетику, экологию, физиологию и биоинформатику. Названная среда открывает обучающимся широкие возможности для овладения биологической информацией на углубленном уровне, изучения современных научных направлений с позиции предстоящей профессиональной деятельности. Обучение в лаборатории Биоквантум может проходить в форме учебных занятий, мастер-классов, лабораторных работ и проектов. Основное внимание должно уделяться практической части дополнительного образования, включающего работу с живыми объектами с выполнением отдельных опытов, их серии в составе эксперимента с последующим анализом полученных данных.

В лаборатории Биоквантум обучающиеся могут использовать оборудование – световые и электронные микроскопы, центрифуги, автоклавы, термостаты, инкубаторы, реагенты и наборы для проведения учебного и научного экспериментов. С их помощью появляется возможность освоить методы культивирования клеток и тканей, анализа ДНК и РНК, биохимические методы, иммунологические тесты, анализ генетического материала [4, 5]. Кроме этого, в названной лаборатории могут проводиться семинары и конференции, во время которых обучающиеся знакомятся с новейшими достижениями в области биологии, медицины, биотехнологии, а также обсуждают актуальные вопросы, касающиеся их дальнейшего развития. Примечательно, что лаборатория Биоквантум дает возможность изучать разные объекты живого. Микроорганизмы исследуются обучающимися с точки зрения их морфологии, структуры и функций. Растения анализируются на уровне клеток, тканей и целостного организма при фиксировании внимания на их организации и протекающих метаболических процессах. Животные рассматриваются в контексте физиологии и поведения, исследуются их органы и системы органов.

Наиболее часто объектом для изучения живого в лаборатории Биоквантум выступают именно растения. Их изучение позволяет получить знания о строении, функциях и особенностях взаимодействия с окружающей средой. Это помогает оценить влияние на растения экологических факторов, роль растений в формировании жизнепригодной среды, а также значение для человека и общества. В связи с этим в лаборатории Биоквантум могут применяться различные методы изучения растений с нескольких позиций – организации организма растений, особенностей функционирования организма растений, реакций организма растений на факторы окружающей среды.

С позиции организации или строения организма растений возможности лаборатории Биоквантум заключаются в следующем. Оснащение лаборатории позволяет изучить растения, начиная от структуры клеток, особенностей тканей и органов растений, заканчивая целостным организмом. Это способствует выяснению особенностей организации растительной клетки и обнаружению таких органоидов как ядро, хлоропласты, вакуоли. Выращивание отдельных клеток и тканей растений в искусственной среде, позволяет понять явления объединения клеток в функциональные единицы, выполняющие определенные роли. Изучение растений на уровне органов должна связываться с анализом структур и организации отдельных органов растения – корня, стебля, листа, цветка и плода с выделением их разнообразий и видоизменений. Рассмотрение растений на уровне целостного организма лучше направить на понимание взаимодействий органов и систем растений как единого целого [4].

С позиции функционирования организма растений возможности лаборатории Биоквантум заключаются в следующем. С помощью специальных приборов можно определять содержание различных веществ в клетках растений – белков, углеводов, витаминов и гормонов. Это помогает осмыслить метаболические процессы и функциональные особенности растений. Изучение растительных тканей является важным для понимания таких процессов жизнедеятельности растений как дыхание, фотосинтез, водный и минеральный обмен, апоптоз. Функционирование растений на органном уровне позволяет познавать особенности взаимодействия и координации органов, каждый из которых направлен на поддержание жизнедеятельности всего организма. Рассматриваются такие процессы как работа ксилемы и флоэмы, особенности разных типов размножения растений. Физиологические особенности с точки зрения целостного организма охватывает целый комплекс отношений между органами и их системами, обеспечивающими поддержание жизнедеятельности – рост, развитие и адаптацию к окружающей среде.

С позиции реакций растений на факторы окружающей среды возможности лаборатории Биоквантум заключаются в следующем. В этом случае лучше выделить три аспекта: 1) выяснение роли абиотических факторов – изучение влияния температуры, влажности, освещенности и почвенных условий на рост и развитие растений; 2) выяснение роли биотических факторов – изучение взаимодействия растений с другими организмами, в частности насекомыми, грибами и бактериями; 3) выяснение роли антропогенных факторов – изучение влияния на организм и отдельные органы растения физического и химического загрязнения, уничтожения генеративных и вегетативных органов растения [3].

Отдельно следует выделить применение методов моделирования и компьютерного моделирования при изучении растительного организма, необходимость в которых возникла в силу развития биоинформатики. Здесь важно обучающимся включать в разработку математических моделей прогнозирования роста и развития растений, оптимизации условий выращивания и разработки новых технологий возделывания растений. Интересной представляется работа по созданию виртуальных моделей организма растений с позиции представления его структуры и особенностей функционирования, а также тестирования различных вариантов адаптации растений к условиям окружающей среды.

Выводы. Лаборатория Биоквантум, функционирующая в рамках структуры детского технопарка, предоставляет уникальные возможности для всестороннего изучения объектов живой природы при использовании разных ее объектов, из которых приемлемыми представляются растения. Растительный организм характеризуется относительной простотой выращивания и содержания, а также возможностью наблюдать за их ростом, развитием и видоизменением под воздействием факторов внешней среды. Что делает их идеальным объектом для проведения опытно-экспериментальных

работ. Регулярная деятельность в условиях лаборатории Биоквантум позволяет обучающимся приобрести практический опыт в работе с оборудованием и инструментарием в ситуации изучения растительных организмов. Кроме того, участие в учебной и научно-исследовательской деятельности способствует удовлетворению у обучающихся интересов и потребностей включая аспект приобщения к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Казакова, Е.И. Дополнительное образование детей в современной России / Е.И. Казакова // Десятилетие детства: консолидация социально-культурных институтов в интересах ребенка. – Орел: ОГИК, 2020. – С. 14-18
2. Канаева, З.К. Формирование исследовательской компетентности учащихся в процессе изучения биологии / З.К. Канаева, К.М. Токпаев // Инновации в образовании: Материалы XI Международной учебно-методической конференции, Краснодар, 24 марта 2021 года. Часть 1. – Краснодар: Кубанский государственный медицинский университет, 2021. – С. 183-185. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46176162>
3. Кемешева, А.А. Возможности детского технопарка «Кванториум» в реализации программ дополнительного образования по биологии / А.А. Кемешева, Н.Г. Семенова // Актуальные проблемы естественно-технологического образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 20-21 апреля 2023 года / редкол. М.В. Антонова, М.В. Лабутина, Е.Н. Потапкин, Н.Г. Семенова. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2023. – С. 12. – EDN IMNJXW
4. Соболев, Т.С. Биоквантум – как естественнонаучное направление федерального детского технопарка «Кванториум» / Т.С. Соболев // Закономерности и тенденции инновационного развития общества: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 6 частях, Магнитогорск, 20 декабря 2017 года. Часть 5. – Магнитогорск: Аэтерна, 2017. – С. 93-95. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32164809>
5. Цветкова, Н.Ч. Перспективы развития эколого-биологического образования в рамках открытия детского технопарка «Кванториум» / Н.Ч. Цветкова // Эволюционные и экологические аспекты изучения живой материи: Материалы I Всероссийской научной конференции. В 4-х книгах, Череповец, 08-09 февраля 2017 года / Ответственный редактор Н.Я. Поддубная. Книга 4. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2017. – С. 146-150. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30695670>
6. Якунчев, М.А. Экспериментальные умения при изучении организма растений в условиях детского технопарка / М.А. Якунчев, Н.Г. Семенова, А.А. Кемешева // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 3. – С. 18-28. – DOI 10.15293/1813-4718.2403.02. – EDN CSQKRG

Педагогика

УДК 37.01

аспирант Ярихович Людмила Андреевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальный вопрос формирования функциональной грамотности у студентов. Данный процесс стал приоритетным направлением в современной системе образования. Его главная цель – подготовка студентов к практической деятельности, обеспечивая им возможность применения полученных знаний, умений и навыков в различных сферах жизни, включая будущую профессиональную деятельность. Функциональная грамотность не просто определяет качество образования, но и служит его основой для оценки. Важным аспектом ее формирования является критическое мышление, которое охватывает практически все познавательные процессы. Личности, обладающие развитым критическим мышлением, способны обосновывать свою точку зрения, анализировать предположения на основе фактов, научных данных и личного опыта. Они умеют выявлять проблемы и находить различные пути их решения. Исходя из этого, чрезвычайно важно готовить студентов педагогических вузов с высоким уровнем развития критического мышления. Этот навык является неотъемлемой частью функциональной грамотности и необходим для успешного обучения и последующей профессиональной деятельности. В данной статье исследуется процесс формирования функциональной грамотности как неотъемлемого компонента профессиональной компетентности у будущих педагогов. Автор обосновывает важность развития функциональной грамотности у студентов педагогических вузов в качестве фундамента для дальнейшего формирования их профессиональных компетенций.

Ключевые слова: функциональная грамотность, профессиональная компетентность, студенты, педагогический вуз, критическое мышление, развитие, навыки, образовательная среда, адаптация, взаимодействие.

Annotation. This article discusses the topical issue of the formation of functional literacy among students. This process has become a priority in the modern education system. Its main goal is to prepare students for practical activities, providing them with the opportunity to apply their knowledge, skills and abilities in various spheres of life, including future professional activities. Functional literacy not only determines the quality of education, but also serves as its basis for evaluation. An important aspect of its formation is critical thinking, which covers almost all cognitive processes. Individuals with developed critical thinking are able to justify their point of view, analyze assumptions based on facts, scientific data and personal experience. They are able to identify problems and find various ways to solve them. Based on this, it is extremely important to prepare students of pedagogical universities with a high level of critical thinking development. This skill is an integral part of functional literacy and is necessary for successful education and subsequent professional activity. This article examines the process of formation of functional literacy as an integral component of professional competence among future teachers. The author substantiates the importance of the development of functional literacy among students of pedagogical universities as a foundation for the further formation of their professional competencies.

Key words: functional literacy, professional competence, students, pedagogical university, critical thinking, development, skills, educational environment, adaptation, interaction.

Введение. Актуальность проблемы функциональной грамотности определяется динамичными изменениями окружающей среды. Развитие инновационных технологий и появление новых профессий, дополненные социально-психологическими изменениями, приводят к значительному росту спроса на специалистов с высоким уровнем функциональной грамотности.

Такие специалисты обладают не только способностью эффективно усваивать новую информацию, но и адаптировать ее к динамично меняющимся условиям, что позволяет им успешно решать возникающие задачи. В эпоху быстрого научно-технического прогресса подготовка квалифицированных кадров приобретает особую актуальность, что подчеркивает важность непрерывного саморазвития. Формирование функциональной грамотности у будущих педагогов является одним из приоритетных направлений современной образовательной политики. Это создаёт основу для устойчивого личностного и профессионального роста, способствуя более успешной адаптации общества к вызовам, связанным с развитием экономики и технологий. Она становится неотъемлемой частью конкурентоспособности на рынке труда, и её значение будет только возрастать в обозримом будущем.

Изложение основного материала статьи. Функциональная грамотность рассматривается как непрерывный процесс, который развивается на всех этапах обучения, от базового уровня, заложенного в школе, до более сложных форм, приобретаемых в высших учебных заведениях. В ее состав входят такие компоненты, как читательская, математическая и экономическая грамотность, а также ключевые компетенции, формируемые в рамках профессионально-педагогической подготовки. Поскольку функциональная грамотность предполагает наличие разнообразных навыков, таких как: аналитические навыки, критическое мышление, способность быстро находить верные пути решения многочисленных задач, то для её развития следует применять многоаспектный подход [2].

При рассмотрении данного вопроса стоит упомянуть о появлении новых технологий, изменений в международном сообществе, требований к образовательному процессу, соответственно при построении учебной программы высшего учебного заведения необходимо учитывать все перечисленные аспекты [10].

Одним из ключевых значений функциональной грамотности является то, что в процессе обучения студенты пополняют свои теоретические знания, применяя их в рамках практической деятельности. Как итог, выпускники вузов будут отличаться высокой квалификацией, смогут разрабатывать и реализовывать новые идеи в образовательной среде.

Под профессиональной компетентностью педагога стоит понимать знание педагогических основ, а также умение эффективно применять их на практике. Данное явление содержит в себе такие качества как: знания, навыки, умения и личные качества [8].

Под знаниями следует понимать теоретическую базу педагогических знаний в области методик, принципов и современных технологий обучения. Навыки отличаются тем, что они относятся непосредственно к практической деятельности и формируются на основе полученных ранее теоретических знаний. Третий элемент – умения, предполагает наличие творческого подхода к образовательному процессу, который будет реализован на основании предыдущих качеств [7]. Педагогическая деятельность напрямую зависит от личностных качеств, так будущий педагог должен отличаться ответственностью, коммуникабельностью и инициативностью.

Далее следует подробнее рассмотреть основные аспекты формирования функциональной грамотности.

Отмечается быстрое развитие цифровых технологий, по этой причине студенты педагогических вузов должны иметь навыки критического мышления, отличаться гибкостью ума, при этом быстро адаптируясь к меняющимся реалиям, что предполагает возможность изменения традиционных способов обучения.

Кроме того, важно уметь интегрировать имеющиеся знания и навыки. Например, педагог должен обладать знаниями материала своего предмета, а также иметь представление об основах психологии [6]. Для студентов важно развивать аналитические способности и умение критически мыслить, поскольку данные навыки необходимы в процессе построения учебного процесса. Педагог постоянно вступает в коммуникации с разными людьми, это могут быть родители, ученики, коллеги, в связи с этим процесс формирования функциональной грамотности строится с учетом данного аспекта.

В реалиях современного образования педагог превращается в многогранного специалиста, способного не только обучать, но и адаптироваться к неопределённым ситуациям, разрешать споры и учитывать разные точки зрения [3]. Эта многозначность делает его роль значительно более сложной и ответственной.

Оценка функциональной грамотности будущего педагога включает несколько ключевых элементов.

Первый из них – это компетентность в планировании уроков. Учитель должен демонстрировать высокую скорость работы, а также умение удерживать внимание учащихся с помощью различных средств: фото, видео и аудио материалов.

Вторым важным признаком является эффективность управления классом. Успешный преподаватель обеспечивает высокий уровень активности среди слушателей и разнообразие форм обучения, вовлекая детей в совместную деятельность.

Третьим аспектом можно назвать организацию учебного процесса. Ученики должны иметь возможность активно участвовать, выполнять индивидуальные задания, а также развивать эмоциональную вовлечённость и построение гармоничных взаимоотношений в коллективе.

Четвёртым показателем является адаптация уроков под потребности учащихся. Будущий педагог должен уметь разделять задания по сложности и объёму, предлагая творческие задания для самовыражения.

Наконец, разнообразие методов оценки играет ключевую роль. Это включает в себя как инструменты для оценивания, так и возможности для самооценки учащихся. Важно, чтобы такие методы способствовали развитию критического мышления и самостоятельности [4].

В данной статье мы сосредоточимся на наиболее эффективных подходах к формированию функциональной грамотности студентов педагогических вузов. Функциональная грамотность включает в себя способности, необходимые для успешного выполнения профессиональных задач в условиях быстро меняющегося мира.

Одним из ключевых методов, способствующих данной грамотности, является участие студентов в проектной деятельности. Этот подход не только развивает функциональное мышление, но и способствует формированию значительного набора компетенций, которые становятся основными в процессе их профессиональной реализации. Проектная деятельность обеспечивает интеграцию теоретических знаний и практических навыков, позволяя студентам применять полученные знания в реальных ситуациях. Кроме того, высокоэффективные формы сотрудничества в проектах развивают такие важные качества, как критическое мышление, командная работа и умение решать проблемы.

Вовлеченность студентов в образовательный процесс может обеспечиваться за счет применения интерактивных методов (мозговой штурм, деловые игры, ролевые игры и т.д.), что помогает развивать адаптивность и творческое мышление, а также повышает коммуникативные навыки [1].

Кейс-метод является высокоэффективным инструментом, который предоставляет студентам возможность анализировать реальные практические ситуации. Применение кейс-метода в образовании обладает рядом существенных преимуществ. Во-первых, он способствует практическому усвоению теоретических знаний, позволяя студентам наблюдать их применение в реальных ситуациях. Это углубляет понимание ключевых концепций и идей. Во-вторых, работа с кейсами развивает аналитические навыки и критическое мышление. Студенты учатся оценивать ситуации, выявлять проблемы, рассматривать различные варианты решения и выбирать оптимальный подход. В-третьих, кейс-метод, как правило, предполагает групповую работу, что способствует развитию навыков сотрудничества и коммуникации. Студенты приобретают опыт работы в команде, обмена мнениями и аргументации своей позиции. В-четвертых, работа с кейсами

сталкивает студентов с реальными вызовами и проблемами, которые они могут встретить в профессиональной деятельности. В-пятых, кейс-метод позволяет рассмотреть одну и ту же проблему с разных точек зрения, что способствует развитию гибкости мышления и творческого подхода к решению задач. Наконец, обсуждение кейсов с преподавателями и сверстниками предоставляет возможность получить обратную связь, что является важным элементом учебного процесса и позволяет оценить свои сильные и слабые стороны.

Таким образом, внедрение кейс-метода в образовательный процесс не только углубляет знания студентов, но также способствует формированию важных профессиональных и личностных качеств, необходимых в современных условиях. Создание инновационных учебных программ с активным использованием этого метода является ключевым фактором подготовки высококвалифицированных специалистов.

Формативное оценивание – это мощный инструмент, который перевернул современные подходы к обучению. Постоянная поддержка и обратная связь создают благоприятную учебную среду, в которой студенты не просто приобретают знания, но и ощущают свою значимость. Это способствует повышению их мотивации и уверенности в собственных силах. Когда студенты чувствуют, что их мнение ценится, они активнее вовлекаются в процесс обучения и проявляют готовность к исследованию новых областей знаний.

Важным аспектом является развитие самосознания. Студенты начинают осознавать свои сильные и слабые стороны, что приводит к большей ответственности за свое образование. Это понимание позволяет им разрабатывать более эффективные стратегии обучения, помогающие преодолевать трудности учебного процесса.

Регулярная обратная связь также способствует углублению понимания изучаемого материала. Студенты могут оперативно выявлять пробелы в знаниях и работать над их ликвидацией, что ведет к более глубокому освоению предмета. Они учатся не только воспроизводить информацию, но и анализировать ее, что делает процесс обучения по-настоящему увлекательным [9].

Дистанционные образовательные платформы предоставляют доступ к знаниям для всех желающих учиться. Благодаря онлайн-курсам от лидирующих провайдеров получение образования стало возможным в любой точке мира. Географические ограничения больше не являются препятствием для получения знаний. Гибкость дистанционного обучения позволяет студентам интегрировать образовательный процесс в свой повседневный график. Это особенно актуально для работающих лиц и людей с семейными обязательствами. Возможность учиться в индивидуальном темпе придает обучению новый смысл и ценность.

Платформы дистанционного образования предлагают широкий спектр учебных материалов, от видеолекций до интерактивных упражнений, что позволяет каждому студенту подобрать контент, соответствующий его индивидуальным потребностям. Мобильные приложения предоставляют доступ к материалам в любое время и место, делая обучение непрерывным процессом.

Интеграция социальных сетей, таких как LinkedIn, расширяет возможности для профессионального общения и обмена опытом. Студенты могут участвовать в дискуссиях, находить единомышленников и строить профессиональные связи.

Цифровые инструменты способствуют развитию сотрудничества, предоставляя возможность работы над групповыми проектами независимо от географического местоположения участников. Виртуальные рабочие пространства позволяют эффективно взаимодействовать и достигать общих целей. Важной составляющей дистанционного образования является развитие критического мышления. Студенты учатся оценивать достоверность источников информации, анализировать данные и формулировать обоснованные выводы. В условиях стремительных изменений в мире, дистанционное образование способствует развитию адаптивности и готовности к переменам. Изучение современных технологий и тенденций позволяет студентам оставаться конкурентоспособными на рынке труда.

В конечном счете, дистанционное образование формирует у студентов чувство ответственности за свой образовательный путь. Они становятся активными участниками процесса обучения, ставя перед собой цели и оценивая свои достижения, интегрируясь в глобальное сообщество знаний [5].

Проанализировав ключевые методики развития функциональной грамотности можно отметить, что они не просто помогают освоить теоретический материал, но и способствуют практическому закреплению знаний и развитию необходимых навыков. Для эффективного развития функционального мышления у будущих педагогов рекомендуется интегрировать кейс-метод с интерактивными методиками обучения, включающими элементы формативного оценивания. Такой подход значительно способствует применению теоретических знаний в практической плоскости, что, в свою очередь, стимулирует активное участие студентов в учебном процессе и обеспечивает постоянную обратную связь между участниками образовательного процесса. Цифровые платформы становятся ценным дополнением к традиционным методам обучения, открывая доступ к расширенным образовательным ресурсам и оптимизируя взаимодействие между преподавателями и студентами.

Выводы. В настоящем исследовании особое внимание уделяется подготовке преподавателей к формированию функциональной грамотности у студентов. Анализ продемонстрировал актуальную необходимость развития критического мышления среди учащихся педагогических вузов, что признаётся ключевым компонентом функциональной грамотности будущих специалистов. Современное общество выставляет высокие требования к образовательной системе, и поэтому выпускники должны быть способны аналитически обрабатывать новую информацию, обладать развитыми навыками критического мышления, высокими личностными качествами, а также уметь быстро адаптироваться к меняющимся условиям. Педагоги, обладая широким спектром навыков и глубоким пониманием различных методов обучения, становятся катализаторами перемен. Они способны внедрять инновационные подходы, которые отвечают требованиям времени, и гарантировать высокий стандарт образования. В тексте подчеркивается важность функциональной грамотности студентов высших учебных заведений. Автор указывает на специфические характеристики и педагогические условия, необходимые для ее развития. Утверждается, что пренебрежение вопросами формирования функциональной грамотности в системе вузовского образования может привести к дестабилизации и расслоению общества. По этой причине подготовка будущих педагогов требует тщательного научно-практического подхода с учетом данного аспекта.

Литература:

1. Ковалева, Г.С. Функциональность проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» / Г.С. Ковалева, Н.И. Колачев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2. – С. 9-32
2. Ковцун, А.А. Научные подходы к понятию «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / А.А. Ковцун, А.Н. Кохичко // Наука и школа. – 2022. – № 6. – С. 99-109
3. Методические рекомендации по вопросам формирования функциональной грамотности. – 2022. – URL: https://shkola3petrovsk-r64.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/178/3018/Methodicheskie_rekomendatsii_po_FG_31.10.2022.pdf (дата обращения: 12.10.2024)
4. Николина, В.В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В.В. Николина // Нижегородское образование. – 2021. – № 1. – С. 4-13

5. Пакина, Т.А. Компетентностный подход в формировании функциональной грамотности / Т.А. Пакина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 258-260
6. Саметова, Ф.Т. Функциональная грамотность как один из показателей уровня социально-культурного развития человека / Ф.Т. Саметова, Ф.М. Мырзаханова // Научное обозрение. Фундаментальные и прикладные исследования. – 2020. – № 2. – URL: <https://scientificreview.ru/ru/article/view?Id=82> (дата обращения: 13.10.2024)
7. Формирование функциональной грамотности обучающихся: методическое пособие / Л.Н. Храмова, О.Б. Лобанова, А.В. Фирер, Н.В. Басалаева Л.С. Шмульская. – Красноярск: «Литера-принт», 2021. – 130 с.
8. Grice, M. Conceptions of ethical competence in relation to action readiness in education for sustainable development / M. Grice, O. Franck – Reflective Practice, 2017. – № 18-2. – P. 256-267. – URL: <https://doi.org/10.1080/14623943.2016.1269001> (дата обращения: 13.10.2024)
9. Abraham, S. Crafting a pedagogical third space in a transnational teacher education project. Teaching and Teacher Education / S. Abraham. – 2021. – 97 p. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103207> (дата обращения: 13.10.2024)
10. Earnest, D. Lesson planmation: Prospective elementary teachers' interactions with mathematics curricula / D. Earnest, M. Julie, J.M. Amador // Journal of Mathematics Teacher Education, 2021. – 22, 37-68 p. – URL: <https://doi.org/10.1007/s10857-017-9374-2> (дата обращения: 13.10.2024)

УДК 37.013.46

курсовой офицер-преподаватель Ярцев Сергей Александрович
ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище
летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар)

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КУРСАНТОВ К УСЛОВИЯМ ВОЕННОГО ВУЗА: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ И ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ

Аннотация. В статье показана специфика и основные характеристики феномена социальной адаптации курсантов военного вуза и описаны её субъективные и объективные факторы. Предложены субъектно-деятельностный, личностно-динамический, аксиологический и когнитивно-эмпирический подходы к определению социальной адаптации курсантов, позволившие выделить три составляющих адаптации – адаптацию к учебной деятельности, к служебной деятельности и к социальной среде. Определены диагностически значимые критерии для выделения объективных и субъективных факторов социальной адаптации курсантов военного вуза, среди которых субъектность, континуальность, комплексность, личностный потенциал и участие в образовательном процессе. Показано, что успешность социальной адаптации курсантов зависит от объективных (учебно-служебная нагрузка, нормированность процесса обучения, условия жизнедеятельности курсантов) и субъективных (осознанность, мотивированность выбора военной профессии, готовность к учебно-служебной деятельности, личностные характеристики, адаптационный потенциал) факторов.

Ключевые слова: социальная адаптация, курсанты, военный вуз, подходы к социальной адаптации, факторы социальной адаптации.

Annotation. The article shows the specifics and main characteristics of military university cadets social adaptation phenomenon and describes its subjective and objective factors. Subject-activity, personal-dynamic, axiological and cognitive-empirical approaches to determining the social adaptation of cadets are proposed. These approaches determining the social adaptation of cadets, which made it possible to identify three components of adaptation – adaptation to educational activities, to work activities and to the social environment. Diagnostically significant criteria have been identified for identifying objective and subjective factors of social adaptation of military university cadets, including subjectivity, continuity, complexity, personal potential and participation in the educational process. It is shown that the success of social adaptation of cadets depends on objective (training and service load, normalization of the learning process, living conditions of cadets) and subjective (awareness, motivation for choosing a military profession, readiness for training and service activities, personal characteristics, adaptation potential) factors.

Key words: social adaptation, cadets, military university, approaches to social adaptation, factors of social adaptation.

Введение. Уже на протяжении длительного времени отечественная система высшего образования подвергается существенной трансформации. Можно говорить, что это практически перманентный процесс, поскольку реформирование системы профессиональной подготовки кадров неразрывно связано с развитием общества и обеспечением его базовым компонентом социально-экономического благополучия, а именно – высококвалифицированными специалистами. Указанная тенденция в полной мере применима и к военному образованию, развитие которого выступает в качестве одного из важнейших приоритетов поддержания высокой боеспособности ВС РФ. Это особенно актуально в условиях современной социальной турбулентности, обуславливающей повышенные требования к уровню профессиональной подготовленности военных кадров, способных реализовать потенциал передовых достижений технического прогресса в военной сфере, совершенствовать стратегии обеспечения государственной безопасности, повышать продуктивность управления воинскими коллективами.

Период начала вузовского обучения является наиболее сложными для курсантов в связи с включением в новую для них военную среду. Помимо учебных обязанностей, курсанты должны выполнять ряд формализованных требований, связанных со спецификой военной службы. Молодые люди вынуждены адаптироваться к совершенно новым условиям жизни, они начинают подчиняться жёсткому расписанию дня, строгому контролю и формализованности их деятельности, что приводит к резкому изменению социальных установок и жизненных привычек. Это неизбежно повышает вероятность возникновения стресса, вызывает искажение мотивации учебно-профессиональной деятельности, снижение успешности учёбы в целом. И если адаптация затягивается, это может привести к нарушениям воинской дисциплины, возникновению межличностных конфликтов и пр. То есть качество процесса социальной адаптации, нивелирование негативных её факторов и усиление позитивных, существенно влияет на качество подготовки курсантов, а её успешность способствует повышению мотивации учения и успеваемости курсанта в целом.

Таким образом, актуальным становится определение сущности и факторов социальной адаптации курсантов на этапе их обучения в военном вузе.

Изложение основного материала статьи. Социальная адаптация курсантов военного вуза как психолого-педагогический феномен: анализ подходов к определению понятия. Феномен адаптации в рамках педагогической науки в целом и военной педагогики, в частности, рассматривается в контексте традиционных педагогических подходов и концепций. Однако есть и специфическая составляющая, поскольку адаптационные процессы в военном вузе носят более

сложный характер, связанный с совмещением учебных и профессиональных обязанностей и другими особенностями военной подготовки.

Так, В.В. Суббота и соавт. отмечают, что адаптация курсантов, помимо приспособления к условиям вузовского обучения, предполагает и приспособление к кардинально новому образу жизни: исполнению служебных обязанностей уже в период обучения, строгому регламентированию всех аспектов жизнедеятельности, необходимости неукоснительного соблюдения субординации, воинского устава, распорядка дня и т.д. [12]. По мнению Г.В. Агаповой и соавт., специфика адаптации курсантов военных вузов непосредственно связана с ограничениями свободы, характерной для гражданской среды; оторванностью от привычного образа жизни и окружения; значительными физическими и психологическими нагрузками; строгостью и ограничительным характером общевоинских уставов; командным стилем управления; наличием жесткого распорядка дня [1]. Е.С. Анцибор делает акцент на особенностях армейского быта, ограничении свободы, необходимости подчиняться приказам, сочетании высокого уровня умственных и физических нагрузок [4]. Согласно исследованиям Л.А. Саенко курсанты, только приступившие к обучению в военном вузе, могут оценивать новую для них среду как дискомфортную и даже агрессивную из-за таких факторов, как: повсеместное распространение военной атрибутики; необходимости носить форму и соблюдать определённые правила в отношении военной формы одежды; особенностей воинской культуры (воинская дисциплина, воинский этикет, характер служебных отношений); необходимости соблюдать строго регламентированный распорядок дня; самой организации инфраструктуры военного городка, в том числе наличия режимных помещений и специализированных территорий; ограничений, накладываемых нормативными актами, регламентирующими порядок осуществления воинской службы [11]. Схожую точку зрения высказывает А.В. Поликанов, отмечая, что адаптация курсантов военных вузов осложнена в связи с наличием следующих условий: соблюдение требований правовых и этических норм, регламентирующих процессы военного обучения; наличие особой системы взаимоотношений с сослуживцами и командным составом, соблюдению субординации даже в повседневном общении; изолированность среды, в том числе даже в плане ограничений доступа к глобальным информационным ресурсам [9].

Анализ работ этих и других авторов показал, что можно выделить следующие подходы к пониманию сути социальной адаптации курсантов военного вуза:

1. Субъектно-деятельностный подход (напр., Г.И. Аксёнова [2]). Он предполагает рассмотрение социальной адаптации, с одной стороны, как процесса изменения личности в ходе приспособления к новой социальной среде, а с другой – как взаимодействия в системе «личность – социальная среда». В самом общем виде в рамках субъектно-деятельностного подхода социальную адаптацию можно интерпретировать как непрерывный процесс активного взаимодействия субъекта и социальной среды, результатом которого является достижение определённого равновесного состояния, характеризующегося гармонизацией воздействия среды и ответной реакции субъекта.

2. Личностно-динамический подход (напр., И.В. Ревков [10]). Он сконцентрирован на личностных изменениях индивида, происходящих под влиянием различных факторов внешней среды (социальной, профессиональной). Этот подход отчасти перекликается с субъектно-деятельностным подходом, но смещает акцент в понимании социальной адаптации исключительно на процесс индивидуальных изменений личности. С учётом приоритетов данного подхода социальную адаптацию курсантов целесообразно трактовать как постепенное целенаправленное развитие личностного и профессионального потенциала будущего офицера, необходимого для достижения успешности выполнения основных функциональных обязанностей вне зависимости от изменений военно-профессиональной среды.

3. Аксиологический подход (напр., Б.А. Федулов [14]). Предполагает определяющую роль системы ценностей в ходе адаптационных процессов. Здесь речь идёт и о трансформации системы ценностей с учётом специфики избранной профессиональной деятельности, и о степени соответствия индивидуальных ценностных ориентаций профессиональным. Залогом эффективности адаптации курсантов к условиям обучения в военном вузе является соответствующее ценностное отношение к профессии, детерминирующее проявление активности в приспособлении к военно-профессиональной среде, готовность преодолеть диссонанс между личными и профессиональными ценностями, профессиональными и преобладающими в общественном сознании ценностями.

4. Когнитивно-эмпирический подход (напр., П.Ю. Аксёнова [3]). Его сущность заключается в попытках определить круг знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешность адаптации применительно к конкретной сфере или деятельности. При этом акцент делается преимущественно на когнитивных способностях субъекта. К ключевым положениям когнитивно-эмпирического подхода можно отнести:

- значимость непрерывности психолого-педагогического воздействия при развитии когнитивных способностей субъекта деятельности;

- необходимость оказания педагогической поддержки в процессе профессионального становления и развития субъекта для предотвращения возникновения профессиональных кризисов и профессиональной деформации;

- значимость наличия сформированных когнитивных схем для объективного отражения ключевых составляющих внешней среды и выстраивания конструктивных моделей (стратегий) поведения и деятельности в соответствии с изменяющимися условиями;

- включение в состав адаптационных стратегий как проявления внешней активности, так и внутренней перестройки личности.

Подводя некоторые итоги, можно отметить, что под социальной адаптацией курсантов понимается сложный, динамичный и многоаспектный процесс, который представлен в виде совокупности взаимосвязанных составляющих:

- адаптация к учебной деятельности, которая характеризует степень успешности включения курсантов в учебный процесс и проявляется в объективных и субъективных показателях эффективности освоения учебного контента;

- адаптация к служебной деятельности, характеризующая способность курсантов выполнять возложенные на них служебные обязанности при сохранении оптимального уровня функционального состояния;

- адаптация к социальной среде, характеризующая способность курсантов устанавливать и поддерживать конструктивные служебные взаимоотношения, принимать необходимые социальные роли, поддерживать стабильность функционирования в военно-профессиональной среде.

Факторы социальной адаптации курсантов военного вуза. В современных педагогических исследованиях существует множество вариаций классификации факторов социальной адаптации курсантов (Т.Н. Воронина [5]; А.Ч. Кодоева [6]; М.Н. Кротова [7]; А.В. Межуев [8]; И.И. Талай [13]). Представления различных отечественных исследователей об этих факторах можно укрупнить относительно критериев так, как представлено нами в таблице ниже (табл. 1).

Критерии и факторы социальной адаптации курсантов военных вузов

Критерий	Факторы
Субъектность	1. Внеположенность субъекту (внесубъектные): степень проработанности учебных программ; уровень учебной и служебной нагрузки; степень благоприятности условий проживания; уровень обеспеченности жизнедеятельности; характер условий для отдыха и досуга. 2. Субъектные: социально-демографические характеристики; уровень и тип предшествующего образования; степень подготовленности к вузовскому обучению; степень согласованности ожиданий и реальности; уровень притязаний в учебно-профессиональной сфере; уровень и объективность самооценки; уровень развития необходимых способностей; уровень развития соответствующих личностных качеств.
Континуальность	1. Социально-демографические характеристики. 2. Тип предшествующего образования, характер отношения абитуриентов к воинской службе. 3. Уровень общеобразовательной или специальной подготовленности. 4. Степень развития личностного потенциала (коммуникативные, познавательные способности, уровень эмоционально-волевой саморегуляции, психологическая устойчивость и т.д.).
Комплексность	1. Степень выраженности познавательной активности и познавательной самостоятельности. 2. Характер преемственности в системе довузовской и вузовской подготовки. 3. Характер взаимодействия преподавателей и курсантов в процессе осуществления учебно-воспитательной деятельности. 4. Глубина знаний по общим и специальным дисциплинам. 5. Входящий уровень развития профессионально-личностных качеств.
Личностный потенциал	1. Объективные: социально-демографические характеристики курсантов; мотивы выбора профессии; характер организации учебной и внеучебной деятельности курсантов. 2. Субъективные: степень выраженности профессиональной мотивации; полнота представлений о будущей профессии и условиях обучения; познавательный и коммуникативный потенциал; направленность познавательных интересов и характер предпочтений в учебной деятельности.
Участие в образовательном процессе	1. Объективные: специфика учебно-служебной деятельности; характер новых условий жизнедеятельности; степень сложности учебных и служебных требований; степень новизны учебно-служебной деятельности. 2. Субъективные: скорость и качество адаптивных реакций, характер предпочитаемых стратегий совладающего поведения; готовность к восприятию нового; уровень стрессоустойчивости; уровень сформированности познавательных способностей и навыков; предпочитаемый познавательный стиль деятельности; уровень выраженности способностей к саморегуляции.

Приведённые материалы наглядно демонстрируют, что в педагогических трудах присутствует достаточно широкий разбор факторов, влияющих на успешность социальной адаптации курсантов. Однако наиболее распространенной идеей является их дифференциация на объективные и субъективные факторы, при этом, как видно в таблице 1, акцент явно несколько смещён на субъективные факторы (критерии – субъектность, личностный потенциал, участие в образовательном процессе). Опираясь на результаты проведённого анализа в качестве основных факторов, оказывающих влияние на ход и результаты процесса социальной адаптации курсантов военных вузов, мы выделяем следующие:

1. Объективные факторы: интенсивность учебной и служебной нагрузки, нормированность введения новых элементов нагрузки на начальных этапах обучения; степень комфортности условий жизнедеятельности курсантов (условия проживания, обеспеченность жизнедеятельности, условия для отдыха и досуга, степень развитости инфраструктуры военного городка и т.п.); характер организации учебной и внеучебной деятельности курсантов, представленность в комплексной работе с курсантами мер по содействию в адаптации к новым условиям обучения и жизнедеятельности; специфика взаимодействия между всеми участниками учебно-профессиональной деятельности; длительность периода, предоставляемого для адаптации курсантов к специфике обучения в военном вузе; характер мер, регламентирующих различные аспекты обучения и жизнедеятельности курсантов.

2. Субъективные факторы: степень осознанности и самостоятельности выбора военной профессии; степень объективности представлений об особенностях обучения в военном вузе, согласованность данных представлений и реальности; уровень готовности к освоению условий обучения и жизнедеятельности, кардинально отличающихся от привычных; степень выраженности мотивации к достижению успешности в учебной и профессиональной деятельности; уровень развития личностных характеристик, необходимых для эффективного выполнения функционала, возложенного на курсанта военного вуза; уровень выраженности адаптационного потенциала.

Выводы:

1. Сущность социальной адаптации курсантов определяется как сложный, динамичный и многоаспектный процесс, представленный в виде совокупности взаимосвязанных составляющих, предполагающий адаптацию к учебной, служебной деятельности и адаптацию к социальной среде.

2. Успешность социальной адаптации курсантов зависит от объективных (учебно-служебная нагрузка, нормированность процесса обучения, условия жизнедеятельности курсантов и др.) и субъективных (осознанность, мотивированность выбора военной профессии, готовность к учебно-служебной деятельности, личностные характеристики, адаптационный потенциал и др.) факторов.

Литература:

1. Агапова, Г.В. Адаптация курсантов первых курсов военных вузов как один из этапов становления профессиональных офицерских кадров [Электронный ресурс] / Г.В. Агапова, Ю.Ф. Семоненко, И.И. Махинов // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2020. – № 15. – С. 41-51. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-kursantov-pervyyh-kursov-voennyh-vuzov-kak-odin-iz-etapov-stanovleniya-professionalnyh-ofitserских-kadrov> (дата обращения: 22.10.2024)

2. Аксенова, Г.И. Субъектно-деятельностный подход к профессиональному образованию курсантов [Электронный ресурс] / Г.И. Аксенова // Прикладная юридическая психология. – 2008. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subjektно-deyatelnostnyu-podhod-k-professionalnomu-obrazovaniyu-kursantov> (дата обращения: 22.10.2024)

3. Аксёнова, П.Ю. Психолого-педагогическая модель формирования адаптации курсантов к учебно-воспитательному процессу: автореф. дис. ... канд. психол. наук / П.Ю. Аксёнова. – Рязань, 2011. – 254 с.
4. Анцибор, Е.С. Педагогические условия адаптации иностранных курсантов военного вуза на основе диалога культур [Электронный ресурс] / Е.С. Анцибор // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2022. – № 4(236). – С. 93-99. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-adaptatsii-inostrannyh-kursantov-voennogo-vuza-na-osnove-dialoga-kultur> (дата обращения: 22.10.2024)
5. Воронина, Т.Н. Педагогические условия формирования профессионально важных качеств у курсантов вузов МВД России [Электронный ресурс] / Т.Н. Воронина, А.С. Лукьянов // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 319. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27695137_82314431.pdf (дата обращения: 22.10.2024)
6. Кодоева, А.Ч. Факторы адаптации курсантов к образовательному процессу в контексте развития готовности к служебно-профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / А.Ч. Кодоева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62(1). – с. 145-148. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-adaptatsii-kursantov-k-obrazovatelnomu-protsessu-v-kontekste-razvitiya-gotovnosti-k-sluzhebno-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 22.10.2024)
7. Кротова, М.Н. Личностные факторы психологической адаптации курсантов военного вуза [Электронный ресурс] / М.Н. Кротова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 5(110). – С. 127-134. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-factory-psihologicheskoy-adaptatsii-kursantov-voennogo-vuza> (дата обращения: 22.10.2024)
8. Межуев, А.В. Социально-психологические особенности адаптации курсантов к условиям военного вуза / А.В. Межуев // Вестник СГУ. – 2007. – № 52. – С. 66-70
9. Поликанов, А.В. Военно-профессиональная деятельность как фактор адаптации курсантов к образовательной среде военного института внутренних войск МВД России / А.В. Поликанов // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 4. – С. 229-235
10. Ревков, И.В. Технология адаптации курсантов к профессионально-служебной деятельности в военном вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Ревков. – Орёл, 2015. – 26 с.
11. Саенко, Л.А. Воспитание социальной ответственности военнослужащих: постановка проблемы / Л.А. Саенко, Ш.Ш. Пирогланов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2015. – № 2. – С. 243-247
12. Суббота, В.В. Специфика адаптации курсантов военных вузов [Электронный ресурс] / В.В. Суббота, Г.А. Лебедев, М.М. Свистунов // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. – 2013. – С. 190-192. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-adaptatsii-kursantov-voennyh-vuzov> (дата обращения: 22.10.2024)
13. Талай, И.И. Проблема адаптации курсантов 1-го курса к обучению на военном факультете [Электронный ресурс] / И.И. Талай // Исследование проблем подготовки курсантов, офицеров запаса и младших командиров: сб. трудов. – М., 2019. – С. 179-182. – URL: <https://elibrary.ru/katalog/162692-351034.pdf> (дата обращения: 22.10.2024)
14. Федулов, Б.А. Личностно-профессиональное развитие курсантов высших военных учебных заведений: аксиологический подход: дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Б.А. Федулов. – Барнаул, 2000. – 382 с.

Педагогика

УДК 372.878

кандидат педагогических наук, доцент Ясинских Людмила Владимировна
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург);
аспирант Ли Цзюнтао
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА ОБУЧАЮЩИХСЯ КИТАЙСКИХ СРЕДНИХ ШКОЛ В СИСТЕМЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Актуальность рассматриваемой в статье проблемы связана с направленностью современной образовательной политики Китая на приобщение подрастающего поколения к полиэтнической музыкальной культуре своей страны с целью формирования у обучающихся национальной самоидентификации. Большими возможностями в решении данной проблемы в условиях школьного образования обладают уроки музыки, в репертуар которых включены китайские народные песни, фрагменты национальных опер, содержащих в своей основе этномызыкальные коды многонациональной китайской культуры. Цель статьи – раскрыть педагогический потенциал освоения этномызыкальных кодов китайского и европейского вокального искусства в развитии музыкального слуха обучающихся средних школ, рассмотреть принципы организации этого процесса и эффективные методы, способствующие его реализации на уроках музыки в школах Китая. Методологической основой статьи являются теоретические положения о значимости развития музыкального слуха как истока музыки и музыкальной деятельности; теория об интонационной природе музыкального слуха; идеи о музыкальном слухе как механизме этнического идентифицирования; культурологическая модель этнокультурных интонационных кодов музыкальных практик. В статье использовались такие методы исследования, как анализ литературы, анализ и обобщение педагогического опыта, педагогическое наблюдение. Научная новизна состоит в определении принципов организации работы по развитию музыкального слуха на уроках музыки у обучающихся средних школ Китая (взаимосвязи музыки с духовной жизнью народа, деятельностного освоения искусства, содержательности). Выделены соответствующие принципам методы, нацеленные на выявление и сравнение этномызыкальных кодов китайского и европейского вокального искусства, их освоение в разных видах художественной деятельности, понимание на этой основе полиэтнической природы музыкального искусства, воплощение в нем смыслов и ценностей, накопленных историей человечества. Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что авторами предложены методические решения задачи развития музыкального слуха обучающихся средних школ Китая на уроках музыки, на основе реализации методов художественной дидактики. Это метод интонационного анализа с целью выявления музыкальных интонаций наиболее ярко раскрывающих этномызыкальный код; метод пластического интонирования, позволяющий для интерпретации этнокультурного кода обращаться к интонациям разных видов искусства, выстраивая между ними ассоциации; метод размышления о музыке, способствующий развитию слуха «думающего», как способности слышать в интонации сжатое, целостное видение всей культуры в ее полиэтническом разнообразии.

Ключевые слова: музыкальный слух, этнослух, интонационный слух, этномызыкальный код, младшие школьники, урок музыки, Китай.

Annotation. The relevance of the problem considered in the article is associated with the focus of the modern educational policy of China on introducing the younger generation to the multiethnic musical culture of their country in order to form national self-

identification in students. Music lessons, the repertoire of which includes Chinese folk songs, fragments of national operas, which are based on ethnomusical codes of the multinational Chinese culture, have great potential for solving this problem in the context of school education. The purpose of the article is to reveal the pedagogical potential of mastering the ethnomusical codes of Chinese and European vocal art in the development of musical ear of secondary school students, to consider the principles of organizing this process and effective methods that contribute to its implementation in music lessons in Chinese schools. The methodological basis of the article is theoretical provisions on the importance of developing musical ear as a source of music and musical activity; theory of the intonational nature of musical ear; ideas about musical ear as a mechanism of ethnic identification; cultural model of ethnocultural intonational codes of musical practices. The article uses such research methods as literature analysis, analysis and generalization of pedagogical experience, pedagogical observation. The scientific novelty consists in defining the principles of organizing work on developing musical ear in music lessons for students of secondary schools in China (the relationship of music with the spiritual life of the people, active mastering of art, content). The corresponding principles are identified, aimed at identifying and comparing ethnomusical codes of Chinese and European vocal art, their mastering in different types of artistic activity, understanding on this basis the polyethnic nature of musical art, the embodiment of meanings and values accumulated in it by the history of mankind. The practical significance of the research results is that the authors proposed methodological solutions to the problem of developing musical ear of students of secondary schools in China in music lessons, based on the implementation of artistic didactics methods. This is a method of intonation analysis in order to identify musical intonations that most clearly reveal the ethnomusical code; a method of plastic intonation, which allows one to turn to the intonations of different types of art for the interpretation of the ethnocultural code, building associations between them; a method of thinking about music, which promotes the development of the ear of the "thinker", as the ability to hear in intonation a compressed, holistic vision of the entire culture in its multi-ethnic diversity.

Key words: musical ear, ethnohearing, intonation ear, ethnomusical code, primary school students, music lesson, China.

Введение. В настоящее время, в эпоху интеграционных процессов, которые происходят во всех сферах жизни современного Китая, наследование музыкальной культуры своего народа рассматривается как условие сохранения национального самосознания. В связи с этим в школьном музыкальном образовании с особой остротой актуализируется поиск путей и направлений, обеспечивающих этнокультурную самоидентификацию личности в современном мультикультурном мире, которая выступит гарантом безопасности национального самосознания в процессе интеграции китайской культуры в мировое культурное пространство [3]. Одним из направлений сохранения в школьном музыкальном образовании духовных и социокультурных корней, межэтнических связей и отношений, является включение в педагогический процесс уроков музыки идей этнокультурного образования, вбирающего в себя духовные ценности нации [7].

Ориентиром развития музыкального образования в школах Китая является «Стандарт музыкальной учебной программы» (2022), где отмечается значимость продвижения национальной музыки, а также использование традиционной музыки всех этнических групп страны в качестве важного учебного материала на музыкальных занятиях [10]. Однако анализ методической литературы показал, что реализация идей этнокультурного образования на уроках музыки в разных видах деятельности и в развитии музыкального слуха находятся в стороне педагогического внимания и не имеют достаточного методического обеспечения.

Все это подчеркивает значимость разработки эффективного методического обеспечения процесса развития у обучающихся средних классов музыкального слуха на уроках музыки как способности освоения этномызыкальных кодов китайской и европейской культуры, что является одной из значимых задач, поставленных руководством страны. «В отчете XVIII Национального конгресса Коммунистической партии Китая подчеркивается, что культурная сила и конкурентоспособность являются важными символами национального процветания и национального возрождения Китая. На современном этапе необходимо уделять пристальное внимание развитию и воспитанию у подрастающего поколения чувства этнической музыки [13, С. 65]. Реализация этнокультурного образования на уроках музыки представляет для музыкально-педагогического сообщества Китая инновационный подход в решении задач развития музыкального слуха.

Цель статьи – раскрыть педагогический потенциал освоения этномызыкальных кодов китайского и европейского вокального искусства в развитии музыкального слуха обучающихся средних школ, рассмотреть принципы организации этого процесса и эффективные методы, способствующие его реализации на уроках музыки в школах Китая.

Изложение основного материала статьи. Проблема развития музыкального слуха в процессе освоения этномызыкальных кодов китайского и европейского вокального искусства актуализирует осмысление таких понятий, как «этнослух», «этнография слуха» (И.И. Земцовский, Л.В. Шамина), «интонация», «интонационная память» (Б.В. Асафьев), «интонационный слух» (Д.К. Кирнарская, В.В. Медушевский), «этномузыкальный код» (А.В. Торопова). По меткому определению Б.В. Асафьева, «Слух – мера вещей в музыке» [1, С. 79]. «Слух это тот рубеж, тот барьер, тот фильтр, тот перцептивный механизм, без которого ничто в музыке не происходило, не происходит не будет не происходить» [4, С. 6]. По мнению И.И. Земцовского музыкальный слух, всегда является одновременно и этнослухом, «от рождения встроенный в нас механизм этнического идентифицирования» [4, 10].

Выступая в роли перцептивного устройства, слух обуславливает глубину проникновения в музыку и размышления о ней [4, С. 7], но мышления особенного, основу которого составляет со-интонирование, что позволяет выявить взаимосвязь слуха с интонацией интонации, как смысловой единице музыкального искусства и подчеркнуть, что «этнослух и музыкальная интонация суть две стороны одной медали – они неразрывны» [4, 7].

Этнография слуха в отношении музыкальной интонации проявляется во внутренней слуховой настройке слуха, о которой писал Б.Л. Яворский [4]. Способность слуха к селекции «свой/чужой» в мире культуры, объясняется исключительной чувствительностью слуха к «родной» интонации и мгновенно определяемой, воспринимаемой совершенно по-другому, «чужой» интонации. Такая селекция слухом «свой/чужой» в музыкальных текстах обусловлена интонационной памятью слуха, о чем Б.В. Асафьев метко заметил «в тесной связи «тоновой» речи с «поэтической» проходили очень-очень длительные стадии строительства человеческого уха и культуры человеческого слуха» [1, С. 355]. В теории Д.К. Кирнарской «истоки интонационного слуха восходят к древнейшим глубинам бессознательного» [5, С. 65], в этом отношении интонационный слух перекликается с этнослухом, этническая природа которого присутствует в каждом человеке «не осознаваемо и вечно» [5, 6].

Приобщение обучающихся на уроках музыки к традиционной китайской культуре рассматривается в Стандарте художественной учебной программы в качестве важного фактора сохранения этнокультурной идентичности и основы интеграции в мировое пространство музыкальной культуры [10], что актуализирует поиск новых подходов в развитии музыкального слуха на уроках музыки в средних школах Китая, обусловленной системой этнокультурного образования.

Понимание смыслов, заключенных в текстах воспринимаемой нами культуры, напрямую зависит от того насколько мы исходим из ее системы культурных кодов, «которые фундируют эту культуру» [12, 6], как хранилище жизненно значимых

переживаний, выражающих ментальность этнических групп, опыт состояний «Я (мы) в контексте реальности» и интонированных музыкой разных времен и этносов» [9, С. 414]. Развитие музыкального слуха у обучающихся китайских средних школ в процессе реализации на уроках музыки идей этнокультурного образования представляет процесс выявления и сравнения этномызыкальных кодов китайского и европейского вокального искусства, их освоение в разных видах художественной деятельности и понимание на этой основе культурных ценностей, воплощенных в произведениях искусства. Опираясь на позицию А.В. Тороповой [9], мы определяем *этномузыкальный код*, как сформировавшееся интонационно-смысловое образование, закрепившееся в музыкально-ритмических формулах, и характеризующее конкретную национальную музыкальную культуру. В системе этнокультурного образования музыкальный слух как основа бытия музыки и источник музыкального мышления материализуется через этнографию слуха и обогащается в процессе освоения интонаций других музыкальных культур. Для реализации идей этнокультурного образования в музыкальном образовании необходимо выделить принципы организации работы по развитию музыкального слуха на уроках музыки в средних школах Китая, как освоение этномызыкальных кодов китайской и европейской культуры.

Принцип взаимосвязи музыки с духовной жизнью народа предполагает привлечение слухового внимания школьников к музыкальной интонации как способу понимания и чувствования отдельного человека «интонация – ключ к человеку в художественном мире» [6, С. 172] и этноса в целом. Реализация данного принципа позволит сформировать у школьников представления о том, что музыка, сопровождая человека всю его жизнь, взаимосвязана с народными обрядами и праздниками, отражает национальный характер, является исторической памятью народа, запечатленной в художественных образах и естественным образом вводит в широкое пространство культуры [8].

Принцип деятельностного освоения искусства проявляется в активном, комплексном освоении образцов народно-песенного творчества через воплощение интонации в музыке, слове, пластике движений (танцах). Обращение к данному принципу реализует на уроках музыки требование, предъявляемое «Новой системой» к музыкальному образованию в Китае, «практика является важным способом получения перцептивного опыта на уроках музыки» [2, С. 67]. Опора на данный принцип предоставляет школьникам возможность постичь интонацию активно, изнутри, проживая ее телесно. «Звук и смысл замыкаются отнюдь не в *ratio* – эти две стороны интонации соединяются в теле» [6, С. 168]. Телесный уровень проживания этномызыкального кода позволяет постичь культуру другого народа на более глубоком, архаичном, праязыковом уровне [8], усиливает эмоциональное воздействие на обучающихся.

Принцип содержательности способствует привлечению слухового внимания школьников к музыкальной интонации как речевому высказыванию, «...интонация была первым в истории человечества принципом речи» [7]. Прошло много времени, прежде чем та, первая человеческая интонация оформилась в этнокультурный интонационный код. Принадлежность интонации определенному этносу активизирует слуховое внимание в восприятии музыкального текста как явления национальной культуры, к неповторимости и своеобразию элементов родной/чужой музыкальной речи. Реализация данного принципа позволит сформировать у школьников «этномузыкальную «лексику» и этномызыкальную «грамматику»» [11, С. 315]. Сформированное этнослышание при восприятии музыкальных этнокультур будет автоматически распознавать этномызыкальные коды в градации: свой/чужой, обогащаясь в процессе восприятия интонаций других культур.

Практика проведения уроков музыки в Средней школе «Фаньхуа» (г. Чжучэн, Китай) позволила определить наиболее эффективные методы в развитии у школьников музыкального слуха в реализации идей этнокультурного образования.

С целью выявления обучающимися в музыкальном произведении процесса проявления и развития этномызыкального кода, как интонационно-смысловой формулы музыкальной речи, использовался метод интонационного анализа. В задачу педагога, реализующего данный метод, входит отбор произведений вокального искусства наиболее ярко раскрывающих этномызыкальный код. В дополнение к музыкальным произведениям обучающимся предлагаются к восприятию произведения изобразительного искусства, демонстрируются произведения декоративно-прикладного искусства и народные музыкальные инструменты, как артефакты и символы национальной культуры. Благодаря направленности восприятия на этноинтонационную составляющую произведений у обучающихся накапливается опыт выявления и сравнения этномызыкальных кодов китайской и европейской вокальной культуры.

Для выявления и наблюдения за интонацией обучающимся предлагается мысленно, в опоре на внутренний слух, пропеть мелодию произведения в процессе ее реального звучания, благодаря чему запускается механизм соинтонирования, происходит как бы самостоятельное прочтение произведения с установкой на личностную интерпретацию. Интонация в искусстве, как воплощение духовной жизни народа той или иной эпохи, рождающаяся и закрепляясь в эстетических и художественных объектах культуры, сформировали уникальный для каждого народа этнокультурный интонационный код. В связи с этим опора в процессе восприятия произведений национальной культуры на метод интонационного анализа и его механизм соинтонирования способствует становлению национальной идентификации.

С целью реализации принципа деятельностного освоения искусства мы использовали на уроках музыки в школах Китая метод пластического интонирования. Интонация, как воплощение этнокультурного кода, является связующим элементом, объединяющим разные виды искусства. Это взаимосвязь позволяет «для интерпретации этномызыкального кода обращаться к интонациям разных видов искусства, выстраивая между ними ассоциации, актуализируя преломление этнокультурного кода в интонациях разных видов искусства. Для интерпретации этномызыкального кода песни Хуан Цзы «Три желания розы» обучающиеся создавали пластический этюд.

Для китайской вокальной культуры сопровождение песни танцами является традиционным и символическим. Важно не упустить возможность наполнить устоявшиеся для китайской музыкальной культуры элементы новым содержанием, а именно активизировать слуховое внимание на музыкальной интонации, ее развитии, как проявления этнокультурного кода. С этой целью педагог совместно с обучающимися в режиме реального звучания музыки переводит интонацию из одной модальности в другую, одновременно телесно проживая ее внутри себя и проявляя силу, глубину чувствования интонации в жесте, мимике, голосе. Двигательное, вокальное проживание интонации способствует присвоению школьниками этномызыкального кода, всего того, что было в нем воплощено и запечатлено народом.

С целью заострить внимание слуха на интонировании этномызыкального кода, обретения им интонационной формы, мы обращались к методу размышления о музыке. Осознание того, что интонация является носителем содержания («мысль, чтобы стать звуковыраженной – интонируется» [1], конкретизирует цель в развитии музыкального слуха: слуха «думающего», слышащего не только звук, но мысль того, кто придал ей звучание, озвучил ее: автор, народ и т.д. «Предельная цель становление ума-слуха – такое сжатое и целостное видение всей культуры, всех накопленных историей человеческих смыслов и ценностей» [6, С. 243]. Постигание этномызыкального кода происходит через постижение интонации, отсылающей нас к автору, нации, народу (интонация – вглубь нации), выразивших в звучании самое ценное и значимое в их жизни. Музыкальная речь необычайно богата по своему содержанию, по своим выразительным возможностям» [1, С. 12], поэтому задача педагога заключается в воспитании музыкального слуха в его чувствительности к музыкальной интонации, в которой заключен этномызыкальный код, характеризующий музыкальную культуру народа.

Выводы. Реализация идей этнокультурного образования на уроках музыки в средних школах Китая обладает значительным педагогическим потенциалом в развитии музыкального слуха у младших подростков. Обращение к этнокультурному образованию способствует становлению национальной идентичности личности в современном мультикультурном мире, выступает гарантом сохранения национального самосознания в процессе интеграции в мировое культурное пространство.

Принципы организации этого процесса (взаимосвязи музыки с духовной жизнью народа, деятельностного освоения искусства, содержательности) позволяют наполнить процесс развития музыкального слуха на уроках в средних школах Китая инновационным содержанием.

Наиболее эффективными в развитии музыкального слуха у младших подростков являются методы педагогики художественного образования, связанные с выявлением в музыкальных интонациях этномызыкального кода, характеризующего конкретную национальную музыкальную культуру, с обращением к интонациям разных видов искусств для интерпретации этнокультурного кода, с развитием способности слышать в интонации сжатое, целостное видение всей культуры в ее полиэтническом разнообразии.

Литература:

1. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Москва: Издательство Академии наук, 1971. – 376 с.
2. Гао, Цзяньцинь. «Новая двойная основа» школьного музыкального образования – одно из теоретических объяснений и практических работ новой системы школьного музыкального образования / Цзяньцинь Гао // Народная музыка. – 2013. – № 12. – С. 66-69
3. Голошумова, Г.С. Музыкальное искусство в системе этнокультурного образования личности / Г.С. Голошумова // Педагогическое образование в России. 2012. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-iskusstvo-v-sisteme-etnokulturnogo-obrazovaniya-lichnosti> (дата обращения: 18.10.2024)
4. Земцовский, И.И. Апология слуха / И.И. Земцовский // Музыкальная академия, 2002. – URL: <https://mus.academy/articles/apologiya-slukha>
5. Кирнарская, Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д.К. Кирнарская. – Москва: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
6. Медушевский, В.В. Интонационная форма музыки / В.В. Медушевский. – Москва: Композитор, 1993. – 268 с.
7. Назарова, Р.В. Эстетическое воспитание подростков в мультикультурном образовании: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Назарова Регина Валерьевна. – Астрахань, 2006. – 192 с.
8. Овчинникова, Ю.С. Влияние интонационного запаса на межкультурную компетентность студентов в процессе изучения музыки народов мира / Ю.С. Овчинникова // Музыкальное искусство и образование, 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-intonatsionnogo-zapasa-na-mezhkulturnuyu-kompetentnost-studentov-v-protsesse-izucheniya-muzyki-narodov-mira> (дата обращения: 20.10.2024)
9. Овчинникова, Ю.С. Этнокультурные интонационные коды музыкальных практик: опыт построения культурологической модели / Ю.С. Овчинникова // Культура и цивилизация. – 2022. – Том 12. – № 5. – С. 412-420
10. Стандарты художественной учебной программы / Министерство образования Китайской Народной Республики. – Пекин: Изд-во Пекин. пед. ун-та. 2022. – 73 с.
11. Шамина, Л.В. Этнографическая парадигма школьного музыкального образования: от «этнографии слуха» к музыке мира / Л.В. Шамина // Преподаватель («Музыкант-педагог»). – 2002. – № 6. – С. 21-27
12. Юань, Мэнмэн. Бестиарий как культурный код в русской и китайской культуре: диссертация ... канд. философ. наук: 5.7.8 / Мэнмэн Юань. – Екатеринбург, 2023. – 170 с.
13. Ян, Сюли. Воспитание и обучение музыкальности китайской национальной музыки / Сюли Ян // Исследования по обучению в начальной школе. – 2019. – № 34. – С. 64-67

Психология

УДК 159.9

старший преподаватель Андросова Мария Ивановна

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

студент Новгородов Николай Викторович

Институт математики и информатики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ПРОБЛЕМА ЗАВИСИМОСТИ ОТ ГАДЖЕТОВ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема проявления у современных подростков зависимости от гаджетов, посредством которых они бесконтрольно находятся в Интернет пространстве, что приводит к расстройству в поведенческой и психоэмоциональной сферах. Подростковая интернет-зависимость проявляющаяся как поведенческое состояние для которого характерно чрезмерное, компульсивное использование подростками Интернета. Представлены возможные причины, приводящие к компульсивному поведению. Также представлены сферы жизнедеятельности подростка, в которой прослеживаются негативные изменения и их последствия. Последствия касаются не только поведенческой стороны, но и познавательной сферы – нарушение памяти, внимания, восприятия. Для наглядной иллюстрации проявления зависимости от гаджетов в статье представлен эксперимент, проведенный психологом Е. Мурашовой и приведены в пример профилактические мероприятия, которые могут способствовать осознанному поведению в Интернет-пространстве и разумному использованию гаджетов.

Ключевые слова: веб-страница, гаджет, зависимость, Интернет-зависимость, кибербулинг, онлайн-эксплуатация, подростки.

Annotation. The article considers the problem of the manifestation of dependence on gadgets in modern adolescents, through which they are uncontrollably in the Internet space, which leads to a disorder in the behavioral and psycho-emotional spheres. Adolescent Internet addiction manifests itself as a behavioral condition characterized by excessive, compulsive use of the Internet by adolescents. Possible causes leading to compulsive behavior are presented. The spheres of a teenager's life activity are also presented, in which negative changes and their consequences are traced. The consequences concern not only the behavioral side, but also the cognitive sphere – impaired memory, attention, perception. To illustrate the manifestation of dependence on gadgets, the article

presents an experiment conducted by psychologist E. Murashova and provides an example of preventive measures that can promote conscious behavior in the Internet space and the reasonable use of gadgets.

Key words: web page, gadget, addiction, Internet addiction, cyberbullying, online exploitation, teenagers.

Введение. За последние несколько десятилетий использование Интернета резко возросло во всем мире, особенно среди подростков и молодых людей, у которых также все чаще диагностируется зависимость от гаджетов.

Подростковая Интернет-зависимость – это поведенческое состояние, характеризующееся чрезмерным, компульсивным или неограниченным использованием подростками Интернета. Это влечет за собой сильное и настойчивое желание участвовать в онлайн-деятельности, такой как социальные сети, игры или просмотр веб-страниц, что значительно влияет на жизнь подростка.

Причины зависимости у подростков включают в себя глубинные эмоциональные проблемы, легкий доступ к технологиям, использование социальных сетей, генетическую предрасположенность, влияние сверстников и отсутствие поддержки в реальной жизни. Рассмотрим, как зависимость от гаджетов влияет на личность подростка и его жизнь.

Изложение основного материала статьи. Подростки, которые проводят слишком много времени в Интернете, могут иметь серьезные проблемы в многих сферах своей жизни. Данная зависимость может влиять на подростков перечисленными ниже способами.

Социальные отношения. Чрезмерное использование Интернета может привести к социальной изоляции и напряженным отношениям с семьей и друзьями, поскольку подростки могут отдавать предпочтение онлайн-общению, а не реальным связям.

Плохая успеваемость. Подростки, которые проводят слишком много времени в Интернете, могут пренебрегать учебой в пользу социальных сетей и других онлайн-занятий, что может негативно повлиять на их оценки. Подростки, которые проводят слишком много времени в Интернете, могут отвлекаться от учебы и в конечном итоге откладывать выполнение заданий или не готовиться к урокам.

Физическое здоровье. Длительное время, проведенное перед экраном, и сидячий образ жизни могут привести к различным проблемам с физическим здоровьем, таким как напряжение глаз, головные боли, нарушения сна и проблемы с опорно-двигательным аппаратом.

Риск онлайн-эксплуатации. Чрезмерное использование Интернета может подвергнуть подростков мошенникам, кибербуллингу и другим формам онлайн-эксплуатации.

Кибербуллинг – это различные формы травли, где агрессор и жертва встречаются в сети Интернет. Чаще всего пострадавшими становятся дети и подростки. *Форм онлайн-травли* много, но перечислим основные (наиболее встречающиеся):

– *бойкот* (игнорирование жертвы в соцсетях или обрывание связи с ней, например, удаление из группового чата неугодного одноклассника, одноклассницы с целью информационной изоляции и исключения из групповой совместной деятельности);

– *домогательство* (когда агрессор регулярно угрожает жертве в сети Интернет, может задавать неприятные, личные вопросы или использовать шантаж);

– *троллинг* (публичное высмеивание с помощью оскорблений в соцсетях и, как следствие, появление в употреблении слова «троллить»);

– *аутинг* (опубликование личной информации без разрешения ее владельца - чаще всего из чувства мести);

– *диссинг* (опубликование личной информации, но такой, которая может нанести вред репутации жертвы или полностью разрушить ее).

Необходимо, чтобы взрослые (родители, педагоги, воспитатели) привили детям знания о том, что недопустимо во взаимодействии в сети Интернет. Как защитить себя, когда необходимо обратиться за помощью, как не следует себя вести. Иногда дети боясь огласки, позора поддаются на манипуляции извне и становятся жертвами манипуляторов, преступных элементов и могут быть доведены до крайней черты – это преступление, суицид.

Риск расстройства в сфере азартных игр в Интернете. Нездоровые отношения с Интернетом потенциально могут привести к расстройству, связанному с азартными играми в Интернете, когда подростки становятся компульсивно вовлеченными в онлайн-игры в ущерб другим сферам жизни.

Зависимость к чему-либо можно определить, как непрерывные поиски чем-то удовлетворить и занять себя, не учитывая на все пагубные последствия. В книге «Пластичность мозга: потрясающие факты о том, как мысли способны менять структуру и функции нашего мозга» канадский психиатр Дойдж Норман так объясняет основные свойства зависимости: «Зависимые люди теряют контроль над своими действиями, у них появляется привыкание, поэтому требуются все более высокие уровни стимуляции для получения удовлетворения. Они испытывают «ломку», если предмет зависимости недоступен» [2]. С этим объяснением аналогичны наши отношения со смартфоном.

Так получилось, что смартфон не дает людям сосредоточиться. Но необходимо понимать – человеку присуще отвлекаться. Потому что в ходе эволюции человеку приходится постоянно обращать внимание на что-либо, к примеру, на изменение природы, погоды, угрозу в его жизни, чтобы обезопасить себя.

К. Прайс утверждает, что частое использование телефона разрушает память, а также она выделяет два основных форм памяти: кратковременная и долговременная. Воспоминания образуют сети, называемые схемами. Она приводит пример: мозг знает, что у дорожного конуса и тыквы есть нечто одинаковое – оранжевый цвет. То есть они связаны по признаку цвета друг с другом и остальными оранжевыми предметами в единую схему. Чем больше информации приходит наш мозг, тем сильнее умение к большим и сложным умозаключениям. И вот когда мозг перегружается чрезмерно огромным количеством информации, ему становится трудно строить эти схемы. Поэтому мозг из-за наплыва виртуальной лавины информации перегружает рабочую память и быстро устает, человеку становится трудно сконцентрироваться, далее внимание направленное на телефон, мозг человека начинает игнорировать что его окружает [4].

Психолог Е. Мурашова в 2012 году провела необычный эксперимент с детьми. Количество их составляло – 68 человек, а возраст от 12 до 18 лет. Условие эксперимента было в том, что в один день из каникул отключить все доступные гаджеты на 8 часов и ни с кем не общаться [3].

Изначально всем задание показалось достаточно легким испытанием, так как им было разрешено гулять на улице (не общаясь), рисовать, помогать родителям по дому (совместный домашний труд), читать книги, играть на музыкальных инструментах и т.д.

В итоге до конца продержались только трое подростков, остальные выдержали меньше времени. Виртуальный мир оказался интереснее, чем реальный мир.

После эксперимента выяснилось, что из 68 подростков 51 употребляли словосочетания «зависимость», «доза», «ломка», «я не могу жить без...» и т.п.

Психолог назвала причиной таких результатов эксперимента то, что современные дети не умеют сами себя занять, не встречаются «сами с собой» и их слишком много развлекают.

Часто родители борются с зависимостью от телефона их ребенка радикальными методами. Ставят ультиматумы, начинают наказывать, отнимать, шантажировать что-то. По мнению С. Богатырева, подход основанный на запретах обречен на провал, потому что вызывает недоверие к родителям и в последствии становятся врагами (которые хотят удалить из жизни подростка удовольствие). Психолог рекомендует постепенное ограничение на смартфоны, так как резкое ограничение влечет к большей потребности воспользоваться смартфоном [1].

Необходимо отметить, что ритм жизни современного взрослого человека очень ускорился – родители постоянно жалуются на нехватку времени «работа – дом – работа» и при этом «дом» – это хозяйственно-бытовые дела, в которые ребенка стараются не вовлекать, чтобы не мешал и побыстрее завершить дела. Как правило, общение с детьми ограничивается поверхностным пятиминутным опросом о событиях дня, беглая проверка домашнего задания. По факту, родители в среднем уделяют ребенку час в день (после рабочего дня), что, конечно, не хватает для полноценного общения. Так, ребенок предоставленный сам себе, компенсирует нехватку общения в сети Интернет и постепенно отдаляется от родителей.

Педагог-психолог Т. Верухина приводит пять способов для профилактики формирования зависимости:

– знакомить с гаджетами как можно позже и при использовании смартфона необходимо начинать что-то не связано с играми: калькулятор, камера, и т.д.;

– обговорить об использовании гаджета для развлечений;

– не совмещать использование гаджетов и другие домашние дела, при этом не делать им самим;

– проводить вместе с ребенком время;

– показывать личный позитивный пример [5].

Родителям необходимо помнить, что личный пример играет большую роль в осознанном пребывании в сети Интернет и использования гаджетов. Если родитель сам зависим, то требовать от ребенка убрать гаджет, наказывать его не принесет никаких результатов. В семье должны быть единые требования по использованию гаджетов в свободное от учебы и работы время. Выходные дни должны быть объявлены днями реального общения и днем семьи, чтобы можно было совместно провести время, организовать досуг, навестить друзей или родственников – провести время в реальном общении. Совместные выходы в театр, кино, парк, на природу и т.д. Ребенок в любом возрасте должен чувствовать единство с семьей и отдавать предпочтение реальному общению. Современные родители из-за слишком быстрого темпа жизни зачастую уделяют детям 2-3 часа в день (онлайн-опрос среди обучающихся 5–8 классов школ г. Якутска показал, что 56% обучающихся в будние дни 2-3 часа общаются с родителями вечером, что включает и выполнение домашнего задания, а остальные 44% указали 1-2 часа в день), что недостаточно для полноценного общения и поэтому дети вынуждены проводить свое свободное время в гаджетах.

Чуть лучше выглядит взаимодействие детей с родителями в выходные дни. В выходные дни родители заняты делами по быту, время для себя, у кого-то работают даже в выходные и в итоге 24% проводят – 5 часов в день, 38% – 4 часа в день, 30% – 3 часа в день и 8% 1-2 часа.

Известно, что телефоны отвлекают детей и препятствуют к усвоению материала на уроке. Яркая картинка выглядит в гаджете более привлекательно, чем текст на доске и поэтому у некоторых ребят даже снижается учебная мотивация.

В данный момент появился формат, где в бесконечном количестве появляются короткие видеоролики с продолжительностью 1 минута (shorts), такие как TikTok, RuTube Shorts и т.п., которые доставляют человеку быстрый дофамин. То есть людям не приходится думать и прилагать усилия хотя бы на поиск информации, поэтому данный формат стал очень популярным.

Родители не обращают внимание на увлечение детей короткими видео (shorts) или не видят в этом какой-либо угрозы, но последствия можно наблюдать уже через короткое время, а именно, ребенок с трудом сосредотачивается на длинном формате видео, ему неинтересна продолжительная во времени информация, вырабатывается нетерпеливость, старается перемотать, чтобы увидеть итог. Как пример, возьмем видео образовательного формата, их длительность намного больше 1 минуты и, как следствие, информация обучающимися с Интернет-зависимостью воспринимается поверхностно и не всегда могут полно пересказать увиденное, а речь иногда может содержать такие слова-паразиты, как «короч».

«Когда вы ищите свежие посты в Instagram или актуальные новости на сайте New York Times, вас интересует не содержание. Вам просто хочется нового. Вы подсели на это ощущение» – А. Ансари.

Обычно на уроках и переменах дети на телефонах играют, общаются в социальных сетях, но чаще всего смотрят на данный формат видеороликов. Если не собирать в начале урока телефоны и во время учебного процесса отобрать у довольно зависимого от гаджетов ребенка телефон, то у него появится мини «ломка», будет всячески стремиться вернуть свое устройство, путем просьбы вернуть его или тайком взять телефон со стола учителя. Нередко обучающиеся приносят два телефона и сдав один сидят «листают» другой.

Поэтому в России обучающимся запретили использование телефонов во время учебного процесса: «Госдума приняла закон об ограничении использования мобильных телефонов в школах за исключением экстренных случаев».

Выводы. Данная проблема относительно новая и родители (зачастую у них нет личного детского опыта с подобной зависимостью), чтобы решить ее должны действовать последовательно, получить квалифицированную помощь психолога, выработать семейные правила здорового поведения и соблюдать их. Не гаджеты должны управлять жизнью человека, а он их должен использовать во благо.

Литература:

1. Богатырев, С. Дети и гаджеты. Книга-тренинг для родителей, как без жесткого прессинга вытащить ребенка из телефона и компьютера, сохранив его доверие и дружбу / С. Богатырев. – Екатеринбург: «Издательские решения», 2022. – 65 с.

2. Дойдж, Н. Пластичность мозга: потрясающие факты о том, как мысли способны менять структуру и функции нашего мозга / [Н. Дойдж]; пер. с англ. Е. Виноградовой. – Москва: Бомбора, 2019. – 544 с.

3. Мурашова, Е.В. Любить или воспитывать? / Е.В. Мурашова. – Москва: Самокат, 2013. – 312 с.

4. Прайс, К. Оторвись от телефона!: Как построить здоровые отношения со смартфоном / [К. Прайс]; пер. с англ. Г. Тржемецкий. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 240 с.

5. Где мои дети: сайт. – 2017. – URL: <https://gdemoideti.ru/blog/kak-raspoznat-gadzheth-zavisimost> (дата обращения 10.10.2024)

УДК 159.99

кандидат педагогических наук, доцент Барышева Анна Викторовна
Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования
«Вологодский институт права и экономики
Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда)

ОСОБЕННОСТИ ДЕЗОРГАНИЗУЮЩИХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ЛИЦ, НЕОДНОКРАТНО СУДИМЫХ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ НАСИЛЬСТВЕННОГО ХАРАКТЕРА

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение особенностей дезорганизуемых эмоциональных состояний лиц, неоднократно судимых за преступления насильственного характера, проведенного на базе ФКЛПУ РБ УФСИН России по Республике Башкортостан в 2023 г. В основу классификации дезорганизуемых эмоциональных состояний положен подход В.В. Бойко, который выделил 3 группы: устойчивая активация, угнетение и переменная активация, сопровождаемая угнетением психической деятельности. Для исследования из каждой группы были взяты несколько состояний. Исследование позволило выявить особенности аффективных состояний, тревожности, страхов, фрустрации, депрессивных состояний у осужденных неоднократно судимых за преступления насильственного характера.

Ключевые слова: дезорганизуемые эмоциональные состояния, преступления насильственного характера, осужденные-рецидивисты, фрустрация, аффективные состояния, страхи осужденных, депрессия.

Annotation. The article presents the results of a study aimed at studying the characteristics of disorganizing emotional states of individuals repeatedly convicted of violent crimes, conducted at the FKLPU RB UFSIN of Russia in the Republic of Bashkortostan in 2023. The classification of disorganizing emotional states is based on the approach of V.V. Boyko, who identified 3 groups: stable activation, depression and variable activation accompanied by depression of mental activity. Several states were taken from each group for the study. The study revealed the characteristics of affective states, anxiety, fears, frustration, depressive states in convicts repeatedly convicted of violent crimes.

Key words: disorganizing emotional states, violent crimes, recidivist convicts, frustration, affective states, convict fears, depression.

Введение. В условиях исправительного учреждения (далее – ИУ) эмоциональная сфера человека претерпевает существенные изменения под влиянием различных факторов и имеет специфику. Особый интерес для ученых пенитенциаристов представляет изучение дезорганизуемых эмоциональных состояний (далее – ДЭС), которые способны побуждать осужденных к совершению общественно опасных деяний. ДЭС – дисфункциональная (негативная, плохая, нарушенная) модель поведения, которая сопровождается неблагоприятным физическим и психическим состоянием лица.

Важной особенностью ДЭС, по мнению В.В. Бойко, является то, что интеллектуальная составляющая личности, находящаяся в подобном состоянии, оказывается абсолютно бездействующей. При этом исследователи указывают, что и волевые процессы личности также выключаются. Эмоции полностью захватывают человека и управляют его поведением.

В. В. Бойко выделяет следующие режимы ДЭС: устойчивая активизация (аффект, неотрагированное переживание, немотивированная тревожность, личностная тревожность, фрустрация, социальная фрустрированность), угнетение (дистимия, депрессия, апатия, гипотимия, дисфория, растерянность, тревога, страх, бредовое настроение) и переменная активизация, сопровождаемая угнетением психической деятельности (циклотимность, экзальтированность (восторг, восхищение, ненависть, отвращение) [2].

Несмотря на то, что представленные эмоциональные состояния сильно отличаются друг от друга, для них характерно наличие общих черт: на те, или иные внешние факторы личность способна реагировать только с учётом ДЭС. Чтобы восстановить уровень эмоциональной нормы, необходимы такие элементы как: время, покой, помощь со стороны окружения, включая лечебную. ДЭС могут протекать у личности в пределах нормы. Однако также известны и случаи, когда они переходят в психическое расстройство. В крайнем случае, они приобретают черты психопатологической формы. Особого внимания заслуживает категория осужденных «неоднократно судимые за преступления насильственного характера» поскольку для них «характерна высокая эмоциональная возбудимость [3]».

Изложение основного материала статьи. С целью изучения особенностей ДЭС лиц, неоднократно судимых за преступления насильственного характера, было проведено эмпирическое исследование на базе ФКЛПУ РБ УФСИН России по Республике Башкортостан в 2023 г.

В исследовании приняли участие неоднократно судимые лица, в количестве 60 человек. Выборка была разделена на 2 группы.

В 1 группу были включены 30 мужчин, осужденных за преступления насильственного характера, в возрасте от 25 до 47 лет (далее – ЭГ 1).

Во 2 группу было отобрано 30 мужчин, осужденных за преступления различного характера, в возрасте от 25 до 47 лет (далее – ЭГ 2).

Для проведения исследования использовались следующие методики: методика склонности к аффективным состояниям (В.В. Бойко); Методика склонности к немотивированной тревожности (В.В. Бойко); Методика состояния фрустрации (В.В. Бойко); Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга; Шкала самооценки тревоги Д. Шихана; Тест «Чего мы боимся» В. Леси (С-тест).

Анализ данных, полученных с помощью методики «Склонность к аффективным состояниям» позволил выявить, что в ЭГ 1 большая часть респондентов (53,4%) имеет средний уровень склонности к аффективным состояниям. У 36,6% осужденных этой группы выявлен низкий уровень склонности к аффективным состояниям, который характеризуется отсутствием дисфункциональных аффективных состояний. Для 10% опрошенных данной группы характерен высокий уровень склонности к аффективным состояниям (аффективные состояния являются неотъемлемой чертой характера).

Большая часть осужденных ЭГ2 имеет низкий уровень склонности к аффективным состояниям, для 40% опрошенных характерен средний уровень аффективности. Высоким уровнем аффективных состояний обладают 6,6% осужденных мужчин ЭГ2. Полученные данные свидетельствуют о том, что у осужденных за насильственные преступления аффективность несколько выше.

Для обнаружений различий между группами использовался статистический критерий χ^2 -угловое преобразование. Произведенный расчет позволяет говорить о наличии между экспериментальными группами значимых различий по низкому уровню склонности к аффективным состояниям ($p \leq 0,01$).

Данные, полученные с помощью методики «Склонность к немотивированной тревожности» (В.В. Бойко),

свидетельствует о том, что большая часть осужденных обеих групп имеют средний уровень немотивированной тревожности (53,3% и 43,3% соответственно). Низкий уровень немотивированной тревожности имеют 30% осужденных ЭГ 1 и 36,6% опрошенных ЭГ 2. Высокий уровень склонности к немотивированной тревожности выявлен только у 13,3% респондентов ЭГ 1 и 20% опрошенных ЭГ 2. Преобладание среднего уровня немотивированной тревожности указывает на необходимость прикладывать усилия для того «что бы держать себя в руках».

Исследование показало, что осужденных с высоким уровнем немотивированной тревожности сравнительно мало, что может являться показателем относительного эмоционального благополучия.

Для обнаружения различий между группами использовался статистический критерий φ^* -угловое преобразование. Произведенный расчет позволяет говорить о том, что значимых различий между группами не обнаружено.

Анализ результатов, полученных с помощью методики «Состояние фрустрации» (В.В. Бойко) позволил выявить, что для значительной части осужденных ЭГ1 характерен очень высокий (33,3%) и высокий (26,6%) уровни фрустрации. У 36,6% осужденных ЭГ2 выявлен низкий уровень фрустрации. 16,6% опрошенных данной группы имеют средний и очень высокий уровень фрустрации, что несколько меньше чем у осужденных ЭГ1. По 20% респондентов в обеих группах имеют средний и низкий уровни фрустрации. Подобные результаты свидетельствуют о том, что осужденные за насильственные преступления имеют уровень фрустрации несколько выше, чем осужденные 2 группы.

Для обнаружения различий между группами мужчин, осужденных за насильственные преступления и мужчин, осужденных за различные преступления, использовался статистический критерий φ^* -угловое преобразование Фишера. Между экспериментальными группами наблюдаются значимые различия по низкому и очень высокому уровню склонности к состоянию фрустрации. Так, в группе мужчин, осужденных за насильственные преступления, доля мужчин, имеющих низкий уровень склонности к состоянию фрустрации, несколько меньше чем у осужденных 2 группы (20% и 36,3% соответственно).

Осужденным мужчинам ЭГ 1 в большей степени свойственно состояние фрустрации в местах лишения свободы.

Исследование особенностей депрессивных состояний осужденных с помощью методики «Дифференциальная диагностика депрессивных состояний», позволил выявить что для 33,3% опрошенных ЭГ1 выявлен низкий уровень депрессивных состояний. Средним уровнем депрессивных состояний обладает 26,6% осужденных ЭГ1. Это свидетельствует о том, что им свойственна легкая депрессия, незначительное, но отчетливо выраженное снижение настроения. Высокий уровень депрессивных состояний преобладает у 16,6% осужденных мужчин ЭГ1. Это указывает на наличие у осужденных мужчин маскированной депрессии. Наблюдается значительное снижение настроения. Очень высокий уровень депрессивных состояний выявлен у 23,3% осужденных мужчин ЭГ1.

Среди опрошенных ЭГ2 большая часть опрошенных (36,6%) имеет низкий уровень склонности к депрессивным состояниям. 30% осужденных данной группы имеют очень высокий уровень депрессивных состояний.

Таким образом, при рассмотрении результатов двух групп, можно сказать, что для обеих экспериментальных групп характерно преобладание лиц, не имеющих депрессии.

Далее рассмотрим результаты исследования, полученные с помощью Шкалы самооценки тревоги Д. Шихана. 3,3% опрошенных ЭГ1 имеют средний уровень тревоги. Это говорит о редком проявлении ситуативной тревоги, имеющей отклик у осужденных. В данной группе опрошенных преобладает высокий уровень депрессии (у 50% респондентов), такой уровень указывает на наличие тревоги, которая может появляться даже в обычных ситуациях, иногда бывает бесконтрольной.

Среди респондентов ЭГ2 только 6,6% имеют средний уровень тревоги. Это свидетельствует о том, что состояние тревоги проявляется у них крайне редко, в ответ на некоторые ситуации. Высокий уровень тревоги выявлен у 46,6% опрошенных ЭГ2. Это указывает на наличие тревоги, которая появляется в обычных ситуациях, иногда бывает бесконтрольной. Таким образом, исследование позволило выявить наличие в обеих группах высокого уровня тревоги (50% в ЭГ 1 и 46,6% в ЭГ 2).

Далее рассмотрим результаты исследования, полученные с помощью теста «Чего мы боимся» В. Леви (С-тест). Методика позволяет выявить 5 уровней страха. Так у большей части (56,6%) опрошенных ЭГ1 преобладает средний уровень страха (гамма-колеблющийся). Для данной группы осужденных характерен достаточный уровень уверенности в себе, но в некоторых ситуациях (или некоторых сферах) уровень тревожности может выходить за рамки нормы (возникают состояния тревоги и мнительности не совсем адекватные ситуации).

Для небольшой части (3,3%) респондентов ЭГ1 характерен высокий уровень страхов (омега трепещущий). Страх управляет жизнью таких людей. Им сложно отличить реальную угрозу от мнимой. У некоторых могут наблюдаться болезненные страхи – фобии. Такие осужденные могут демонстрировать неадекватные панические реакции. Кроме того, на почве страхов могут возникать срывы.

Результаты, полученные в ЭГ2 указывают на то, что для значительной части опрошенных (53,3%) характерен средний уровень страхов. Их отличает сильная, но не устойчивая психика. Страхи возникают в ответ на реальную угрозу. Возможно проявление скрытой неуверенности, которая увеличивает тревожное состояние в конкретный момент. В целом осужденных отличает спокойное отношение к тревожным ситуациям и страхам, контроль над импульсами. Имеется способность самостоятельно улучшить свое состояние, а также оказать в этом помощь другим.

Очень высокий уровень страхов присущ 3,3% респондентов ЭГ2. Осужденные данной группы могут производить впечатление достаточно уверенных в себе людей, но на самом деле очень боязливы.

Для обнаружения различий между группами использовался статистический критерий Фишера. Произведенные расчеты говорят о том, что значимых различий между группами не обнаружено.

Далее рассмотрим результаты исследования, полученные с помощью Теста «Чего мы боимся» В. Леви (С-тест) в конкретизации видов страхов.

Для обнаружения различий между группами использовался ϕ^* – углового преобразования Фишера.

Значимые различия выявлены по семи страхам: «Танатофобия», «Социофобия», «Пейрофобия», «Агрессофобия», «Сотериофобия», «Эзофобия» и «Фортунофобия».

Танатофобия ($p \leq 0,01$) в большей степени преобладает у осужденных ЭГ2. Страх смерти базируется на неизвестности того, что будет после смерти. Страх отличается иррациональностью, так как не подкреплен реальными основаниями, сопровождается неприятными ощущениями и является помехой для нормальной жизни.

Социофобия ($p \leq 0,01$) в большей мере преобладает у осужденных ЭГ2. Осужденные мужчины стремятся избегать общества и окружающих, так как боятся негативной оценки в отношении себя. Избегают ситуации, в которых могут возникнуть страх или тревога (26,6% и 46,6% соответственно).

Пейрафобия, боязни публики и выступлений ($p \leq 0,01$) в большей степени выражена у осужденных ЭГ1. Страх общения с большим количеством людей, склонность к избеганию больших аудиторий и неумение совладать с психоэмоциональным состоянием в момент выступления или столкновения с большой аудиторией.

Агрессофобия ($p \leq 0,01$) имеет яркое отражение у осужденных ЭГ2. Страх проявляется в боязни получить со стороны

целенаправленное разрушительное, наступательное поведение на свою персону. Страх получить моральный или физический вред, который вызывает психический дискомфорт и отрицательные переживания от полученного состояния.

Сотериофобия ($p \leq 0,01$) в большей мере наблюдается у осужденных ЭГ1. Проявляются в боязни стать зависимым от других людей или конкретного человека. Происходит отвержение какой-либо помощи, отталкивание окружающих и фантомная независимость. На формирование такого страха влияет воспитание, окружение, самовосприятие человека. У осужденных имеется тревога в момент, когда им оказывают помощь, а также непреодолимое желание избежать любой ценой тех, кто стремится помочь.

Панфобии ($p \leq 0,01$) в большей степени наблюдаются у осужденных ЭГ2. Она проявляется в боязни любых действий и событий, всяких изменений внутренней и внешней среды, сопровождающаяся беспокойством и дискомфортом.

Эзофобии ($p \leq 0,01$) в большей мере выявлены у осужденных ЭГ1. Возникают вследствие страха попасть в ад за совершенные преступления и грехи, боязнь дьявола и демонов и пр. Эти страхи являются навязчивыми и фиксируются как патологическое заболевание, страх, которых является вымышленным.

Фортунофобии ($p \leq 0,01$) более ярко выражены у осужденных ЭГ1. Как отмечает В. Леви для таких людей характерно «бегство от свободы...» [1], они избегают жизненных выборов, ответственности за принятие решений. Это страх перед судьбой и будущим. Осужденные не знают, что будет после освобождения из мест лишения свободы и чего стоит ожидать от судьбы. Страх перед неизвестностью. Может сопровождаться импульсивностью, агрессивным поведением, саркастической манерой общения и пр.

Выводы. Таким образом, выявлены особенности дезорганизующих эмоциональных состояний у осужденных за насильственные преступления: склонность к аффективным состояниям, высокий уровень фрустрации. Основными страхами осужденных данной группы являются «фортунофобия» страх перед судьбой, «агрессофобия» страх перед агрессией, «эзофобии» мистические страхи.

В соответствии с обозначенными особенностями дезорганизующих эмоциональных состояний нами были выработаны следующие направления работы, которые могут быть реализованы психологами исправительных учреждений с лицами, осужденными за совершение насильственных преступлений:

1. Работа с дезорганизующими эмоциональными состояниями, протекающими в режиме устойчивой активации. В рамках первого направления предлагается использовать упражнения, направленные на работу с фрустрацией, аффективными состояниями, немотивированной тревогой. Для работы с фрустрацией предложена РЭТ (рационально-эмотивная терапия) «АВС-теория». Для того, чтобы снизить аффективное состояние можно использовать метод регуляции дыхания. Для снижения немотивированной тревожности целесообразно использовать аутогенные тренировки, которые помогут снять психологическое напряжение.

2. Работа с дезорганизующими эмоциональными состояниями, протекающими в режиме угнетения психики. Второе направление включает упражнения, направленные на работу с апатией, тревогой и страхами. Для избавления от каких-либо страхов может быть использован метод визуальных стимулов Дж. Волкера, которые позволяют психологу обратиться непосредственно к бессознательной сфере осужденного, и активизировать его образно-ассоциативный ряд. В процессе рассказа психолог может задавать осужденному самые разные вопросы, касающиеся темы «страха», чтобы стимулировать осужденного к выражению его чувств и представлений, связанных с этой сферой. Достаточно эффективными в рамках данного направления может стать использование «Дневника эмоций и чувств», который поможет отслеживать свое эмоциональное состояние и лучше понимать себя. Для работы с тревогой могут быть предложены упражнения в рамках гештальт-терапевтических техники («Избавление от тревоги»).

Основным видом страха является «фортунофобия» для преодоления этого страха необходима реализация комплексного подхода во взаимодействии специалистов исправительного учреждения (специалистов по социальной работе, психологов, начальников отрядов), привлечение ресурсов общества особенно на этапе подготовки осужденных к освобождению. Поскольку осужденных пугают неизвестность и отсутствуют навыки принятия ответственности за свои поступки и как следствие за свою жизнь. Программа должна включать практические занятия и тренинги, социально-правовое консультирование, позволяющие им сформировать эти навыки и избавиться от чувства неизвестности.

3. Работа с дезорганизующими эмоциональными состояниями, переменено активизирующих и угнетающих психику. В рамках данного направления предусматривается работа с циклотимностью и экзальтированностью. Надежных методов предотвратить развитие циклотимности, являющейся психической патологией, не существует. Но можно способствовать укреплению психоэмоциональных состояний осужденных. Эффективными методами противостояния болезни является ведение здорового образа жизни (регулярные физические нагрузки, режима питания, правильный распорядок дня, отказа от вредных привычек). Также целесообразным будет развитие у осужденных навыков саморелаксации.

При работе с экзальтированным типом личности, упражнения должны быть основаны на коррекции усиленной черты характера, которая мешает осужденному взаимодействовать со своим окружением.

Литература:

1. Леви, В.Л. Приручение страха. Практикум для тех, кто устал бояться / В.Л. Леви. – Москва: АСТ, 2023. – 256 с.
2. Клименко, Т.В. Судебная психиатрия / Т.В. Клименко. – Москва: Юрайт, 2023. – 410 с.
3. Черкасова, М.А. Особенности эмоционального интеллекта у мужчин, осужденных за насильственные виды преступлений / М.А. Черкасова // Пенитенциарная наука. – 2019. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-u-muzhchin-osuzhdennyh-za-nasilstvennye-vidy-prestupleniy> (дата обращения: 27.09.2024)

Психология

УДК 159.99

доктор педагогических наук, профессор Гребенникова Вероника Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ (БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ) С УРОВНЯМИ ИХ АДАПТИВНОСТИ К УСЛОВИЯМ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ

Аннотация. Актуальность исследования взаимосвязи мотивационного потенциала личности студентов, готовящихся к профессиональной деятельности в сфере образования, с их адаптивностью в условиях учебно-профессиональной практики, безусловно, возрастает в контексте современных образовательных вызовов. В условиях динамично меняющегося информационного пространства, в рамках которого будущие учителя сталкиваются с широким спектром задач и проблем, важно выявить механизмы, обеспечивающие успешную адаптацию к новым условиям. В данной статье рассматривается

влияние мотивационного потенциала личности студентов педагогических специальностей на их адаптивность к условиям учебно-профессиональной практики в школе; анализируются особенности мотивационной направленности будущих учителей начальных классов и будущих учителей физики в период прохождения ими педагогической практики в школе. Цель исследования, материалы которого приведены в статье: выявить взаимосвязь между мотивационным потенциалом личности студентов педагогических специальностей (будущих учителей начальных классов, учителей физики) и уровнями их адаптивности к условиям учебно-профессиональной практики в школе. В период с 2022 г. по 2024 г. было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление взаимосвязи между уровнем мотивации будущих учителей (разных специализаций, профилей профподготовки) и их способностью адаптироваться к профессиональной среде. Полученные результаты свидетельствуют о наличии значимой положительной корреляции между мотивационным потенциалом и адаптивностью студентов к условиям педагогической практике в школе; выявлена разница в мотивационном потенциале и уровнях адаптивности будущих учителей начальных классов и учителей физики старших классов; в материалах статьи акцентируется внимание на важности развития мотивационного потенциала у студентов-педагогов для обеспечения их успешной адаптации в профессиональной среде. Полученные результаты могут быть использованы в практике высших учебных заведений при разработке программ подготовки будущих учителей. Предложены рекомендации по развитию, повышению мотивационного потенциала студентов в процессе подготовки педагогических кадров.

Ключевые слова: мотивационный потенциал, адаптивность, студенты, учителя начальных классов, учителя физики, педагогическая практика, профессиональная адаптация.

Annotation. The relevance of the study of the relationship between the motivational potential of the personality of students preparing for professional activity in the field of education and their adaptability in the conditions of educational and professional practice certainly increases in the context of modern educational challenges. In the context of a dynamically changing information space, within which future teachers face a wide range of tasks and problems, it is important to identify the mechanisms that ensure successful adaptation to new conditions. This article considers the influence of the motivational potential of the personality of students of pedagogical specialties on their adaptability to the conditions of educational and professional practice at school; the features of the motivational orientation of future primary school teachers and future physics teachers during their pedagogical practice at school are analyzed. The purpose of the study, the materials of which are presented in the article: to identify the relationship between the motivational potential of the personality of students of pedagogical specialties (future primary school teachers, physics teachers) and the levels of their adaptability to the conditions of educational and professional practice at school. In the period from 2022 to 2024, an empirical study was conducted to identify the relationship between the level of motivation of future teachers (different specializations, professional training profiles) and their ability to adapt to the professional environment. The results indicate a significant positive correlation between the motivational potential and adaptability of students to the conditions of pedagogical practice at school; a difference in the motivational potential and levels of adaptability of future primary school teachers and senior school physics teachers was revealed; the article focuses on the importance of developing the motivational potential of student teachers to ensure their successful adaptation in the professional environment. The results can be used in the practice of higher education institutions when developing training programs for future teachers. Recommendations are offered for the development and improvement of students' motivational potential in the process of training teaching staff.

Key words: motivational potential, adaptability, students, primary school teachers, physics teachers, pedagogical practice, professional adaptation.

Введение. Современная система образования предъявляет высокие требования к подготовке компетентных, квалифицированных педагогических кадров. Учебно-профессиональная (педагогическая) практика в школе является неотъемлемой частью профподготовки будущих учителей, позволяя им интегрировать теоретические знания с практическим опытом. Однако успешность прохождения практики во многом зависит от индивидуальных особенностей студентов, среди которых особое место занимает мотивационный потенциал личности (МПЛ).

МПЛ представляет собой совокупность внутренних и внешних факторов, которые побуждают индивида к активности и направляют его усилия на достижение определённых целей [4]. В контексте педагогической деятельности мотивация играет ключевую роль в формировании профессиональной идентичности будущего учителя и его отношении к профессии [1; 3]. На мотивационный потенциал личности студента педвуза (как будущего учителя – представителя профессионально-педагогического сообщества) влияют многие факторы, в частности: личностные особенности (специфика системы ценностей, убеждений, интересов, различного рода потребностей, самооценка, уровень тревожности, устойчивость к стрессу, стремление к самореализации, самовыражению в учёбе и профессии, и др.); социальные факторы (поддержка сверстников, преподавателей, членов семьи, и др.); социокультурные факторы (восприятие профессии учителя в обществе, государственная политика в сфере образования и социальной поддержки учительских кадров, признание гражданами страны социальной и общественно-политической важности, значимости профессии учителя, и др.) [8; 11].

Адаптивность студентов в условиях учебно-профессиональной педпрактики определяется как их способность успешно справляться с новыми и изменяющимися требованиями внешней среды. Адаптивность включает в себя несколько аспектов: а) когнитивный аспект (уровень готовности к восприятию новых знаний и умений, а также к изменению стереотипов мышления; способность к переработке новой информации, критическому осмыслению новых данных, включение осмысленных новых знаний в систему уже имеющихся, осознание практической, профессионально-прикладной значимости новых знаний, и др.); б) аспект эмоциональной адаптивности (сформированность умений справляться с эмоциями, возникающими в процессе взаимодействия с учителями, учениками и другими участниками образовательного процесса, и др.); в) аспект социальной адаптивности (способность налаживать контакты с незнакомыми людьми, работать в команде и эффективно сотрудничать с другими субъектами образовательного процесса, и др.) [9; 12].

Уровни адаптивности студентов могут варьироваться от низкого, когда индивиды испытывают трудности с преодолением профессиональных вызовов, до высокого, что позволяет им успешно реализовать свои педагогические намерения и наладить продуктивное взаимодействие с учащимися, учителями-наставниками.

Исследования (А.З. Алипбек, Г.Ж. Лекерова, М.В. Овчинников, Н.М. Watt et al., и др.) показывают, что мотивационный потенциал личности студентов напрямую влияет на их уровень адаптивности в условиях учебно-профессиональной практики [8; 11]. Студенты с высокой мотивацией способны быстрее искать и находить альтернативные подходы к решению трудных ситуаций, что способствует повышению уровня их адаптивности [10]. Мотивационный потенциал определяет не только уровень сознательной вовлеченности, активной включенности студентов в процесс обучения (в профессионально-образовательный процесс в вузе и в учебно-воспитательный процесс в школе во время педпрактики), но и их способность к профессиональному и личностному саморазвитию, что особенно важно в условиях педпрактики [5; 15]. Высокий мотивационный потенциал (особенно профессионально-ориентированный) активизирует внутренние ресурсы студентов, способствует формированию гибких стратегий поведения и мышления, что улучшает их адаптивные способности, способствует активному поиску новых профессионально-значимых знаний, саморазвитию навыков

самообразовательной деятельности, активизации стремления развить свои педагогические способности в ходе практики, навыки адаптации к новым условиям, что непосредственно влияет на качество профподготовки будущих учителей [2; 5; 14].

Понимание взаимосвязи мотивационного потенциала личности студентов и их уровня адаптивности к условиям учебно-профессиональной практики является важным для формирования эффективных образовательных программ и методов профподготовки будущих учителей. Важно, чтобы методические подходы преподавателей педвузов к обучению студентов педагогических специальностей учитывали необходимость развития как мотивационных факторов, так и адаптивных навыков, создавая гармоничное образовательное пространство.

Цель данного исследования, материалы которого приведены в статье: выявить взаимосвязь между мотивационным потенциалом личности студентов педагогических специальностей (будущих учителей начальных классов, учителей физики) и уровнями их адаптивности к условиям учебно-профессиональной педпрактики в школе. Одна из задач исследования: выявить и сравнить особенности мотивационной направленности будущих учителей начальных классов и учителей физики в период педагогической практики.

Мотивационная сфера личности педагога включает совокупность внутренних и внешних побуждений, определяющих его профессиональную активность [2; 3; 8].

Для учителей начальных классов характерно акцентирование на личностном развитии учащихся, формировании у них базовых учебных навыков и создании условий для успешной социализации детей, а кроме этого для данных педагогов характерна просоциальная мотивация (ориентация на оказание помощи другим, на воспитание и развитие подрастающего поколения). Учителя физики старших классов, напротив, ориентированы на углублённое изучение предмета, подготовку к экзаменам, олимпиадам, ЕГЭ, и др. Эти различия могут отражаться в мотивационных предпочтениях будущих педагогов.

Процесс адаптации студентов (будущих учителей) к условиям учебно-профессиональной педпрактики в школе сопряжён, как правило, с определёнными трудностями. Молодые люди сталкиваются с повышенными психоэмоциональными нагрузками, необходимостью решения нестандартных задач, налаживанием конструктивного взаимодействия с учениками и их родителями, учителями-наставниками, представителями администрации, преподавателями-методистами от вуза, и пр. В этих условиях ведущую роль в успешной адаптации играет мотивация студентов, их подлинный интерес к профессии учителя, субъектно-значимое стремление к педагогической деятельности, осознанное ценностное отношение к ней [2; 8].

В исследовании приняли участие 120 студентов 2 курса очной формы обучения факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета, проходящих учебно-профессиональную практику (педагогическую практику: «Пробные уроки в школе»): 60 студентов – будущих учителей начальных классов (далее в статье БУНК) и 60 студентов – будущих учителей физики (далее в статье БУФ); 92 девушки и 28 юношей. Используются следующие методики: «Опросник адаптивности личности» А.Г. Маклакова и С.В. Чермяницкого (позволяет определить личностный адаптивный потенциал (ЛАП) как субъектно-комплексную характеристику студента-практиканта); «Оценка эмоционально-деятельностной адаптивности» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов); Методика диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерса и Р. Даймонда); методика «Шкала мотивации профессиональной деятельности (ШМПД)» (К. Замфир в модификации А.А. Реана), в которой предлагаемые утверждения для бальной оценки респондентом были нами переформулированы в контексте специфики педагогической практики; тест «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» (разработка И.С. Домбровской); опросник «Оценка уровня притязаний или Диагностика компонентов мотивационной структуры личности» В.К. Гербачевского. Исследование проводилось в два этапа: а) первый этап – до начала практики: оценка мотивационного потенциала студентов; б) второй этап – после завершения практики: оценка уровня адаптивности практикантов. Студентам предлагалось заполнить анкеты, бланки (диагностического материала) в начале и в конце педагогической практики. Полученные данные подвергались количественному и качественному анализу с применением методов математической статистики. Статистический анализ данных осуществлялся с использованием корреляционного анализа Пирсона.

Изложение основного материала статьи. Мотивация является ключевым фактором, определяющим эффективность профессиональной деятельности педагога. От мотивационной направленности учителя во многом зависит качество образовательного процесса, уровень успеваемости учащихся и их интерес к предмету. В период педагогической практики у будущих учителей формируются профессиональные установки, ценности и мотивы, которые будут определять их дальнейшую карьеру.

Особый интерес представляет сравнение мотивационной направленности студентов, выбирающих разные педагогические специализации. Будущие учителя начальных классов и учителя физики старших классов сталкиваются с разными профессиональными задачами, требованиями и ожиданиями со стороны общества и системы образования. Соответственно, их мотивационные профили могут существенно различаться.

Мотивационный потенциал личности определяется как интегративное качество, отражающее внутренние побуждения индивида к достижению целей и удовлетворению потребностей [1; 6; 7]. Данный потенциал в контексте профподготовки будущих учителей включает в себя: мотивацию достижения / мотивацию избегания неудач, профессиональные интересы в педагогической сфере, ценностные ориентации и установки в области учительской деятельности.

Адаптивность рассматривается как способность личности эффективно функционировать в изменяющихся условиях среды, справляться с требованиями и стрессорами [1; 12]. В контексте учебно-профессиональной практики адаптивность студентов (будущих учителей) проявляется в способности практиканта приспосабливаться к школьной среде, требованиям педагогической деятельности, взаимодействовать с учащимися, коллегами, представителями администрации, в отдельных случаях с коллегами.

Ряд исследований [1; 5 и др.] указывает на значимость мотивации в процессе профессиональной адаптации. Высокий мотивационный потенциал к получению первичного (учебно-профессионального) педагогического опыта способствует активному включению в учительскую деятельность, преодолению трудностей и достижению профессиональных (или квазипрофессиональных) целей.

По методике «ШМПД» (К. Замфир в модификации А.А. Реана) внутренние мотивы (получение удовлетворения от проведённых уроков, внеклассных занятий и от результатов педпрактики в целом; возможность проявить свои способности в ходе педпрактики, возможность самовыражения, приобретения первичного опыта профессиональной самореализации, и др.) преобладали у будущих учителей начальных классов ($4,08 \pm 0,64$; min – 1 балл, max – 5) по сравнению с БУФ ($3,75 \pm 0,83$). Внешние отрицательные мотивы (стремление избежать критики со стороны учителя-наставника, преподавателей вуза, стремление избежать неприятностей из-за неудачного прохождения педагогической практики, и др.) преобладали у БУФ ($3,62 \pm 0,96$; min – 1 балл, max – 5) по сравнению с БУНК ($2,13 \pm 0,68$). Данные результаты согласуются с полученной расшифровкой теста В.К. Гербачевского: у БУФ показатели по шкале мотива избегания (боязнь показать низкий результат со всеми вытекающими из этого последствиями) выше, чем у БУНК. Интересные результаты по этому тесту были получены по шкале мотивации конкуренции (или состязательной мотивации): у БУНК (28,26%) высокие показатели по

данной шкале, а у БУФ всего у 8,64% данный мотив входит в число приоритетных. По шкале мотива «возможность проявления инициативы в деятельности», демонстрация нестандартного подхода к решению стоящих задач деятельности снова более высокие показатели у БУНК; БУФ в ходе практики старались репродуктивно реализовывать традиционные методические подходы.

По методике И.С. Домбровской у БУНК преобладали мотивы саморазвития в период педпрактики (38,52% респондентов), а также у 45,83% опрошенных были высокие показатели по социальной мотивации (развитие своих социальных навыков, умений взаимодействовать с детьми и учителями, развитие навыков сотрудничества, и др.). У БУФ высокие показатели (35,96%) доминирующего типа мотивации были по шкале вынужденного, обязательного обучения, вместе с тем 37,75% опрошенных имели высокие баллы по познавательной мотивации в широком смысле (получение новых впечатлений, новых знаний). В целом же, можно констатировать, что по выборке БУНК преобладает социальная и личностно-развивающая мотивационная направленность, а у БУФ наблюдается выраженность достаточно высокого уровня широких познавательных мотивов и социально-нормативных (обязывающих, контрольно-регулируемых) мотивов. Возможно, что такие полученные данные по изучению мотивационных детерминант БУНК и БУФ связаны с тем фактом, что большее число выпускников университета с квалификацией «учитель начальных классов» (98%) ориентировано на работу в школе, а среди будущих учителей физики, в лучшем случае (существует разница в выпусках год от года), лишь 57-62%, поскольку многие хотят продолжить обучение в магистратуре физико-математического, инженерно-технического профилей, в крайнем случае уйти работать в систему дополнительного образования детей или преподавать в колледжах.

Было установлено, что студенты с высокой мотивацией (по методикам И.С. Домбровской, В.К. Гербачевского, А.А. Реана) проявляли большую инициативу в поиске новых, практически важных знаний, стремились к овладению новыми методами преподавания, проявляли искреннюю заинтересованность в овладении «кухней» педагогической профессии, активно взаимодействовали с учащимися, коллегами, учителями-наставниками, преподавателями-методистами по практике от университета, проявляли готовность к экспериментам в обучении, достаточно легко интегрировались в школьное сообщество, и это все подтверждает положения теории мотивации достижения, согласно которой высокая мотивация способствует успешному выполнению деятельности и достижению поставленных целей [6; 20].

После обработке результатов по опроснику адаптивности личности А.Г. Маклакова и С.В. Чермяницкого по шкале социальной интроверсии (личность может испытывать определённые сложности, трудности в становлении межперсональных контактов с новыми людьми, комфортно чувствует себя лишь в кругу хорошо знакомых людей, и др.) у 37,11% БУФ были зафиксированы высокие показатели (у БУНК лишь 8,03% продемонстрировали аналогичные показатели). В целом же, по данному опроснику личностный адаптивный потенциал (ЛАП) немного лучше сформирован/развит у БУНК: средний уровень (в стенах: 3-4): 49,4% (54,37% БУФ), уровень выше среднего (в стенах: 5-6): 37,02% (39,77% БУФ), высокий уровень (в стенах: 7-8): 13,58% (5,96% БУФ), низкого уровня и очень высокого уровня не было выявлено.

Обработка данных по методике «Оценка эмоционально-деятельностной адаптивности» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) также не выявила студентов-практикантов ни в группе БУНК, ни в выборке БУФ с низким уровнем адаптивности; в обеих выборках преобладал средний уровень адаптивности, который характеризуется достаточно неплохой эмоциональной устойчивостью, базовыми умениями саморегуляции своих коммуникативных и поведенческих реакций в незнакомой обстановке, однако не достигается чувство полного комфорта в новой ситуации, возможны затруднения адаптации, связанные с недостаточностью знаний, несформированностью адаптационных умений. Однако студент способен проанализировать полученный новый опыт, осмыслить приобретённые новые знания.

По методике диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерса и Р. Даймонда) все БУНК и БУФ показали результат, который соответствует диапазону норм (в баллах 68-136) сформированности адаптивности как качеству личности. Уровень адаптивности у БУНК в среднем (по выборке) составил 88 баллов (БУФ: 83), что характеризует студентов как достаточно адаптивных, способных к достаточно успешному функционированию в условиях педпрактики.

У БУНК после практики отмечено усиление внутренней мотивации (стремление к самореализации, профессиональному и личностному росту, творческому самовыражению в педдеятельности, получению новых знаний и удовлетворению от процесса обучения, воспитания, развития детей, и др.), тогда как внешняя мотивация (как положительная, так и отрицательная) снизилась. В группе БУФ наблюдался обратный тренд: рост внешней положительной мотивации (стремление повысить свой авторитет среди конкурентов, получать положительные отзывы о своих достижениях в учебной и практической деятельности, и др.) и незначительное снижение внутренней. Можно привести следующие факторы, которые обусловили различия в мотивационной направленности БУНК и БУФ: а) фактор спецификации профессиональной деятельности (учителя начальных классов вовлечены в разнообразные виды деятельности, тесно взаимодействуют с детьми и членами их семей, обеспечивая не только учебные успехи ребёнка, но уделяя особое внимание его воспитанию, развитию социальных навыков, что способствует развитию внутренней мотивации; учителя физики, как правило, фокусируются на предметном содержании, подготовке к экзаменам, что усиливает внешние стимулы); б) фактор личностных особенностей (БУНК в основной своей массе обладают достаточно высокой эмпатией, коммуникативностью; БУФ чаще ориентированы на аналитическую деятельность, результат обучения старшеклассников); в) фактор особенностей профессиональных ценностей (для БУНК особенно ценно установить доверительные, продуктивно-позитивные отношения со всеми субъектами учебно-воспитательного процесса, развить свои навыки командной работы и полипрофессионального взаимодействия; БУФ достаточно большое значение придают достижениям своих учащихся в конкурсах, олимпиадах, научно-технических проектах, и др., а также для них особенно значимо признание их собственного высокого уровня академических (теоретико-научных) знаний физики и в смежных научных отраслях). Полученные данные согласуются с результатами других исследований [8; 11], отмечающих влияние профессиональной специализации на мотивацию педагогов.

Корреляционный анализ выявил значимую положительную связь между мотивационным потенциалом будущих учителей и их адаптивностью ($r = 0,67$, $p < 0,01$), а это указывает на то, что повышение мотивационного потенциала сопровождается увеличением уровня адаптивности студентов к условиям педпрактики.

Результаты анкетирования (анкета была разработана автором статьи) было установлено, что у БУНК (53,28%), в отличие от БУФ (26,37%), велика значимость социальных мотивов (желание соответствовать ожиданиям со стороны коллег, учителей-наставников, администрации, родителей учащихся, методистов по практике от вуза, стремление к принятию в профессиональном сообществе, к установлению доброжелательных отношений с различными специалистами школы, и др.). У БУФ преобладали (по результатам анкетирования) профессионально-достиженческие мотивы, связанные с проявлением своих методических способностей сформировать у школьников умения решать интеллектуальные задачи, развивать их аналитическое, логическое мышление, заинтересовать учеников предметом, разнообразными методами научного анализа и экспериментирования, вовлечь старшеклассников в исследовательскую деятельность, и др.

Особенности обратной связи в процессе практики также играют существенную роль. БУНК чаще получают позитивную обратную связь от детей, учителей-наставников, родителей, что укрепляет их эмоциональную мотивацию и

удовлетворение от профессиональной деятельности. БУФ, напротив, могут сталкиваться с более критическим отношением со стороны учащихся старших классов, особенно в условиях высоких ожиданий и сложности предмета, что может влиять на их мотивацию и уверенность в своих силах.

Преобладающие у БУНК, БУФ мотивационные доминанты закладывают основу для формирования у студентов-практикантов адаптивных стратегий поведения, развития гибких копинг-механизмов, овладения эффективными способами взаимодействия с участниками педагогического процесса. В итоге это обеспечивает их успешную адаптацию к реальным условиям учебно-профессиональной практики. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования и развития мотивационной сферы студентов педагогических направлений подготовки выступает ключевым условием их успешной адаптации к практической деятельности; только опираясь на внутренние, лично значимые мотивы, будущие учителя обретают необходимую устойчивость и готовность к решению профессиональных задач.

Проведённое исследование выявило существенные различия в мотивационных предпочтениях и установках двух групп студентов (БУНК и БУФ), обусловленные спецификой их профессиональной деятельности и личностными характеристиками. Полученные данные позволяют рекомендовать дифференцированный подход к подготовке педагогических кадров различных специализаций.

По результатам исследования можно сформулировать следующие практические рекомендации: а) на первых и вторых курсах обучения в вузе будущих учителей следует особое внимание уделять развитию мотивационного потенциала (например, путём включения в образовательные программы элементов, направленных на повышение внутренней мотивации студентов, таких как профессиональные тренинги, семинары по саморазвитию, мотивационные лекции, и др.); б) оказание студентам психолого-педагогической (фасилитаторской) поддержки в период практики (организация наставничества со стороны опытных учителей, педагогов, проведение регулярных рефлексивных сессий для обсуждения возникающих трудностей и способов их преодоления, и др.); в) создание мотивирующей, лично-развивающей учебно-воспитательной среды как в вузе, так и школах, являющихся базами педпрактики (формирование позитивного климата в образовательных учреждениях, поощрение инициативы и самостоятельности студентов-практикантов; проведение специализированных семинаров-практикумов, в ходе которых студенты-практиканты могут свободно обмениваться опытом и получать обратную связь, организация консультаций с целью повышения профессиональной самооценки студентов, и др.).

Выводы. Современное образование предъявляет высокие требования к профессиональным и личностным качествам учителя, что предполагает наличие у него чётко выраженной мотивационной направленности. Особенно важна мотивация в период адаптации к условиям учебно-профессиональной практики, когда будущие учителя сталкиваются с реальными вызовами почти самостоятельной педагогической деятельности.

Проблема мотивации студентов педагогических направлений подготовки представляет особый интерес для психологической науки: ведь именно мотивационная сфера личности будущих учителей во многом определяет эффективность их профессионального становления и успешность дальнейшей трудовой деятельности.

Полученные данные подтверждают гипотезу о существовании взаимосвязи между мотивационным потенциалом личности студентов и их адаптивностью к условиям учебно-профессиональной практики. Высокий мотивационный потенциал способствует активному становлению, развитию профессиональных навыков, компетенций будущих учителей, усвоению новых знаний и пониманию практической значимости уже полученных междисциплинарных знаний, формированию умений в сфере преодоления возможных трудностей и стрессовых ситуаций в школьной среде.

Исследование подтвердило значимость мотивационного потенциала личности в процессе адаптации студентов педагогических специальностей к условиям учебно-профессиональной педпрактики в школе. Специализированная работа преподавателей вуза, учителей-наставников из школ (баз практики) в сфере повышения мотивации будущих учителей является важным направлением в системе профподготовки педагогических кадров, способствующим их успешной профессиональной социализации, эффективности педагогической деятельности, обретения высокого уровня адаптивности в профессиональной среде.

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. Гордеева, Т.О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: ее источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35-45
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
5. Камалова, О.М. Мотивационно-смысловые отношения личности в профессиональной деятельности / О.М. Камалова, Л.Ж. Караванова // Психология и психотехника. – 2024. – № 2. – С. 29-37
6. Караванова, Л.Ж. Психология / Л.Ж. Караванова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2014. – 265 с.
7. Каширский Д.В. Проблема мотивации в психологии / Д.В. Каширский // В кн.: Создание мотивирующей образовательной среды. Коллективная монография / Под ред. Е.Э. Кригер. – Орехово-Зуево: Изд-во ГТТУ, 2019. – С. 8-18
8. Проблема изучения мотивационной сферы студентов педагогических специальностей / Лекерова Г.Ж., Алипбек А.З., Керимбекова Ж.У [и др.] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 3-3. – С. 473-476
9. Михальчи, Е.В. Изучение взаимосвязей адаптивности к физическим условиям среды с другими психологическими качествами личности / Е.В. Михальчи // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2. – С. 9.
10. Мишина, М.М. Роль мотивации и вдохновения в деятельности психолога образования / М.М. Мишина // В кн.: Создание мотивирующей образовательной среды. Коллективная монография / Под ред. Е.Э. Кригер. – Орехово-Зуево: Изд-во ГТТУ, 2019. – С. 197-212
11. Овчинников, М.В. Структура и динамика мотивации учения студентов педагогического вуза / М.В. Овчинников // Научные исследования в образовании. – 2007. – № 5. – С. 151-155
12. Реан, А.А. Превентивная адаптивность как новообразование личности / А.А. Реан, И.Н. Симаева // Российский психологический журнал. – 2006. – №2. – С. 22-34
13. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
14. Сударик, А.Н. Психология мотивации и внимания. / А.Н. Сударик, С.Н. Федотов. – М.: Московский университет МВД РФ им. В.Я. Кикотя, 2019. – 90 с.
15. Тареева, А.Ю. Профессиональная мотивация студентов / А.Ю. Тареева // Учёные записки Санкт-Петербургского Государственного института психологии и социальной работы. – 2007. – Т. 7. – №1. – С. 59-62

УДК 378.2

кандидат психологических наук Казберов Павел Николаевич
Федеральное казенное учреждение Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний (г. Москва)

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ ПСИХОЛОГОВ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ПОВТОРНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ

Аннотация. Проблема совершения лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях повторных правонарушений, не теряет своей актуальности как в нашей стране, так и в зарубежных странах. Закономерно, что если весь комплекс мер, направленных на исправление (ресоциализацию) рассматриваемой категории лиц не приносит значимых результатов, то встает вопрос об его адекватности и целесообразности. К числу таких мер относятся и социально-психологическая работа с лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях, включающая в себя меры психологического характера, а также меры по социальной поддержке (работе), направленные на формирование и поддержание конструктивных отношений осужденных с родственниками, а также на оказание им всесторонней бытовой помощи, устройства на работу. Учитывая указанное выше, опыт зарубежных стран в направлении профилактики повторных правонарушений лиц, содержащихся в пенитенциарных учреждениях, представляет значительный интерес для российской пенитенциарной системы. В качестве указанного опыта выступает, прежде всего, опыт социально-психологической профилактики повторных правонарушений, совершаемых лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях, способный оптимизировать состояние компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений. Изучаемый опыт социально-психологической работы с осужденными затрагивает сферу постпенитенциарной probation: формирование и поддержание конструктивных отношений осужденных с родственниками, оказание им всесторонней бытовой помощи, включая аспект устройства на работу. Этот опыт крайне интересен в силу первоначального этапа функционирования отечественной службы probation.

Ключевые слова: формирование компетентности, зарубежный опыт, пенитенциарные работники, социально-психологическая профилактика, осужденные, исправление, повторные правонарушения.

Annotation. The problem of repeated offenses committed by persons held in penitentiary institutions does not lose its relevance both in our country and in foreign countries. It is natural that if the entire range of measures aimed at correction (resocialization) of the category of persons in question does not bring significant results, then the question of its adequacy and expediency arises. Such measures also include socio-psychological work with persons held in penitentiary institutions, including psychological measures, as well as measures of social support (work) aimed at forming and maintaining constructive relations of convicts with relatives, as well as providing them with comprehensive household assistance, employment. Taking into account the above, the experience of foreign countries in the direction of preventing repeated offenses of persons held in penitentiary institutions is of considerable interest to the Russian penitentiary system. The above-mentioned experience is, first of all, the experience of social and psychological prevention of repeated offenses committed by persons held in penitentiary institutions, capable of optimizing the state of competence of penitentiary workers in the social and psychological prevention of repeated offenses. The studied experience of social and psychological work with convicts affects the sphere of post-penitentiary probation: the formation and maintenance of constructive relations of convicts with relatives, providing them with comprehensive household assistance, including the aspect of employment. This experience is extremely interesting due to the initial stage of functioning of the domestic probation service.

Key words: development of competence, foreign experience, penitentiary workers, social and psychological prevention, convicts, correction, repeat offenses.

Введение. Проблема профилактики повторных правонарушений не нова, на протяжении нескольких веков различные европейские, и не только, государства пытались найти эффективные пути этой профилактики [2, С. 15; 4, С. 27]. В результате накоплен определенный зарубежный опыт в направлении социально-психологической профилактики повторных правонарушений, интересный для отечественной пенитенциарной науки и практики. Соответственно актуальность приобретает также и вопрос оптимизации компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений путем использования передового зарубежного опыта [1, С. 32].

Изложение основного материала статьи. Соответственно, целью статьи определяется изучение зарубежного опыта формирования компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений. Согласно цели определены задачи исследования, к числу которых относятся, прежде всего, сбор имеющихся теоретических и организационных источников (литературы), посвященной изучаемой проблеме. Далее определена задача анализа и интерпретации полученных результатов с последующим оформлением выводов.

Использовались методы научного анализа организационных, теоретических и методических источников, регулирующих социально-психологическую работу по профилактике совершения лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях рецидивных правонарушений. В роли материалов исследований выступили результаты поиска и сравнительного анализа публикаций в направлении зарубежного опыта по профилактике рецидива правонарушений. В результате определен позитивный зарубежный опыт работы психологов, целесообразный для использования в отечественной практике.

Согласно полученных нами данных, действующей пенитенциарной концепцией во Франции является концепция социальной защиты. Согласно ее положений реализация наказания должна, прежде всего, достигать исправления посредством ресоциализации вчерашних преступников [3, С. 12]. Служба probation Франции организационно включает в себя службу социальной реадaptации заключенных. В состав этой службы входят психологи и социальные работники, действующие в двух направлениях. Первое направление – это работа с осужденными в самих тюрьмах: проведение бесед и психодиагностики, решение социально-психологических проблем в целом. Второе направление – работа за пределами тюрьмы, социальное и психологическое сопровождение освобожденных заключенных, оказание им всего спектра социальной помощи.

В пенитенциарных учреждениях Германии действует прогрессивная система организации отбывания наказания [5, С. 23]. При этом весь объем психологической работы в тюрьмах Германии условно можно представить двумя основными направлениями – это психодиагностика и психокоррекция (психотерапия).

Пенитенциарным законодательством Латвии закреплено, что в течение месяца после осуждения гражданина к тюремному виду наказания и его помещения в тюрьму должна быть произведена комплексная оценка личности заключенного: степень опасности для общества, степень возможной эффективности мер по его ресоциализации и т.д. [9, С. 9] Исходя из содержания комплексная оценка личности заключенного формируется план по исправлению конкретного

заклученного на весь срок пребывания в тюрьме. Социально-психологическая и воспитательная работа с заключенным направлена, прежде всего, на их участие в общественно-полезном труде.

Уголовно-исполнительное законодательство Латвии имеет широкий спектр задач социально-психологической и воспитательной работы с заключенными:

формирование позитивного и уважительного отношения заключенных к режиму (порядку) отбывания наказания;
поддержание в пенитенциарных учреждениях оптимальной психологической обстановки;
развитие у заключенных конструктивной инициативы и оптимизация их общекультурного развития;
формирование готовности осужденных к освобождению [6, С. 173].

При реализации указанных выше задач, законодательно закреплено, что все сотрудники учреждений, естественно и психологи, реализуют воспитательную работу. Эта работа организуется согласно вида учреждения и определенного в нем вида режима. С осужденными, содержащимися в одиночных камерах тюрем проводится в основном индивидуальная социально-психологическая работа [7, С. 114].

В Польше наказание в виде лишения свободы исполняется в системах: терапевтической системы; программного воздействия; общей системы [10, С. 123].

Так, в терапевтической системе отбывают наказание заключенные, страдающие психическими расстройствами, зависимостью от алкоголя, инвалиды, требующие специального воздействия, нуждающиеся в медицинской или психологической помощи и реабилитации. Направление воздействия – восстановление психического равновесия лица, повышение уровня жизнеспособности в обществе и обучение самостоятельно преодолевать трудности.

В системе программного воздействия заключенным назначается индивидуальная терапевтическая программа. Перед ее введением тщательно изучается диагноз врача, проводившего предшествующий осмотр, заключения педагога, психолога и др. Заключенным, отбывающим наказание в тюрьмах системы программного воздействия, представляют проект программы воздействия, в котором определяются: виды труда и обучения, их контакты с семьей [8, С. 15].

По системе программного воздействия заключенный имеет право сделать выбор: исправиться или отказаться от программы перевоспитания. Благодаря этому обеспечиваются индивидуальный подход и соблюдение требований гуманистической криминологии, которая декларирует возможность и перспективность исправительного воздействия на взрослого человека только при его ответном искреннем желании взаимодействовать и преобразовывать свою личность. К идущим на сотрудничество заключенным применяется программа воспитательного воздействия, в которой определены задания и сроки их выполнения; контроль за их выполнением осуществляют воспитатели. В программах предусматривается привлечение заключенных к труду, получению образования, участию в культурных и спортивных мероприятиях.

В общей системе отбывают наказание те заключенные, которые не требуют или не согласились на индивидуальное воздействие, и не нуждаются в специальной терапии. Воспитатели не составляют для них специальные программы, однако, заключенные могут выполнять доступную в тюрьме работу, обучаться, участвовать в культурно-просветительских и спортивных мероприятиях, что является важным для вовлечения их в процесс исправления. В Польше психологическое и психиатрическое обследование заключенного проводится при их согласии в соответствующих диагностических центрах. Диагностические центры создаются министром юстиции по согласованию с министром здравоохранения. Ими также определяются правила организации и условия проведения обследований в этих центрах с учетом потребности выяснения психологических и социальных прогнозов поведения осужденного, диагностирования возможных психических нарушений.

Главная задача психолога и социального работника в европейских тюремных учреждениях заключается в подготовке заключенных к освобождению, а также в реализации социально-психологической диагностики заключенных, в решение вопросов, которые возникают у заключенных в течение отбывания наказания и т.п. Социальные работники помогают заключенным поддерживать связь с миром за пределами тюрьмы, поэтому им приходится заниматься самыми разными делами. Они, например, справляются о вещах, сданных заключенными в залог, помогают освобождающимся заключенным с поисками жилья, оказывают помощь в профессиональной ориентации и трудоустройстве, решают вопросы социального страхования заключенного, беседуют с его родными по различным вопросам, устанавливают связь с адвокатами и т.д. (Австрия); обучают заключенных решению повседневных задач, таких как уборка, стирка, приготовление пищи, управление личными финансами (Швеция).

В каждом из кантонов (провинций) Швейцарии существуют центры социальной службы, в которых обязательно есть сотрудники, работающие с заключенными, причем в некоторых кантонах эти центры являются частными организациями. Основные задачи деятельности социальных и психологических служб в тюремных учреждениях – это снижение рецидива и совершенствование эффективности интегрирования человека, освобожденного из тюрьмы, в обществе.

Достаточно долгое время в США активно реализуется курс на ужесточение карательной практики, который заключается в широком действии принципа «нулевой толерантности» (в соответствии с ним ни одно, даже не очень опасное, правонарушение не остается без немедленного пресечения и наказания), резком сокращении сферы применения досрочного и условно-досрочного освобождения от наказания – отказ от практики «вращающихся дверей», а также применении так называемого «Закона о трех ударах», согласно которому при второй судимости тюремный срок преступнику удваивается, а при третьей ему автоматически полагается пожизненное заключение.

Уровень безопасности в разных видах пенитенциарных учреждений США определяется наличием внешних патрулей, башен, оградительных барьеров, детекторов, типами камер, внутренним распорядком, а также количественным соотношением охранников и заключенных. К максимальному уровню безопасности отнесены (ADX Maximum Securite – «supermax»), к высокому, среднему (U.S. Penitentiaries), к низкому или к минимальному (Federal Prison Camps – «федеральные тюремные лагеря»). Для содержания несовершеннолетних преступников предусмотрены специальные исправительные учреждения, которые довольно распространены. Большинство осужденных побывали в них, прежде чем попасть в тюрьмы.

Выводы. В соответствии с реализованной нами исследовательской работой в направлении профилактики повторных правонарушений имеется некоторый зарубежный опыт, представляющий интерес для российской пенитенциарной системы. К числу этого зарубежного опыта относится, прежде всего опыт социально-психологической профилактики повторных правонарушений, совершаемых лицами, содержащимися в пенитенциарных учреждениях, способный оптимизировать состояние компетентности пенитенциарных работников в социально-психологической профилактике повторных правонарушений.

В основном положительно оцененный нами зарубежный опыт социально-психологической работы с осужденными затрагивает сферу постпенитенциарной пробации: формирование и поддержание конструктивных отношений осужденных с родственниками, оказание им всесторонней бытовой помощи, включая аспект устройства на работу. Данный опыт крайне интересен в силу первоначального этапа функционирования отечественной службы пробации.

Литература:

1. Вилкова, А.В. Роль воспитателя в процессе самообразования воспитанников в пенитенциарных учреждениях /

А.В. Вилкова, В.И. Колесов, В.И. Силенков // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2022. – № 3. – С. 31-34. – DOI 10.18572/2072-4438-2022-3-31-34

2. Государственная поддержка освобожденных из мест лишения свободы по их трудоустройству, жилищному и пенсионному обеспечению, охране здоровья: пособие / В.Б. Первозванский [и др.]. – Москва: ФКУ НИИ ФСИН России, 2015. – 115 с.

3. Данилова, С.О. Профилактика преступлений, совершаемых несовершеннолетними осужденными в воспитательных колониях: теоретический, правовой и организационный аспекты: автореферат дисс... канд. юр. наук: 12.00.08 / Данилова Светлана Олеговна – Саратов, 2012. – 25 с.

4. Кулакова, С.В. Воспитательная работа в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / С.В. Кулакова // Антропология. – 2022. – № 4(8). – С. 27-31

5. Кулакова, С.В. Учет особенностей личности несовершеннолетних осужденных при организации комплексной работы по ресоциализации / С.В. Кулакова // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. – 2020. – № 6. – С. 22-24

6. Кулакова, С.В. Предубеждения сотрудников уголовно-исполнительной системы в отношении психологической деятельности / С.В. Кулакова, Ю.Е. Сулов, А.В. Новиков // Вопросы российского и международного права. – 2018. – Т. 8. – № 7. – С. 166-173

7. Латыпов, Р.И. Криминология: учебное пособие / Р.И. Латыпов. – Москва, 2005. – 215 с.

8. Моргунов, С.В. Криминологическая характеристика рецидивной преступности и ее профилактика в деятельности уголовного розыска: автореферат дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.08 / Моргунов Сергей Васильевич. – Тюмень, – 2011. – 26 с.

9. Орлов, В.В. Дезорганизация деятельности правоохранительных органов, как элемент дестабилизации социальной обстановки / В.В. Орлов // Вопросы современной науки и практики. – 2022. – № 1(6). – С. 7-10

10. Тараленко, К.Н. Рецидивная преступность несовершеннолетних, осужденных условно, и ее предупреждение: диссертация ... канд. юр. наук: 12.00.08 / Тараленко Константин Николаевич. – Томск, 2003. – 210 с.

Психология

УДК 159

доцент Смирнов Виктор Михайлович

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

доцент Коповой Андрей Сергеевич

ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ДИАГНОСТИКА СОЦИОДЕСТРУКТИВНОГО И АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В рамках статьи авторами приводятся критерии и показатели диагностики социодеструктивного и аутодеструктивного поведения обучающихся; предлагается диагностический инструментарий, позволяющий в рамках образовательного процесса выявлять обучающихся с признаками деструктивности в поведении. В статье делается вывод о том, что диагностика социодеструктивного и аутодеструктивного поведения обучающихся может реализовываться непосредственно как в ходе образовательного процесса, так и рамках процесса психолого-педагогического сопровождения и социально-педагогического сопровождения обучающихся. Предлагаемый в статье диагностический инструментарий направлен на выявление всех видов деструктивного поведения обучающихся, специалистам предлагается в своей работе использовать методики, с помощью которых можно сделать упор на проработку конкретной проблемы.

Ключевые слова: деструктивное поведение, социодеструктивное поведение, аутодеструктивное поведение, критерии и показатели социодеструктивного и аутодеструктивного поведения, диагностика социодеструктивного и аутодеструктивного поведения.

Annotation. In the article the authors provide criteria and indicators for the diagnosis of sociodestructive and autodestructive behavior of students; diagnostic tools are proposed that allow students with signs of destructive behavior to be identified within the educational process. The article concludes that the diagnosis of sociodestructive and self-destructive behavior of students can be implemented directly both in the course of the educational process and within the process of psychological and pedagogical support and socio-pedagogical support of students. The diagnostic tools proposed in the article are aimed at identifying all types of destructive behavior of students, specialists are invited to use methods in their work, with the help of which it is possible to focus on the development of a specific problem.

Key words: destructive behavior, socio-destructive behavior, autodestructive behavior, criteria and indicators of sociodestructive and autodestructive behavior, diagnostics of sociodestructive and autodestructive behavior.

Введение. Проблема диагностики деструктивного поведения учащихся является актуальной в связи с широким распространением таких форм поведения среди современной молодежи.

В современном мире отмечается непрерывная тенденция к увеличению числа лиц с разнообразными формами деструктивного поведения. Именно в подростковом и юношеском возрасте, как ни в каком другом, существует повышенный риск развития таких моделей поведения. Возрастные психологические и психофизиологические особенности подростков и юношей характеризуются внутренней противоречивостью, оппозиционным настроением по отношению к воспитательным воздействиям, а также неустойчивым эмоциональным фоном с частыми колебаниями настроения.

На данном возрастном этапе активно идет процесс поиска своей индивидуальной идентичности и областей для реализации своих способностей. Эти процессы обостряют возрастающие конфликты между постоянно растущими потребностями индивидов и ограниченными возможностями их удовлетворения.

Интенсивное стремление к утверждению себя в мире взрослых вступает в конфликт с недостаточным уровнем социальной зрелости, отсутствием профессионального опыта и личных достижений. Как правило, неудовлетворенность базовых потребностей становится источником внутреннего напряжения у молодежи, что часто приводит к поиску наиболее провокационных форм самовыражения и самоутверждения.

Оценка деструктивного поведения становится особенно важной в подростковом и раннем юношеском периоде, поскольку именно тогда начинают активно формироваться ключевые аспекты личности, такие как стремление к самосовершенствованию и интерес к собственным возможностям и способностям.

Подростки и юноши испытывают сильную потребность в уважении и признании со стороны окружающих, что связано с стремлением к взрослости. Этот этап личностного развития требует особого внимания и поддержки со стороны родителей,

учителей, педагогов и общества, что делает актуальной проблему выявления и предотвращения деструктивного поведения у подростков и молодежи.

Изложение основного материала статьи. Термин «деструктивное поведение» происходит от латинского destructio, что означает «разрушение» или «нарушение». Значительное число научных трудов в области психологии, педагогики, социологии и антропологии посвящены вопросам изучения механизмов формирования, профилактики и коррекции деструктивного поведения. В большинстве случаев деструктивное поведение рассматривается как один из видов девиантного поведения негативной и/или антисоциальной направленности (Ю.А. Клейберг, Ц.П. Короленко, В.Д. Менделевич, и др.) [3, 5, 7].

В контексте классического психоанализа З. Фрейда и эволюционного подхода К. Лоренца деструктивное поведение интерпретируется как неотъемлемое выражение биологической природы человека. Не случайно представителями психодинамического направления (С. Шпильрейн, Э.Вейсс) был введен термин «деструдо» для обозначения инстинкта агрессии, направленного на других людей [9].

Один из основоположников этиологии австрийский зоолог и зоопсихолог К. Лоренц с таких же или даже более радикальных позиций рассматривает деструктивное поведение как необходимый инстинктивный элемент человеческого поведения, обеспечивающий выживание в борьбе с себе подобными или другими биологическими существами [6].

В русле традиций бихевиорального подхода, а именно социально-когнитивной теории А. Бандуры, деструктивное поведение рассматривается как результат социального научения, как продукт воздействия социальной среды. Деструктивное поведение представляет собой результат усвоения поведенческих паттернов посредством процесса социализации, включающего как непосредственное наблюдение за соответствующими моделями поведения, так и последующее социальное подкрепление этих моделей [1].

Естественно, что социальная природа деструктивного поведения подчеркивается и в классических социологических работах Э. Дюркгейма и Р. Мертон. Основным фактором возникновения деструктивного поведения в обществе Д.Э. Дюркгейм считал аномию, по которой понимал состояние запутанности и дезориентации личности в обществе во время кризисов или радикальных социальных перемен [2].

Последователь Э.Дюркгейма американский социолог Р. Мертон в своих работах продолжавший и развивавший теорию аномии, подразумевал под ней специфическое состояние общественного и индивидуального сознания, для которого характерным является разложение системы морально-нравственных ценностей и отсутствие идеалов [9].

Таким образом, несмотря на то, что проблема деструктивного поведения продолжает активно разрабатываться как в трудах зарубежных (Р. Фрейдджер, Д. Фейдимен, Р. Функ, К. Нири, Т. Грининг, Э. Нойманн), так и в трудах отечественных (А.Н. Романин, А.А. Белик, П.С. Гуревич, С.Г. Пилецкий, В.М. Лейбин, В.И. Овчаренко, С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко, А.М. Руткевич, В.П. Полозова, С.Е. Вершинин, Г.А. Борисова, Н.Г. Иванов, И.В. Лысак, С.А. Храпов, В.А. Гельбер, Е.Ю. Ястребова) исследователей, зачастую многие работы выполнены в рамках биологизаторского и/или социологизаторского подходов.

Вслед за классиками психологической науки мы можем разделить деструктивное поведение на социодеструктивное поведение, направленное на причинения вреда окружающим, и аутодеструктивное поведение, направленное на саморазрушение.

Диагностика социодеструктивного и аутодеструктивного поведения.

Диагностика социодеструктивного и аутодеструктивного поведения должна основываться на мониторинге и выявлении различных признаков деструктивного поведения.

Диагностика социодеструктивного поведения.

К поведенческим признакам социодеструктивного поведения обучающихся мы можем отнести следующие проявления:

1. аффективная лабильность;
2. несоответствие поведенческих реакций и ситуаций, их вызывающих;
3. тенденция к доминированию в ситуациях социального взаимодействия;
4. снижение способности к сопереживанию, сочувствию и содействию окружающим;
5. регулярные конфликтные ситуации без очевидной провокации;
6. склонность к нарушению установленных социальных норм и правил поведения;
7. гиперчувствительность к критическим замечаниям;
8. отсутствие или недостаточное проявление чувства вины после проявления агрессии;
9. приписывание ответственности за события, происходящие в их жизни, окружающим или внешним обстоятельствам;
10. ограниченный репертуар стратегий реагирования на проблемные ситуации;
- 11 нарушения концентрации внимания, снижение мнестических процессов;
12. проявление жестокости в отношении животных и других людей;
13. неспособность к саморегуляции.

К вербальным маркерам социодеструктивного поведения обучающихся относятся:

1. плохо контролируемые вербальные выпады в сторону окружающих;
2. постоянное обращение с жалобами и доносами на окружающих;
3. использование громких звуков в случае возникновения конфликтных ситуаций.

Внешние признаки социодеструктивного поведения обучающихся включают в себя:

1. физическое повреждение тканей организма: парезы, экскориаии, трихотилломания и прочие травматические последствия;
2. изменения цвета кожных покровов (эритема) лица или ушных раковин перед приступами ярости;
3. мидриаз (расширение зрачков) непосредственно перед проявлением агрессии.

Диагностика аутодеструктивного поведения.

Диагностика аутодеструктивного поведения также должна основываться на нескольких критериях.

К поведенческим признакам аутодеструктивного поведения обучающихся мы можем отнести:

1. завершение незавершенных дел;
2. стремление к самоизоляции;
3. снижение работоспособности и небрежность к учебным материалам, в то время как раньше отношение было иным;
4. эмоциональные изменения: резкая раздражительность, угрюмость и значительные колебания настроения (можно наблюдать как безудержное веселье, так и глубочайшее отчаяние);
5. неадекватная реакция в ответ на обращения со стороны окружающих;
6. склонность к замкнутости;
7. проявление неадекватной активности или наоборот чрезмерного равнодушия;
8. неоправданная склонность к рискованным действиям;

9. завышенная или заниженная самооценка и уровень притязаний;

10. поведенческие проявления конформизма.

К вербальным признакам аутодеструктивного поведения обучающихся мы можем отнести такие проявления, как:

1. прямые высказывания о намерении покончить с собой;
2. косвенные намеки на уход из жизни;
3. юмор, касающийся темы суицида;
4. нездоровый интерес к вопросам смерти, включая литературу и Интернет-материалы.

Аутодеструктивное поведение может иметь и внешние проявления, к которым возможно отнести следующие индикаторы:

1. изменения цвета волос;
2. пирсинг в ушах или на лице;
3. ежемесячные телесные повреждения;
4. низкая выразительность речи;
5. резкие изменения во внешнем виде.

Соматические и физиологические признаки аутодеструктивного поведения обучающихся могут включать в себя:

1. нарушения аппетита;
2. проблемы со сном;
3. частые простуды и головные боли.

При этом ни в коем случае мы не утверждаем, что один из диагностических признаков или даже некоторое их количество может свидетельствовать о склонности обучающегося к деструктивному поведению. Все эти признаки необходимо рассматривать в целостной совокупности и взаимодействии.

Для выявления обучающихся с признаками социодеструктивного и аутодеструктивного поведения все вышеуказанные признаки можно интегрировать в диагностические инструменты, а именно карту наблюдения. В основу карты положены диагностические критерии отклоняющегося поведения, сгруппированные по видам отклонений и выведенных на этой основе интегративных индикаторов риска. Педагогам, социальным педагогам, психологам, классным руководителям будет целесообразно применять данные диагностические инструменты в рамках своей профессиональной деятельности.

Таблица 1

Экспресс-карта наблюдения
Ф.И. учащегося _____ Класс _____ Дата _____

№ п/п	Индикаторы наблюдения	Никогда	Иногда	Часто	Всегда
1.	Нарушение аппетита	0	1	2	3
2.	Нарушение сна	0	1	2	3
3.	Проблемы со здоровьем	0	1	2	3
4.	Снижение мотивации к обучению	0	1	2	3
5.	Многочисленные пропуски учебных занятий	0	1	2	3
6.	Ухудшение когнитивных способностей	0	1	2	3
7.	Аффективная лабильность	0	1	2	3
8.	Нарушение межличностных отношений	0	1	2	3
9.	Появление специфических интересов: насилию, оружию и пр.	0	1	2	3
10.	Стремление к неоправданному риску	0	1	2	3
11.	Отсутствие четких морально-нравственных ориентиров	0	1	2	3
12.	Жестокость по отношению к окружающим	0	1	2	3
13.	Уходы из дома и бродяжничество	0	1	2	3
14.	Специфический лексикон, включающий отдельные слова и словосочетания с насильственным контентом	0	1	2	3
15.	Специфическая жизненная философия: оправдание убийств и самоубийств, интерес к смерти, оправдание употребления психоактивных веществ и т.д.	0	1	2	3
16.	Телесные повреждения и самоповреждения	0	1	2	3
17.	Изменения скорости речи и движений	0	1	2	3
18.	Неопрятный внешний вид	0	1	2	3
19.	Экстравагантность внешности	0	1	2	3
20.	Неадекватный возрасту интерес к оружию	0	1	2	3
21.	Стремление к самоизоляции	0	1	2	3
22.	Отсутствие увлечений соответствующих возрасту вне интернета	0	1	2	3
23.	Наличие специфических символов/логотипов на одежде и личных вещах	0	1	2	3
24.	Семья в социально опасном положении				5

Результат наблюдения:

Общая сумма баллов _____ Группа _____

Примечание _____

Педагог-психолог/социальный педагог/классный руководитель _____

Карта наблюдения разработана для экспресс-диагностики деструктивного поведения. Наблюдательная карта представляет собой инструмент для идентификации рисков социального неблагополучия среди учащихся, предоставляя педагогам-психологам, социальным педагогам и классным руководителям возможность выделять категории обучающихся, требующих повышенного внимания и специализированной поддержки.

Необходимо оценить степень выраженности каждого индикатора, основываясь на следующих значениях:

- 0 баллов – признак отсутствует;
 - 1 балл – незначительная степень проявления;
 - 2 балла – нестабильный, но наблюдаемый симптом;
 - 3 балла – стабильное проявление наблюдаемого признака.
- После оценки необходимо подсчитать общую сумму баллов.
- 1 группа – от 0 до 18 баллов – низкий риск отклоняющегося поведения.
 - 2 группа – от 19 до 36 баллов – умеренный риск.
 - 3 группа – от 37 до 54 баллов – высокий риск.
 - 4 группа – от 55 до 74 баллов – критически высокий риск.

Важно отслеживать динамику изменений суммы баллов (в первом и втором полугодии) и обращать внимание на баллы, близкие к пограничному состоянию, так как это указывает на возможный переход учащегося в «группу риска». Учащиеся из 3 и 4 групп требуют особого внимания и дополнительной психологической диагностики для составления их психологического профиля.

Выводы. Диагностика социодеструктивного и аутодеструктивного поведения обучающихся может реализоваться непосредственно как в ходе образовательного процесса, так и рамках процесса психолого-педагогического сопровождения и социально-педагогического сопровождения обучающихся.

С учетом того, что предлагаемый диагностический инструментариум направлен на выявление всех видов деструктивного поведения обучающихся, специалистам предлагается в своей работе использовать методики, с помощью которых можно сделать упор на проработку конкретной проблемы.

Данные диагностические инструменты направлены на выработку дальнейшей индивидуальной или групповой стратегии организации коррекционно-профилактической работы с обучающимися.

Литература:

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Дюркгейм, Э. Самоубийство. Социологический этюд / Э. Дюркгейм. – СПб.: Союз, 1998. – 496 с.
3. Клейберг, Ю.А. Типология деструктивного поведения / Ю.А. Клейберг // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2008. – №1. – С. 130-135
4. Коповая, О.В. Выявление несовершеннолетних с отклоняющимся поведением в условиях общеобразовательной организации: наблюдение как основной инструмент педагога / О.В. Коповая, А.С. Коповой // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 2(74). – С. 50-61
5. Короленко, Ц.П. Семь путей к катастрофе / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск: Наука, 1990. – 222 с.
6. Лоренц, К. Так называемое зло. К естественной теории агрессии / К. Лоренц. – М.: Республика, 1998. – 242 с.
7. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения: учеб. пособие / В.Д. Менделевич. – СПб.: Речь, 2005. – 445 с.
8. Мертон, Р.К. Социальная структура и аномия / Р.К. Мертон // Социологические исследования. – 1992. – №3. – С. 104-114
9. Шпильрейн, С. Психоаналитические труды / С. Шпильрейн. – Ижевск: ERGO, 2008. – 466 с.

Психология

УДК 159.9.072.422

доктор педагогических наук, доцент Тимохина Татьяна Васильевна

Государственная образовательная организация высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

Частное образовательное учреждение высшего образования «Московский университет имени С.Ю. Витте» (г. Москва);

старший преподаватель Гончарова Елена Викторовна

Государственная образовательная организация высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ И СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА 2012 И 2022 ГОДОВ

Аннотация. Статья представляет собой сравнительный анализ результатов изучения психических состояний и свойств личности студентов-первокурсников различных годов обучения. Эксперимент проводился в два этапа: первый – в 2012 году, второй – в 2022 году. Целью исследования явилось выявление возможных различий личностных качеств студентов-первокурсников, с разницей начала обучения в десять лет. Оценка изменений психических явлений студентов-первокурсников в положительную, либо отрицательную сторону – главная задача экспериментальных действий. В исследовании приняли участие 300 обучающихся. Для решения поставленных задач авторы выполнили обзор литературных источников, содержание которых помогло раскрыть сущность изучаемых вопросов. В эмпирической части работы были применены следующие методики: «Опросник диагностики уровня враждебности, агрессивности и их составляющих» (А. Басса и А. Дарки в адаптации А.К. Осницкого), методика акцентуации характера и темперамента (разработана К. Леонгардом, модифицирована Г. Шмишеком), шкала интернет-зависимости С. Чена. Гипотеза эксперимента заключалась в том, что полученные результаты в разные годы будут иметь существенные различия рассматриваемых нами показателей, в силу изменений окружающего мира, степени развития и возможностей использования и применения информационных технологий, как в образовательном процессе, так и в повседневной жизни, в том числе и в общении. По окончании проведения исследования были получены не совсем ожидаемые результаты. Изучение и сравнение многочисленных характеристик, выявленных в ходе использования перечисленных выше методик, показало, что практически все полученные данные свидетельствуют о положительном векторе изменений с течением времени, а именно, студенты 2022 года менее агрессивны, и имеют более низкий уровень акцентуированности личности.

Ключевые слова: студент, агрессия, акцентуация, личность, характер, психические состояния, различия, исследование.

Annotation. The article is a comparative analysis of the results of the study of mental states and personality traits of first-year students of various years of study. The experiment was conducted in two stages: the first in 2012, the second in 2022. The aim of the study was to identify possible differences in the personal qualities of first-year students, with a difference of ten years in the beginning of their studies. The assessment of changes in the mental attitudes of first-year students in a positive or negative direction is the main task of experimental actions. 300 students took part in the study. To solve the tasks set, the authors performed a review of literary sources, the content of which helped to reveal the essence of the issues under study. In the empirical part of the work, the

following methods were applied: "A questionnaire for diagnosing the level of hostility, aggressiveness and their components" (A. Bassa and A. Darki in the adaptation of A.K. Osnitsky), the method of accentuation of character and temperament (developed by K. Leonhard, modified by G. Shmishek), the scale of Internet addiction by S. Chen. The hypothesis of the experiment was that the results obtained in different years will have significant differences in the indicators we are considering, due to changes in the surrounding world, the degree of development and possibilities of using and applying information technologies, both in the educational process and in everyday life, including communication. At the end of the study, not quite the expected results were obtained. The study and comparison of numerous characteristics identified during the use of the above methods showed that almost all the data obtained indicate a positive vector of changes over time, namely, students in 2022 are less aggressive and have a lower level of personality accentuation.

Key words: student, aggression, accentuation, personality, character, mental states, differences, research.

Введение. Современный мир представляет собой сложную многоуровневую систему политических, экономических, экологических и иных проблем, а также взаимоотношений между людьми, огромное влияние на которые оказывает использование потока информации и информационных технологий. Изменения, происходящие во всех сферах жизнедеятельности человека с течением времени, накладывают свои отпечатки и на психические явления, в частности на его психические состояния и свойства, рассматриваемые авторами работы. Психические состояния и свойства личности отражаются на особенностях протекания психических процессов студентов-первокурсников, влияя на уровень способности осваивать новый материал и, в целом, адаптироваться к полисубъектной образовательной среде [2]. Данные результатов, полученных вследствие определения уровня взаимосвязи психических процессов, свойств и состояний обучающихся способствуют повышению эффективности деятельности педагогов и психологов в решении воспитательных и образовательных задач, в том числе и поддержания психофизического здоровья студента. Интегральная характеристика здоровья включает в себя, как известно, такие составляющие, как физическое, психическое и социальное благополучие [1].

Психические состояния и свойства личности являются важным аспектом, влияющим на качество и продуктивность деятельности человека [6]. По этой причине психические явления веками исследуются учеными из области философии, психологии и медицины. В принципе, данная проблематика стоит у истоков этих наук. В рамках философии были определены общие закономерности проявления психических явлений и их основные характеристики. Физиология, психофизиология, психиатрия – области медицины, конкретизирующие представления о свойствах личности, а также о психических состояниях и их компонентах, причинах возникновения и способах коррекции их негативных проявлений. Психологическая наука описала виды психических явлений, структуру, функции, методологический инструментарий и способы регуляции психических состояний [4].

Вопросы о психических состояниях и свойствах личности рассматривались мыслителями с древнейших времен. Зенон, Эпикур, Эмпедокл, Демокрит отмечали, что на состояние души оказывают влияние суждения человека. Авиценна для лечения тела большого предпринимал попытки изменить сначала состояние его души. Р. Декарт, И. Кант, Ч. Дарвин, В. Джемс, В. Вундт, А.Ф. Лазурский, И.М. Сеченов, Н.Н. Ланге, И.П. Павлов, В.М. Бехтерев, А.А. Ухтомский, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясищев, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, Ю.Е. Сосновикова – это далеко не полный список ученых, труды которых посвящены изучению психических состояний человека [4]. Характерологические особенности личности рассмотрены в работах ряда отечественных авторов: П.Б. Ганнушкина, А.Е. Личко, М.Е. Бурно, Л.С. Выготского, В.А. Жмурова, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, В.П. Руднева и др., а также зарубежных ученых: Э. Кречмера, У. Шелдона, К. Леонгарда, Г. Шмишека, и мн. др. [5].

Формирование научных знаний о психических состояниях и свойствах личности, разработка практических мероприятий, целенаправленных на повышение качества образовательного процесса, является актуальной проблемой современной школы.

Ряд предыдущих исследований авторов фрагментарно затрагивали в рамках изучения психических состояний и свойств личности вопросы ценностной мотивации [7], профессиональной адаптации и её эффективности [8, с.28], социально-психологические аспекты тьюторской помощи [9], возможности влияния на психические состояния ребенка его семьи [3] и др.

В данном исследовании мы провели сравнение студентов-первокурсников с временным промежутком в 10 лет (2012 и 2022 годы) на наличие сходств и различий в уровне агрессии и акцентуаций личности.

Изложение основного материала статьи. Цель исследования: экспериментально определить наличие различий уровня агрессии и акцентуаций личности у студентов-первокурсников 2012 и 2022 годов обучения.

Объект исследования – свойства личности (акцентуации характера и темперамента), психические состояния (агрессия).

Предмет исследования – уровень агрессивности и наличие акцентуаций свойств личности первокурсников 2012 и 2022 годов.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики, наиболее подходящие для определения уровня агрессивности, акцентуации личности и наличие степени интернет-зависимости обучающихся вуза.
2. Провести диагностические мероприятия, направленные на выявление степени агрессивности, акцентуации личности и риска интернет-зависимого поведения студентов.
3. Выполнить сравнительный анализ полученных результатов о наличии выраженности психических состояний и свойств личности испытуемых, их интернет-зависимости и обработать с помощью методов математической статистики.
4. Сделать выводы о качественных и количественных различиях исследуемых психических явлений у первокурсников 2012 и 2022 годов обучения.

Экспериментальные действия, направленные на выявление степени агрессивности и выраженности акцентуации личности студентов-первокурсников проводились дважды:

- 1 этап – 2012 год – 200 испытуемых;
- 2 этап – 2022 год – 100 испытуемых.

С целью получения необходимых данных о психических состояниях, в частности степени агрессивности авторами был использован опросник уровня агрессивности Басса-Дарки.

Наличие акцентуированности личности испытуемых или ее отсутствие определялось с помощью опросника Шмишека.

Риск или его отсутствие зависимости от интернет-технологий у первокурсников 2022 года выявлялся с помощью шкалы интернет-зависимости Чена.

Обработка полученных результатов была проведена с помощью статистического пакета SPSS.

Необходимо отметить, что исследовательские действия в 2022 г. проводились после начала специальной военной операции (март-май), проводимой Российской Федерацией, что могло наложить свой отпечаток на полученные данные.

Результаты исследования уровня агрессивных и враждебных реакций студентов-первокурсников 2012 и 2022 годов набора представлены в таблицах 1, 2.

Таблица 1

Результаты исследования различий агрессивных и враждебных реакций первокурсников 2012 и 2022 гг.

Вид реакции	Средние значения		Вероятность различий (p)
	2012 г.	2022 г.	
Физическая агрессия	54	31	0,00001
Вербальная агрессия	62	34	0,00002
Косвенная агрессия	63	59	0,27718
Негативизм	54	33	0,0001
Раздражение	45	21	0,0001
Подозрительность	48	43	0,07853
Обида	43	66	0,0001
Чувство вины	63	47	0,0002
Индекс агрессии	53	28	0,0003
Индекс враждебности	45	54	0,00017

Как видно из таблицы 1, практически все виды агрессии ярче выражены у первокурсников 2012 года, лишь характеристика «Обида», входящая в индекс враждебности, стала гораздо выше к 2022 году.

Таблица 2

Количественное соотношение выраженности агрессивной и враждебной реакции первокурсников 2012 и 2022 гг.

Вид реакции	Степень выраженности	Количество студентов, % (2012 г.)	Степень выраженности	Количество студентов, % (2022 г.)
Физическая агрессия	1	31	1	71
	2	44	2	22
	3	26	3	7
	4	-	-	-
Вербальная агрессия	1	10	1	60
	2	49	2	39
	3	39	3	1
	4	1	4	-
Косвенная агрессия	1	22	1	34
	2	63	2	43
	3	14	3	23
	4	2	4	-
Негативизм	1	20	1	53
	2	48	2	41
	3	32	3	6
	4	-	-	-
Раздражительность	1	29	1	82
	2	55	2	18
	3	16	3	-
	4	-	-	-
Подозрительность	1	39	1	45
	2	42	2	42
	3	18	3	13
	4	-	4	1
Обида	1	32	1	11
	2	55	2	42
	3	14	3	40
	4	-	4	7
Чувство вины	1	15	1	32
	2	50	2	54
	3	35	3	13
	4	-	4	1

В данной таблице представлено процентное соотношение распределения по группам выраженности характеристик, где:

- 1 – слабая выраженность;
- 2 – умеренная выраженность;
- 3 – сильная выраженность;
- 4 – максимальная выраженность.

По представленной выше таблице отчетливо прослеживается тот факт, что в процентном соотношении студентов с сильно и максимально выраженной степенью агрессии в 2022 году меньше, чем в 2012 году. Но, следует отметить обратную тенденцию в показателях характеристик:

– обида – в 2012 году студентов с сильной степенью выраженности 14%, а в 2022 году – 40%; с максимальной выраженностью – в 2012 году – 0%, в 2022 году – 7%;

– косвенная агрессия – среднее значение характеристики стало меньше в 2022 году, но процент с сильной выраженностью в этом году больше (14% и 23%), а с максимальной выраженностью, наоборот, в 2012 году отсутствуют (2% и 0).

В таблицах 3,4 представлены результаты проведения методики К. Леонгарда - Г. Шмишека, с целью изучения психических свойств испытуемых первокурсников.

Таблица 3

Показатели характеристик свойств личности первокурсников

Психологическая характеристика	Средние значения		Вероятность различий (p)
	2012 г.	2022 г.	
Демонстративность	16	15	0,2229
Застревание	14	14	0,9180
Педантичность	12	16	0,0001
Возбудимость	10	8	0,0067
Гипертимность	20	10	0,0001
Дистимность	9	16	0,0001
Тревожность	10	13	0,0001
Экзальтированность	15	9	0,0001
Эмотивность	15	7	0,0001
Циклотимность	15	16	0,2737

Как видно из таблицы 3 статистически значимые различия выявлены по следующим показателям:

- педантичность – больше в 2022 г. (0,0001);
- возбудимость – меньше в 2022 г. (0,0067);
- гипертимность – меньше в 2022 г. (0,0001);
- дистимность – больше в 2022 г. (0,0001);
- тревожность – больше в 2022 г. (0,0001);
- экзальтированность – меньше в 2022 г. (0,0001);
- эмотивность – меньше в 2022 г.

Следует напомнить, что исследования в 2022 году проводились после начала специальной военной операции (март-май), что, вполне возможно отразилось на результатах, полученных по шкалам дистимность и тревожность, которые оказались выше у испытуемых первокурсников 2022 года.

Таблица 4

Количественное соотношение наличия или отсутствия акцентуированности у первокурсников 2012 и 2022 гг.

Психологическая характеристика	Степень выраженности	Количество студентов, % (2012 г.)	Степень выраженности	Количество студентов, % (2022 г.)
Демонстративность	1	29	1	34
	2	47	2	43
	3	24	3	23
Застревание	1	44	1	44
	2	47	2	48
	3	10	3	8
Педантичность	1	60	1	25
	2	33	2	52
	3	7	3	23
Возбудимость	1	75	1	90
	2	22	2	10
	3	3	3	0
Гипертимность	1	9	1	68
	2	39	2	29
	3	52	3	3
Дистимность	1	91	1	32
	2	8	2	40
	3	1	3	28
Тревожность	1	67	1	51
	2	27	2	35
	3	6	3	14
Экзальтированность	1	51	1	81
	2	34	2	16
	3	15	3	3
Эмотивность	1	39	1	91
	2	36	2	9
	3	25	3	0
Циклотимность	1	40	1	81
	2	35	2	16
	3	25	3	3

Данная таблица соотношений распределения по группам выраженности характеристик показывает, что акцентуация у студентов 2022 года имеется лишь по шкалам: педантичность, дистимность, тревожность.

По шкалам: демонстративность, застревание, возбудимость, гипертимность, экзальтированность, эмотивность, циклотимность процент акцентуированных испытуемых в 2012 году выше, нежели в 2022.

Определение степени риска интернет-зависимого поведения по шкалам Чена показало следующие результаты: из 100% первокурсников 2022 года 60% оказались в «зоне риска». Необходимо отметить, что дополнительный опрос обучающихся выявил лишь троих из них, кто проводит большое количество времени за «азартными» компьютерными играми. Остальные так называемые «зависимые» используют интернет – площадки для получения новой информации и общения.

Выводы. Подводя итоги проведенного эмпирического исследования психических состояний и свойств личности студентов – первокурсников 2012 и 2022 годов, а также степени интернет-зависимого поведения современных обучающихся вуза, авторами сделаны следующие выводы:

1. По результатам использования методики определения уровня агрессивных и враждебных реакций выявлено, что все виды агрессии выше у студентов-первокурсников 2012 года. Исключение составляет следующие характеристики: «Обида», «Индекс враждебности». Оба показателя взаимосвязаны, так как расчет показателя «Индекс враждебности» включает показатель «Обида».

2. Применение диагностической методики, направленной на выявление акцентуации личности позволило авторам выяснить, что высокий уровень данного показателя присутствует у первокурсников 2022 года по шкалам: педантичность, дистимность и тревожность. По семи оставшимся шкалам методики процентное соотношение обладателей акцентуации больше у обучающихся 2012 года. Авторы предполагают, как уже отмечалось выше, что акцентуация дистимности и тревожности первокурсников 2022 года обучения связана с началом СВО.

3. По результатам использования методики Чена о наличии интернет-зависимости у студентов 2022 года выявлено, что риск интернет-зависимого поведения имеется у 60 первокурсников из 100, т.е. у 60% всех испытуемых данной категории обучающихся. Тем не менее, в ходе проведенного опроса установлено, что только три студента считают себя геймерами – активными пользователями интернет-площадки в целях участия в компьютерных играх. Остальные первокурсники данной группы проводят большое количество времени в интернет-пространстве исключительно в целях получения информации и общения.

4. Сравнительный анализ полученных в ходе эксперимента данных о психических состояниях и свойствах личности студентов-первокурсников 2012 и 2022 годов обучения позволяет авторам предположить, что явная положительная динамика изменений качества психических явлений является результатом использования современными обучающимися информационных площадок интернета, которые способствуют приобретению новых знаний, единомышленников по увлечениям и интересам, друзей и даже близких. В современном мире все меньше остается одиноких людей. Появляются неограниченные возможности для общения, в том числе и группового, виртуальных путешествий, развития творческих способностей с помощью инновационных интернет-технологий. Конечно, не следует исключать и наличия отрицательных факторов, способных навредить молодому неопытному человеку при получении недостоверной и опасной информации (сфера деятельности служб безопасности). Но, как показало наше исследование, в целом использование интернет-площадок является положительным фактором развития молодежи. Следует так же отметить, что существует и риск снижения физической активности, но хочется надеяться, что большое количество разнообразных физкультурно-оздоровительных технологий, продвигаемых в виде интернет-уроков будет способствовать мотивации к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом, повышая уровень психофизического здоровья.

Литература:

1. Ахметшина, И.А. Взаимосвязь агрессивности и общительности в подростковом возрасте / И.А. Ахметшина, Т.В. Тимохина // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2024. – № 1. – С. 155-162
2. Гончарова, Е.В. К проблеме психических состояний первокурсников и режима их двигательной активности в период адаптации к обучению в вузе / Е.В. Гончарова, Т.В. Тимохина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 279-282
3. Ефимова, Е.П. К вопросу конструктивного взаимодействия педагога и родителей / Е.П. Ефимова, Т.В. Тимохина // Образование и общество. – 2019. – № 5 (117). – С. 46-51
4. Ловягина, А.Е. Психические состояния человека: учеб. пособие / А.Е. Ловягина. – СПб: СПбГУ, 2014. – 77 с.
5. Морозюк, С.Н. Психология личности. Психология характера: Учебное пособие / С.Н. Морозюк. – 1-е изд.. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 217 с.
6. Ступницкий, В.П. Психология: Учебник для бакалавров / В.П. Ступницкий, О.И. Щербакова, В.Е. Степанов. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2013. – С. 229-230
7. Тимохина, Т.В. Особенности ценностных и мотивационных ориентаций будущих педагогов в условиях социальной неопределенности / Т.В. Тимохина // Актуальные проблемы психологического знания. Научно-практический журнал. – 2018. – № 3(48). – С. 34-45
8. Тимохина, Т.В. Ресурсы профессиональной адаптации студентов вуза – будущих педагогов / Т.В. Тимохина // Вестник ГГТУ. – 2022. – № 3. – С. 27-38
9. Тимохина, Т.В. Социально-психологические аспекты тьюторской деятельности Превентивно-профилактическая работа социального педагога: сборник статей / Под ред. профессора М.П. Гурьяновой. – М.: ФГБНУ «ИИД СВ РАО», 2021. – 384 с.

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук Фархутдинова Юлия Низамутдиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

студентка 4 курса, направление «Педагог-психолог» Вдовина Олеся Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ФАКТОР САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме рассмотрения связи субъективного благополучия и самореализации личности современной молодежи в период социальных, экономических, политических и личностных изменений. Будущее положение нашей социальной среды напрямую зависит от того, будут ли студенты, представители будущего поколения, удовлетворены собственной жизнью и своей деятельностью. Студенческие годы являются периодом интенсивного формирования «собственного Я», самоопределения, которые оказывают влияние на личностное и профессиональное становление личности. Рассмотрены основные подходы отечественных и зарубежных авторов. Проанализированы факторы, влияющие на развитие субъективного благополучия в юношеском возрасте. Среди них выделены: сформированные взаимоотношения личности с социальным миром, особенности её деятельности, а также формирующиеся социально-психологические установки, ценностно-смысловая сфера личности, поведенческие стратегии. Представлены результаты эмпирического исследования, в ходе которого выявлена взаимосвязь между субъективным благополучием и самореализацией личности. Исследовано, что чем выше уровень выраженности субъективного благополучия, тем выше уровень выраженности самоактуализации личности. Получена достоверная заметная обратная связь: чем выше уровень выраженности баланса аффекта, тем ниже уровень стремления к самоактуализации и аутосимпатии. Выявлена достоверная умеренная обратная связь: чем выше баланс аффекта, тем ниже уровень ориентации во времени, ценностей, автономности и спонтанности.

Ключевые слова: субъективное благополучие, психологическое благополучие, самореализация, самоактуализация, юношеский возраст.

Annotation. This article is devoted to the problem of considering the relationship between subjective well-being and self-realization of the personality of modern youth in a period of social, economic, political and personal changes. The future situation of our social environment directly depends on whether students, representatives of the future generation, will be satisfied with their own lives and their activities. The student years are a period of intensive formation of the "self", self-determination, which have an impact on the personal and professional development of the personality. The main approaches of domestic and foreign authors are considered. The factors influencing the development of subjective well-being in adolescence are analyzed. Among them, the following are highlighted: the formed relationship of a personality with the social world, the peculiarities of its activity, as well as the emerging socio-psychological attitudes, the value-semantic sphere of a personality, behavioral strategies. The results of an empirical study are presented, during which the relationship between subjective well-being and personal self-realization is revealed. It has been studied that the higher the level of expression of subjective well-being, the higher the level of expression of self-actualization of a personality. A significant feedback was obtained: the higher the level of severity of affect balance, the lower the level of desire for self-actualization and autosympathy. A reliable moderate feedback was revealed: the higher the affect balance, the lower the level of time orientation, values, autonomy and spontaneity.

Key words: subjective well-being, psychological well-being, self-realization, self-actualization, adolescence.

Введение. Современный мир располагает огромным богатством выбора и возможностей, что в свою очередь способствует формированию неуверенности в собственной ценности и значимости. Ускоренный темп жизни вынуждает личность постоянно сравнивать себя с успехом окружения, что может привести к усугублению протекания кризиса идентичности. Строгость суждения, нехватка личностных ресурсов усложняет процесс поиска призвания и самореализации. Все это тесно связано с субъективным благополучием личности и ее успешной самореализацией в обществе. Особенно критично данная проблема представлена в юношеском возрасте.

Изложение основного материала статьи. Исследованием феномена благополучия личности занимались авторы разных школ и течений в 60-70-х годах прошлого столетия в рамках гедонистического и эвдемонистического течений. К гедонистическим теориям относятся учения, где благополучие описывается главным образом в терминах удовлетворённости – неудовлетворённости, строится на балансе позитивного и негативного аффектов (Н. Брэдбурн, Э. Динер) [22, 24, 25, 26]. К эвдемонистическим теориям можно отнести работы исследователей, изучавших проблемы позитивного психологического функционирования личности (А. Вотерман, Э.Л. Деси, К. Рифф) [11, 17, 27, 28].

На современном этапе проблема субъективного благополучия рассматривается в исследованиях как отечественных, так и зарубежных психологов (К.А. Абульханова-Славская [1, 2, 14], Р.М. Шамянов [19, 20], Н. Брэдберн [22], А. Вотерман [11], Э. Диннер [24, 25, 26], М. Райан [11], К. Рифф [27, 28]).

В проблеме субъективного благополучия зачастую рассматривают вопрос самореализации личности (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.Д. Егорычева, Л.А. Коростылева, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн; Д. Бьюдженталь, Э.В. Галажинский, К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс) [7, 9, 12, 13, 14, 16].

Целью нашего исследования является анализ проблемы субъективного благополучия как фактора самореализации личности студента.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что показатель субъективного благополучия влияет на особенности самореализации личности в студенческом возрасте.

Для достижения цели исследования и подтверждения гипотезы были поставлены следующие задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, на основании которого выявить теоретические и экспериментальные подходы к проблеме субъективного благополучия в зарубежной и отечественной психологии.

2. Изучить проблему самореализации личности студентов в теории и практике.

3. Разработать методологическую базу исследования.

4. Выявить и проанализировать взаимосвязь субъективного благополучия и самореализации личности студентов.

Исследование проводилось на базе университета НГПУ им. К. Минина г. Нижнего Новгорода. В исследовании приняли участие 38 человек (27 девушек и 11 юношей). Согласно классификации Э. Эриксона все испытуемые принадлежат к периоду ранней зрелости (20-25 года).

Для изучения анализа влияния субъективного благополучия на процесс самореализации личности студентов были использованы следующие психодиагностические методики: «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (в адаптации Т.Д. Шевеленковой, Т.П. Фесенко) [21], методика диагностики самоактуализации личности (САМОАЛ), разработанная А.В. Лазукиным (в адаптации Н.Ф. Калина) [10]; статистический анализ с применением коэффициента корреляции Пирсона.

Результаты проведения методики «Шкала психологического благополучия» К. Рифф показали, что по исследуемым показателям доминирующим является низкий уровень (показатель «Личностный рост» (65%), показатель «Позитивные отношения» (58%), показатель «Цели в жизни» (58%), показатель «Осмысленность жизни» (58%), показатель «Управление средой» (47%). Также выявлен средний уровень (показатель «Психологическое благополучие» (45%), показатель «Автономия» (50%), показатель «Самопринятие» (50%), «Баланс аффекта» (34%), «Человек как открытая система» (71%). Следует отметить, что по показателю «Баланс аффекта» выявлен высокий уровень (63%).

Наглядно результаты представлены в таблице (см. табл.1).

Таблица 1

Результаты исследований по методике «Шкала психологического благополучия» К. Рифф

Показатели	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	%	кол-во (чел)	%	кол-во (чел)	%	кол-во (чел)
Психологическое благополучие	13	5	45	17	42	16
Позитивные отношения	21	8	21	8	58	22
Автономия	18	7	50	19	32	12
Управление средой	18	7	35	13	47	18
Личностный рост	24	9	11	4	65	25
Цели в жизни	10	4	32	12	58	22
Самопринятие	11	4	55	21	34	13
Баланс аффекта	63	24	34	13	3	1
Осмысленность жизни	16	6	26	10	58	22
Человек как открытая система	18	7	71	27	11	4

Таким образом, по результатам методики мы можем заключить преобладание у основной части испытуемых среднего уровня показателя субъективного благополучия, что свидетельствует о минимальной удовлетворенности субъектом своей жизнью. Однако также мы наблюдаем преобладание низкого уровня благополучия, что выявляет определенные затруднения в сфере благополучия. Это может быть связано с трудностями в выстраивании тесных межличностных связей, постановкой перспективных целей и отсутствием понимания саморазвития.

Анализ результатов по методике диагностики самоактуализации личности (САМОАЛ) (А.В. Лазукин, Н.Ф. Калин) показал, что по исследуемым показателям доминирующим является средний уровень (показатель «Стремление к самоактуализации» (87%), показатель «Потребность в познании» (87%), показатель «Гибкость в общении» (80%), показатель «Взгляд на природу человека» (79%), показатель «Самопонимание» (79%), показатель «Автономность» (74%), показатель «Спонтанность» (74%), показатель «Ориентация во времени» (71%), показатель «Аутосимпатия» (71%), показатель «Креативность» (50%). Также был выявлен низкий уровень (показатель «Контактность» (61%), показатель «Ценности» (45%).

Наглядно результаты представлены в таблице (см. табл. 2).

Таблица 2

Результаты исследований по методике диагностики самоактуализации личности (САМОАЛ) (А.В. Лазукин, Н.Ф. Калин)

Показатели	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	%	кол-во (чел)	%	кол-во (чел)	%	кол-во (чел)
Стремление к самоактуализации	3	1	87	33	10	4
Ориентация во времени	18	3	71	29	11	6
Ценности	21	8	34	13	45	17
Взгляд на природу человека	3	1	79	30	18	7
Потребность в познании	0	0	87	33	13	5
Креативность	18	7	50	19	32	12
Автономность	13	5	74	28	13	5
Спонтанность	5	2	74	28	21	8
Самопонимание	8	3	79	30	11	5
Аутосимпатия	18	3	71	27	21	8
Контактность	0	0	39	15	61	23
Гибкость в общении	10	4	80	30	10	4

Таким образом, мы можем наблюдать тенденцию к среднему уровню выраженности показателя самореализации, что является приемлемой нормой. Однако при этом выявлена низкая шкала контактности, что свидетельствует о боязни выстраивать новые связи и знакомства с другими людьми. Можно заметить, что показатель ценности у опрошенных находится преимущественно в низких значениях, что говорит о желании использовать других людей в своих целях.

Анализ установления взаимосвязи между показателями субъективного благополучия и показателями самоактуализации студентов показал *достоверную положительную связь* между показателями «Психологическое благополучие» и «Стремление к самоактуализации» ($r = 0,528, p \leq 0,001$), показателями «Автономия» и «Стремление к самоактуализации» ($r = 0,536, p \leq 0,001$) и показателями «Автономия» и «Автономность» ($r = 0,518, p \leq 0,001$), показателями «Автономия» и «Аутосимпатия» ($r = 0,508, p \leq 0,001$), показателями «Личностный рост» и «Стремление к самоактуализации» ($r = 0,551, p \leq 0,001$).

Также между показателями выявлена *достоверная положительная умеренная связь*:

- между показателями «Психологическое благополучие» и «Ориентация во времени» ($r = 0,460, p \leq 0,001$), «Психологическое благополучие» и «Автономность» ($r = 0,478, p \leq 0,001$), «Психологическое благополучие» и «Взгляд на природу человека» ($r = 0,396, p \leq 0,005$), «Психологическое благополучие» и «Спонтанность», «Гибкость в общении» ($r = 0,411, p \leq 0,005$), «Психологическое благополучие» и «Самопонимание» ($r = 0,403, p \leq 0,005$).
- между показателями «Позитивные отношения» и «Ориентация во времени» ($r = 0,377, p \leq 0,005$), «Позитивные отношения» и «Взгляд на природу человека» ($r = 0,356, p \leq 0,005$), «Позитивные отношения» и «Автономность» ($r = 0,453, p \leq 0,001$), «Позитивные отношения» и «Спонтанность» ($r = 0,411, p \leq 0,005$), «Позитивные отношения» и «Гибкость в общении» ($r = 0,374, p \leq 0,005$).
- между показателями «Автономия» и «Ориентация во времени» ($r = 0,379, p \leq 0,005$), «Автономия» и «Взгляд на природу человека» ($r = 0,322, p \leq 0,005$), «Автономия» и Спонтанность ($r = 0,417, p \leq 0,001$), «Автономия» и Самопонимание ($r = 0,476, p \leq 0,001$), «Автономия» и Гибкость в общении ($r = 0,455, p \leq 0,001$).
- между показателями «Управление средой» и «Стремление к самоактуализации» ($r = 0,468, p \leq 0,001$), «Управление средой» и «Ориентация во времени» ($r = 0,427, p \leq 0,001$), «Управление средой» и «Автономность» ($r = 0,437, p \leq 0,001$), «Управление средой» и «Аутосимпатия» ($r = 0,436, p \leq 0,001$), «Управление средой» и «Спонтанность» ($r = 0,372, p \leq 0,005$), «Управление средой» и «Самопонимание» ($r = 0,357, p \leq 0,005$), «Управление средой» и «Гибкость в общении» ($r = 0,374, p \leq 0,005$).
- между показателями «Личностный рост» и «Ориентация во времени» ($r = 0,461, p \leq 0,001$), «Личностный рост» и «Автономность» ($r = 0,482, p \leq 0,001$), «Личностный рост» и «Аутосимпатия», «Гибкость в общении» ($r = 0,420, p \leq 0,001$), «Личностный рост» и «Взгляд на природу человека» ($r = 0,387, p \leq 0,005$), «Личностный рост» и «Спонтанность» ($r = 0,335, p \leq 0,005$), «Личностный рост» и «Самопонимание» ($r = 0,344, p \leq 0,005$).
- между показателями «Цели в жизни» и «Потребность в познании» ($r = 0,362, p \leq 0,005$), «Цели в жизни» и «Спонтанность» ($r = 0,360, p \leq 0,005$), «Цели в жизни» и «Самопонимание» ($r = 0,335, p \leq 0,005$).
- между показателями «Самопринятие» и «Аутосимпатия» ($r = 0,437, p \leq 0,001$), «Самопринятие» и «Стремление к самоактуализации» ($r = 0,370, p \leq 0,005$), «Самопринятие» и «Ориентация во времени» ($r = 0,390, p \leq 0,005$), «Самопринятие» и «Автономность» ($r = 0,326, p \leq 0,005$), «Самопринятие» и «Спонтанность» ($r = 0,412, p \leq 0,005$), «Самопринятие» и «Самопонимание» ($r = 0,396, p \leq 0,005$).
- между показателями «Осмысленность жизни» и «Стремление к самоактуализации» ($r = 0,409, p \leq 0,005$), «Осмысленность жизни» и «Ориентация во времени» ($r = 0,357, p \leq 0,005$), «Осмысленность жизни» и «Взгляд на природу человека» ($r = 0,324, p \leq 0,005$), «Осмысленность жизни» и «Автономность» ($r = 0,350, p \leq 0,005$), «Осмысленность жизни» и «Аутосимпатия» ($r = 0,398, p \leq 0,005$), «Осмысленность жизни» и «Гибкость в общении» ($r = 0,336, p \leq 0,005$).
- между показателями «Человек как открытая система» и «Автономность» ($r = 0,405, p \leq 0,005$), «Человек как открытая система» и «Гибкость в общении» ($r = 0,382, p \leq 0,005$).

Анализ установления взаимосвязи между показателями субъективного благополучия и показателями самоактуализации студентов показал *достоверную отрицательную заметную связь* между показателями «Баланс аффекта» и «Стремление к самоактуализации» ($r = -0,550, p \leq 0,001$), показателями «Баланс аффекта» и «Аутосимпатия» ($r = -0,529, p \leq 0,001$).

Также установлена *достоверная отрицательная умеренная связь* между показателями «Баланс аффекта» и «Ориентация во времени» ($r = -0,406, p \leq 0,005$), «Баланс аффекта» и «Ценности» ($r = -0,330, p \leq 0,005$), «Баланс аффекта» и «Автономность» ($r = -0,448, p \leq 0,005$), «Баланс аффекта» и «Спонтанность» ($r = -0,343, p \leq 0,005$).

Таким образом, мы можем констатировать наличие определенной взаимосвязи между исследуемыми показателями. Как следствие заметим: чем выше уровень выраженности субъективного благополучия, тем выше уровень выраженности самоактуализации личности. Обратим внимание на достоверную заметную обратную связь: чем выше уровень выраженности баланса аффекта, тем ниже уровень стремления к самоактуализации и аутосимпатии. То же самое можно сказать и про достоверную умеренную обратную связь: чем выше баланс аффекта, тем ниже уровень ориентации во времени, ценностей, автономности и спонтанности.

Выводы. Таким образом, эмпирическое исследование показало, что существует определенная взаимосвязь между субъективным благополучием и самореализацией личности. Большинство испытуемых имеют средний уровень удовлетворенности жизнью и самоактуализацией. При этом наблюдается низкий уровень благополучия, вызванный, на наш взгляд, затруднением в выстраивании качественных межличностных связей, доверием к окружающему миру, постановкой целей и особенностями саморазвития.

Уровень субъективного благополучия соответствует удовлетворению разных потребностей, а степень самоактуализации личности соответствует иерархической структуре. На первый план выступает обширность и качество социальных связей, межличностных отношений, выстраиваемых индивидом, а также особенности самоотношения. Развитие и рост приводят к раскрытию внутреннего потенциала, что создает самоактуализированную личность такой, какая она есть.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Строеение жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл; под ред. М.В. Кларина. – М.: Прогресс, 1990. – 268 с.
4. Базаева, Ф.У. Анализ феномена самореализации в зарубежной гуманистической психологии / Ф.У. Базаева // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 3. – С. 46-50
5. Бажин, Е.Ф. Метод исследования субъективного контроля / Е.Ф. Бажин // Психол. журнал. – Том 5. – №3. – 1984. – С. 152-162
6. Бахарева, Н.К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Бахарева Наталья Константиновна. – Хабаровск, 2004. – 18 с.
7. Бонивелл, И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология / И. Бонивелл. – М.: Время, 2009. – 192 с.
8. Вахромов, Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации / Е.Е. Вахромов. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 254 с.

9. Галажинский, Э.В. Системная детерминация самореализации личности: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Галажинский Эдуард Владимирович. – Барнаул: БГПУ, 2002. – 43 с.
10. Калина, Н.Ф. Вопросник Самоал. Адаптация «Самоактуализационного теста» / Н.Ф. Калина, А.В. Лазукин // Журнал практического психолога. – 1998. – №1. – С. 14-22
11. Маришук, Л.В. Удовлетворенность качеством жизни как критерий психологического здоровья / Л.В. Маришук, Е.В. Пыжьянова // Психология XXI века: материалы междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых, Санкт-Петербург, 24-26 апреля 2008 г. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2008.
12. Маслоу, А. Самоактуализация / Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 108-117
13. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1997. – 289 с.
14. Орлова, Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) / Д.Г. Орлова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2015. – №1. – С. 28-36
15. Питерская, О.В. Психологические основания успешности самореализации личности в особых видах труда, автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Питерская Оксана Владимировна. – Барнаул: БГПУ, 2002. – 22 с.
16. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 478 с.
17. Рикель, А.М. Понятие субъективного благополучия в гедонистическом и эвдемонистическом подходах / А.М. Рикель, А.А. Туниянц, Н. Батырова // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. – 2017. – № 2. – С. 64-82
18. Холл, С.К. Теории личности / С.К. Холл, Г. Линдсей; пер. И.Б. Гриншпун. – М.: «КСП+». – 1997. – 720 с.
19. Шамионов, Р.М. Психология субъективного благополучия личности / Р.М. Шамионов. – Саратов: Издательство Саратовского университета, 2004.
20. Шамионов, Р.М. Психология субъективного благополучия / Р.М. Шамионов / Мир психологии. – 2002. – №2. – С. 143-148
21. Шевеленкова, Т.Д. Психологическое благополучие личности / Т.Д. Шевеленкова, Т.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – №3. – С. 95-121
22. Bradburn, N.M. The structure of psychological well-being / N.M. Bradburn. – Chicago: Aldine, 1969.
23. Burns, R.A. Identifying gender differences in the independent effects of personality and psychological well-being on two broad affect components of subjective well-being / R.A. Burns, M.A. Machin // Personality and Individual Differences, 2010. – № 48. – P. 22-27
24. Diener, E. Subjective well-being: Three decades of progress / E. Diener // Psychological Bulletin, 1999. – P. 276-301
25. Diener, E. Happiness: Unlocking the Mysteries of Psychological Wealth / E. Diener. – Blackwell: Oxford, 2008.
26. Diener, E. The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success / E. Diener, S. Lyubomirsky, L. King // Psychological Bulletin. – 2005. – Vol. 131, No. 6. – P. 803-855
27. Ryff, C.D. Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being / C.D. Ryff // Journal of Personality and Social Psychology. – 1989 – Vol. 57. – No. 6. – Pp. 1069-1081
28. Ryff, C.D. Psychological Well-Being / C.D. Ryff // Encyclopedia of Gerontology. – 1996. – Vol. 2. – Pp. 365-369

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Фомина Наталья Вячеславовна
Приволжский исследовательский медицинский университет
Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Нижний Новгород);
кандидат психологических наук, доцент Шабанова Татьяна Леонидовна
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);
Нижегородский государственный лингвистический университет
имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

ПОКАЗАТЕЛИ ЛИЧНОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ГОТОВНОСТИ К ПОМОГАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И МЕДИЦИНСКОГО ВУЗОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования компонентного состава личностно-смысловой готовности к помогающей профессиональной деятельности у выпускников педагогического и медицинского вузов. Личностная готовность к профессиональной деятельности определяется смысловой направленностью на другого человека, ценностными ориентациями общения, личностными качествами, необходимыми в профессии, а также позитивным восприятием профессионального будущего. Это проявляется в связи профессиональной готовности с потребностью в профессиональном саморазвитии, увлечённостью работой, коммуникативной толерантностью и положительным отношением к сложным ситуациям. Полученные результаты свидетельствуют об осознанности профессионального выбора у студентов, ориентированности на будущую деятельность. У студентов медиков и педагогов имеются значимые различия в показателях готовности к выполнению различных профессиональных действий: принятию решений, планирования, информированности. Выявлены особенности личностно-смысловой готовности. Оптимистическое отношение к профессиональному будущему и стремление к реализации гуманистических ценностей сочетается с низкой коммуникативной толерантностью, высокой оценкой стрессовой напряженности помогающего труда. Полученные данные позволяют совершенствовать качество профессиональной подготовки студентов с учетом специфики помогающей профессии.

Ключевые слова: помогающая профессиональная деятельность, личностно-смысловая готовность, увлеченность работой, потребность в профессиональном саморазвитии, коммуникативная толерантность, отношение к трудным ситуациям.

Annotation. The article presents the results of a study of the component composition of personal and semantic readiness for helping professional activities among graduates of pedagogical and medical universities. Personal readiness for professional activity is determined by a semantic focus on another person, value orientations of communication, personal qualities necessary in the profession, as well as a positive perception of the professional future. This is manifested in the connection between professional readiness and the need for professional self-development, passion for work, communication tolerance and a positive attitude towards difficult situations. The results obtained indicate that students are aware of their professional choice and are focused on future

activities. Medical students and teachers have significant differences in indicators of readiness to perform various professional actions: decision-making, planning, awareness. The features of personal and semantic readiness are revealed. An optimistic attitude towards the professional future and the desire to realize humanistic values are combined with low communicative tolerance and a high assessment of the stressful intensity of helping work. The data obtained make it possible to improve the quality of professional training of students, taking into account the specifics of the helping profession.

Key words: helping professional activity, personal and semantic readiness, passion for work, need for professional self-development, communicative tolerance, attitude to difficult situations.

Введение. В современном мире наблюдается значимый спрос на зрелых и ответственных профессионалов, отвечающих требованиям профессии и работодателя, психологически готовых к преодолению трудностей и саморазвитию.

Проблема психологической готовности к будущей профессиональной деятельности и выделение ее основных компонентов является одной из значимых в современной науке [1, 2, 3, 7]. Психологические аспекты содержания понятия готовности к профессиональной деятельности являются предметом рассмотрения таких отечественных исследователей как Борденюк О.В., Деркач А.А., Зеер Э.Ф., Кандыбович Л.А., Климов Е.А., Кузьмина Н.В., Минярова С.А., Митина Л.М., Поваренков Ю.П., Слостенин В.А., Шадриков В.Д. и др. Однако большинство исследований не раскрывают всецело характеристики личностной готовности и уровня ее сформированности у выпускников гуманитарных вузов, получающих социальное образование. Особенностью социологических профессий является то, что «помощь людям» является главным элементом профессиональной деятельности. При сравнении социологических специальностей на примере врача, педагога мы видим множество совпадений, объединяющихся вокруг помогающей деятельности. По мнению ряда авторов, основным критерием готовности к выполнению помогающей профессиональной деятельности являются ценности и смыслы благополучия, ментального и физического здоровья, высокого качества жизни и работы, развития личности [6, 9].

Несмотря на то, что исследования в данном направлении ведутся, много вопросов еще остается не раскрытыми. Например, недостаточно изучена проблема ценностных ориентаций по отношению к себе и к профессии у специалистов социальной сферы, при которых профессиональные компетенции осознанно используются с главной целью оказания физической, социальной и психологической помощи нуждающемуся. В рамках нашей работы мы рассматриваем профессиональную готовность выпускников гуманитарных вузов – будущих врачей и учителей как проблему исследования. Ее актуальность для практики подготовки будущего специалиста с учетом новых современных реалий не вызывает сомнения.

Изложение основного материала статьи. Целью нашего исследования являлось изучение характеристик личностно-смысловой готовности к профессиональной помогающей деятельности у выпускников вузов, получающих профессии врачей и учителей.

В исследовании принимали участие студенты 5 курса гуманитарного факультета Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина (29 человек) и студенты 6 курса лечебного факультета Приволжского исследовательского медицинского университета (40 человек). Всего в исследовании приняли участие 69 человек. Из них 24 юноши, 45 девушек.

Были использованы следующие методики: методика «Профессиональная готовность» А.П. Чернявской, методика «Трудные жизненные ситуации» Н.В. Водопьяновой (в авторской модификации), методика «Диагностика реализации потребностей в саморазвитии» Н.П. Фетискина, «Утрехтская шкала увлеченности работой» в адаптации Д.А. Кутузовой, «Тест коммуникативной толерантности» В.В. Бойко.

Эмпирическое исследование проходило в два этапа.

На первом этапе нами осуществлялось выявление готовности студентов медицинского и педагогического профилей к профессиональной деятельности.

На втором этапе выявлялись показатели, важные для определения личностно-смысловой направленности студентов по отношению к профессиональной деятельности: мотивационный, эмоциональный и коммуникативно-поведенческий. Мотивационный компонент смыслов в профессии нами выявлялся через показатели увлеченности работой и анализ мотивационных и когнитивных компонентов профессионального саморазвития. Опираясь на данные литературных источников и результаты многолетних собственных исследований, о том, что смыслы личности тесно связаны с эмоциями, мы изучали характер эмоционального реагирования по отношению к профессии с помощью методики Н.Е. Водопьяновой «Трудные жизненные ситуации» [12, 13]. Учитывая, что смыслы личности влияют на систему построения отношений с партнерами по коммуникации [10], мы изучили уровень проявления терпимости, который способны проявлять будущие специалисты по отношению к другим людям в деловом и межличностном общении при помощи методики В.В. Бойко.

На первом этапе исследования нами изучался общий уровень готовности к будущей профессиональной деятельности – степень осознанности профессионального выбора – при помощи методики А.П. Чернявской «Готовность к профессиональному выбору». Автором были выделены следующие шкалы: автономность; информированность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями; умение принимать решения; умение планировать свою профессиональную жизнь; эмоциональная включенность в ситуацию решения. Студентам была дана инструкция, отвечая на вопросы методики, соотносить их с будущей профессией, по которой они обучаются.

Полученные результаты приведены в таблице 1.

Таблица 1

Средние показатели готовности к осознанному профессиональному выбору у студентов – будущих педагогов и медиков (коэффициент Стьюдента)

Показатели готовности к осознанному профессиональному выбору	Будущие педагоги		Будущие медики		t-критерий	Уровень значимости p
	Ср знач	Ст откл	Ср знач	Ст откл		
Автономность	13,41	3,05	13,48	3,24	-0,08	0,94
Информированность	8,48	2,89	9,00	2,11	-0,76	0,45
Принятие решения	11,66	2,64	14,15	2,70	-3,50	0,00
Планирование	14,03	3,01	14,74	2,67	-0,93	0,36
Эмоциональное отношение	14,14	3,78	14,56	3,81	-0,41	0,68

Выпускники как медицинского, так и педагогического вуза одинаковым образом ориентированы на будущую профессию. Однако показатели по всем шкалам в обеих группах респондентов находятся в зоне средних значений, что говорит об их средней степени выраженности. Достоверные значимые различия в двух выборках получены по шкале «Принятие решений». Результат достоверно выше в группе медиков. Данный факт свидетельствует, что важнейшая характеристика медицинского работника – быстро принимать решение – сформирована в смысловой картине мира будущего врача достоверно выше, чем у будущих педагогов. Также у будущих медиков незначительно выше, чем у будущих педагогов показатели планирования своей профессиональной жизни и эмоционального отношения к ней. У студентов-педагогов незначительно более выражена информированность о будущей профессии по сравнению с выборкой студентов-медиков. Уровень автономности, т.е. способности личности как морального субъекта к самоопределению, имеет сходные значения в обеих выборках.

На втором этапе нами выявлялись показатели, важные для определения личностно-смысловой готовности студентов к профессиональной деятельности. Мотивационный компонент смыслов в профессии нами выявлялся через анализ мотивационных и когнитивных компонентов профессионального саморазвития и увлеченности будущей работой. Саморазвитие предполагает динамику таких свойств личности и способностей, как эмпатия, искренность, открытость, доверие, ответственность, позитивное отношение к себе и другим, внимание к миру, понимание себя, следование общечеловеческим ценностям, гуманистическая направленность. Были получены следующие показатели (таблица 2).

Таблица 2

Средние значения потребности в саморазвитии у студентов – будущих педагогов и медиков

Потребность в саморазвитии	Будущие педагоги		Будущие медики	
	Ср. знач.	Ст. откл.	Ср.знач.	Ст.откл.
	59,07	6,33	60,59	7,79

Респонденты обеих групп имеют одинаково высокий показатель стремления к самореализации в профессиональной деятельности таких ценностей, как эмпатия, искренность, открытость, доверие, ответственность, позитивное отношение к себе и другим, внимание к миру, понимание себя, следование общечеловеческим ценностям, гуманистическая направленность. У будущих специалистов помогающих профессий мотивация саморазвития и качества самоактуализирующейся личности составляет основу профессиональной эффективности.

Смысловое отношение к профессиональной деятельности наилучшим образом находит отражение в увлеченности работой. С этой целью изучения увлеченности мы провели методику «Утрехтская шкала увлеченности работой» в адаптации Д.А. Кутузовой, которая является и по сей день единственным инструментом для выявления уровня увлечения работой, в случае нашего исследования – составлением прогноза увлеченности будущей профессией. Результаты приведены в таблице 3.

Таблица 3

Показатели увлеченности работой у студентов – будущих педагогов и медиков (средние значения)

Показатели	Студенты-педагоги		Студенты-медики	
	Ср. знач.	Ст. откл.	Ср.знач.	Ст. откл.
Энергичность	20,79	5,77	23,44	6,07
Энтузиазм	20,34	6,37	21,56	5,73
Поглощенность	22	6,20	23,59	7,36

У студентов обоих профилей выявлена средняя и высокая степень увлеченности будущей работой, которая выражается в показателях энергичности, энтузиазма и поглощенности делом. Выявленные данные свидетельствуют о положительном образе профессии, интересе к ней, оптимистическом прогнозе профессионального будущего.

Смысловую готовность к профессиональной деятельности педагога и врача, прежде всего, отражает направленность будущих специалистов на партнерское взаимодействие с ее субъектами, проявляющуюся в способностях быть терпимыми, сензитивными, проявлять внимание и выслушивать собеседника. Для диагностики коммуникативной направленности личности студентов мы провели методику В.В. Бойко «Тест коммуникативной толерантности», целью которого является определение толерантных и интолерантных установок в процессе общения, соответственно уровня конфликтности, что позволяет спрогнозировать дальнейшие взаимоотношения в социономических профессиях. Полученные результаты приведены в таблице 4.

Таблица 4

Показатели коммуникативной толерантности у студентов – будущих педагогов и медиков (средние значения)

Показатели коммуникативной толерантности	Студенты педагога		Студенты медики	
	Ср. знач.	Ст. откл.	Ср. знач.	Ст. откл.
Принятие индивидуальности другого	7,68	3,57	5,74	2,97
Установка на безоценочное восприятие другого	6,88	4,26	5,74	3,86
Эмоциональная саморегуляция в конфликтном взаимодействии	7,14	2,93	5,04	3,18
Склонность к перевоспитанию партнера	7,18	3,09	5,52	4,27
Терпимость к дискомфортным состояниям	4,29	3,69	4,74	3,63
Общая коммуникативная толерантность	33,16	13,40	28,56	16,64

Результаты показали, что будущие специалисты помогающих профессий имеют средние интегральные показатели общей коммуникативной толерантности. Они недостаточно лояльны, терпимы к дискомфортным состояниям окружающих и поэтому потенциально могут вступать в конфликтные отношения. При этом у студентов – будущих педагогов показатели принятия индивидуальности другого и безоценочного отношения в восприятии окружающих находятся на крайне низком уровне.

С помощью методики Н.Е. Водопьяновой «Эмоционально-напряженные ситуации» изучалось восприятие ситуации будущей работы через призму выделенных авторами критериев, а также определялся общий уровень стрессогенности, связанный с ней, и ее психологическое понимание, т. е. принятие ее в интерпретации самого действующего субъекта. При проведении анализа восприятия предлагаемых ситуаций, которые можно оценить, мы получили пять субшкал, позволяющих выявить отношения респондента к этим ситуациям: эмоциональная значимость; когнитивные трудности ситуации; управляемость (контроль); перспектива относительно своего будущего; способы преодолевающего поведения и их продуктивность в ситуации.

Результаты приведены в таблице 5.

Таблица 5

Показатели отношения к сложным ситуациям и индекс стрессогенности у студентов – будущих педагогов и медиков (средние значения)

Показатели и индекс стрессогенности	Студенты педагоги		Студенты медики	
	Ср. знач.	Ст. откл.	Ср. знач.	Ст. откл.
Оценка эмоциональной значимости ситуации	10,07	2,57	8,32	2,06
Оценка когнитивной трудности ситуации	7,56	2,47	7,68	2,13
Неуправляемость (контроль ситуации)	8,19	1,94	7,64	2,13
Бесперспективность будущего развития	6,11	2,95	7,50	2,47
Индекс стрессогенности	40,22	7,81	39,36	5,82

Индекс стрессогенности в той и другой группе студентов находится в зоне средних и высоких значений. Анализ данных показал, что профессия для медиков воспринимается как более стрессогенная по сравнению с восприятием ее педагогами. Это наблюдение подтверждают показатели оценки эмоциональной значимости ситуации, оценки управляемости и оценки когнитивной трудности ситуации.

Выводы. Проведенное нами эмпирическое исследование показало, что студенты как медицинского, так и педагогического вуза одинаково ориентированы на будущую профессию. Но уровень готовности к осознанной профессиональной деятельности оценивается студентами как средний. Имеются некоторые различия в компонентах готовности у студентов педагогов и медиков. Готовность к принятию решений, планированию, эмоциональное отношение к профессии несколько выше у будущих медиков, чем у педагогов. У студентов-педагогов незначительно более выражена информированность о будущей профессии. Уровень автономности, т.е. способности личности как морального субъекта к самоопределению, имеет сходные средние значения в обеих выборках.

Изучение показателей личностно-смысловой готовности к профессиональной деятельности у студентов помогающих профессий показало следующие результаты. Респонденты обеих групп имеют одинаково высокий показатель стремления к самореализации в профессиональной деятельности таких ценностей, как эмпатия, искренность, открытость, доверие, ответственность, позитивное отношение к себе и другим, внимание к миру, понимание себя, следование общечеловеческим ценностям. У студентов обеих профилей выявлена средняя и высокая степень увлеченности будущей работой, которая выражается в показателях энергичности, энтузиазма и поглощенности делом. Выявленные данные свидетельствуют о положительном образе профессии, интересе к ней, оптимистическом прогнозе профессионального будущего. Однако будущие специалисты помогающих профессий имеют средние интегральные показатели общей коммуникативной толерантности. Они недостаточно лояльны, терпимы к дискомфортным состояниям окружающих и поэтому потенциально могут вступать в конфликтные отношения. При этом у студентов – будущих педагогов показатели принятия индивидуальности другого и безоценочного отношения в восприятии окружающих находятся на крайне низком уровне. Студенты медики и педагоги одинаково высоко оценивают уровень стрессогенности своей будущей профессии.

Проведенное нами исследование будет полезно при разработке и реализации новых программ обучения студентов с учетом специфики помогающей профессии. Данное исследование мы планируем продолжить в направлении изучения динамики профессионально-смысловой готовности к работе.

Литература:

1. Бодров, В.А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы / В.А. Бодров. – Москва: Институт психологии РАН, 2006. – 623 с.
2. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.; Воронеж, 2004. – 197 с.
3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 395 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10225-3. – Текст: электронный//Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/474906> (дата обращения: 20.10.2024)
4. Козловская, С.Н. Теория и практика развития профессионального самоопределения студентов: Монография / С.Н. Козловская. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 145 с.
5. Минюрова, С.А. Психология саморазвития человека в профессии / С.А. Минюрова. – М.: Компания Спутник+, 2008. – 298 с.
6. Митина, Л.М. Психологическая подготовка учителя: учебное пособие для вузов. 2-е изд./ Л.М. Митина. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 216 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13095-9. – Текст: электронный// Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497297> (дата обращения: 20.10.2024)
7. Климов, Е.А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд) / Е.А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 176 с.
8. Пряхникова, Е.Ю. Профорентация / Е.Ю. Пряхникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.

9. Романов, А.М. Ценности и смыслы личностного и профессионального развития обучающихся / А.М. Романов, Е.А. Романова, Р.Р. Гасанова; под ред. А.М. Романова. – М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. – 208 с.
10. Сергиенко, Е.А. Субъектные факторы самоопределения современной молодежи / Е.А. Сергиенко // Человек. Сообщество. Управление. – 2014. – № 2. – С. 87-103
11. Трубникова, Н.И. Уровни жизненного самоопределения студентов-выпускников педагогического вуза / Н.И. Трубникова, В.Е. Трубников // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №6 (43). – С. 221-225
12. Фомина, Н.В. Ресурсный подход к исследованию мотивации студентов гуманитарных вузов / Н.В. Фомина, С.В. Пепеляева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №6. – 505 с.
13. Шабанова, Т.Л. Особенности профессионального развития и кризисные переживания у студентов-третьекурсников педагогических специальностей / Т.Л. Шабанова, Е.А. Мягкова // Психология инновационного управления персоналом в контексте традиционных общественных ценностей: сборник статей Третьей Международной научно-практической конференции / под ред. проф. Л.Н. Захаровой, проф. И.С. Леоновой, проф. И.С. Ромашовой [и др.]. – Нижний Новгород: ННГУ имени Н.И. Лобачевского, 2024. – С. 409-416

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

<p>Абдулатипова Эльмира Абдулатиповна Газиева Марина Зеудыевна Булдеева Шумисат Исмаиловна</p>	<p>ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	4
<p>Абдулвахабов Бирлант Борз-Алиевна Магомедов Папанеш Курбановна Батчаева Зурида Борисовна</p>	<p>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ВЫПУСКНИКА ВУЗА</p>	7
<p>Абдуллаева Оксана Таджутдиновна</p>	<p>РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ</p>	11
<p>Ажиев Магомед Вахаевич Газиева Яха Зеудиновна Умалатова Зульфия Магомедовна</p>	<p>ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ</p>	13
<p>Алешугина Елена Анатольевна Стряпихина Анна Александровна Напалкова Ирина Викторовна</p>	<p>СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</p>	17
<p>Алиева Бика Шапиевна Гамзатова Патимат Курбановна Лабазанова Патимат Лабазановна</p>	<p>ЭТНИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ</p>	20
<p>Алиева Бика Шапиевна Самедов Мурад Низамиевич</p>	<p>МЕЖЭТНИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ – ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ</p>	22
<p>Алиева Бика Шапиевна Самедов Тимур Низамиевич Хаджиалиев Курбан Идрисович</p>	<p>СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В МУСУЛЬМАНСКОЙ И ХРИСТИАНСКОЙ СЕМЬЕ</p>	25
<p>Алиева Малкани Адамовна Махаева Гюльнара Магомедтагировна Сорокопуд Юнна Валерьевна</p>	<p>ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ</p>	29
<p>Алиева Сацита Адамовна Аталаева Ника Патимат Гаджиевна Башхаджиев Тамерлан Данельбекович</p>	<p>РЕАЛИЗАЦИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ</p>	32
<p>Ананьина Анастасия Валерьевна</p>	<p>К ВОПРОСУ О ФАКТОРАХ ЭФФЕКТИВНОЙ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ</p>	36
<p>Анохина Ася Сергеевна Курзенева Юлия Евгеньевна</p>	<p>КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ</p>	39
<p>Артемов Виктор Михайлович</p>	<p>ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ</p>	42
<p>Астрецова Надежда Владимировна Никотина Екатерина Васильевна</p>	<p>СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ</p>	44
<p>Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич Батчаева Зурида Борисовна Пырнова Ольга Александровна</p>	<p>ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ГЛАЗАМИ ПЕДАГОГОВ</p>	48
<p>Ахметшина Ирина Анатольевна</p>	<p>СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ПРОБЛЕМЫ К ПОНИМАНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ</p>	51
<p>Багаев Игорь Олегович Багаева Юлия Дмитриевна Битшева Ирина Геннадьевна</p>	<p>СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ</p>	54
<p>Базаева Фатима Умаровна Шахбанова Джума Нагбаровна Хасбулатова Хадижат Магомедовна</p>	<p>САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ В ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ</p>	57

Балаева Хава Магометовна	ВОПРОСЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	60
Балунова Светлана Альбертовна Пичужкина Дарья Юрьевна Тимофеева Ксения Олеговна	ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ ШКОЛЬНИКОВ В СРЕДЕ SCRATCH	62
Бахарев Юрий Александрович Телегина Ольга Владимировна Соломаха Елена Николаевна	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	66
Бачиева Эльмира Юнусовна Озиева Любовь Сосламбековна Шумилова Елена Аркадьевна	ФОРМИРОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	68
Бекшаев Илья Алексеевич	ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В УСЛОВИЯХ ВИРТУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	71
Брыксина Елена Сергеевна	СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА ВУЗА В ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	74
Булаева Марина Николаевна Ахлынова Анна Александровна Кольцова Валерия Юрьевна	ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ	77
Быстрова Наталья Васильевна Зиновьева Светлана Анатольевна Петровский Александр Михайлович	ПОКАЗАТЕЛИ ШКОЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧАЩИХСЯ	79
Васильева Татьяна Виталиевна	РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В МАГИСТРАТУРЕ: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКОГО КОНСТРУКТИВИЗМА	82
Васильева Татьяна Виталиевна Гребенникова Вероника Михайловна Никитина Наталья Ивановна Комарова Екатерина Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СИНТЕЗ ТЕОРИЙ ОБУЧЕНИЯ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФОБРАЗОВАНИЯ	85
Везиров Тимур Гаджиевич Абдуллаева Оксана Гаджутдиновна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ RНURНОХ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ	88
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Прохорова Мария Петровна	ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ В ОБЛАСТИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ	91
Высокос Мария Ивановна Волкова Дарья Витальевна	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ ПОСРЕДСТВОМ УРОКОВ-ЭКСКУРСИЙ	94
Гаах Татьяна Владимировна	ЗНАЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	97
Газиева Марина Зеудыевна Ажиев Магомед Вахаевич Щелкалин Алексей Александрович	ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	100
Газизова Фарида Самигулловна Нуриева Алеся Радиевна Хакимуллина Гузель Райхановна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН	103
Гайтукиев Муса Адамович	ВЛИЯНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ	106
Гаязова Алина Алмазовна	ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ МНОГОПОЛЯРНОГО МИРОУСТРОЙСТВА	109
Гилязов Ринат Габитдинович	ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ИСКУССТВ	112

Гордеева Екатерина Николаевна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ КАК ПОТЕНЦИАЛ ЕГО ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	114
Горячева Ольга Александровна Джантекина Светлана Алексеевна Коротков Олег Владимирович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ В ШКОЛЕ	118
Грушевская Наталия Витальевна	ПРИМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИИ ЧТЕНИЯ СТУДЕНТАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»	120
Гужева Виктория Александровна	РЕАЛИЗАЦИЯ STEAM ПРОЕКТА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	124
Дмитриева Степанида Николаевна Ларионова Айна Яновна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА	127
Дьячкова Татьяна Валерьяновна Берсенева Ирина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ	130
Епанешников Владимир Владимирович Виноградов Владислав Львович	ПРОАКТИВНОСТЬ ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ	133
Есикова Татьяна Владиславовна	ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКЦИОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	135
Зайцева Елена Львовна Гурьянова Татьяна Юрьевна Метелькова Лилия Александровна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНАЛИЗУ ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	138
Зарипова Зульфия Филаритовна	К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	142
Зарипова Рая Салиховна Тимофеева Анастасия Владимировна Шигабутдинова Рузиля Фаритовна	ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ	145
Захарова Александра Ивановна Слепцова Саргылана Давыдовна	ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ХАКАТОН КАК ДРАЙВЕР ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ	148
Зудина Алена Игоревна	ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	151
Иманмагомдова Эльмира Алиевна Гусейнова Ханум Курбановна Азизханова Анжела Эмирсултановна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ АКТИВИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	154
Казанцева Галина Алексеевна Шиловская Наталья Станиславовна Сизова Ольга Алексеевна	К ОБСУЖДЕНИЮ РЕАЛИЗАЦИИ ИНИЦИАТИВЫ ШКОЛЬНОГО ТЕАТРА	158
Калганова Гульнара Фаритовна Галяутдинова Регина Мадехатовна Марданшина Римма Марселевна	РАЗВИТИЕ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	160
Карпенко Анжелика Вячеславовна Дашкуева Петмат Вахаевна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОРГАНИЗАЦИИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ	163
Качанова Лариса Александровна Шатохина Ольга Алексеевна Власова Виктория Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	166
Кирикова Мария Игоревна Саралиева Седа Мусаевна Султанахмедова Камилат Ахмедовна	ПРИМЕНЕНИЕ ФАСИЛИТАЦИОННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	169

Кириллова Инна Константиновна Зубкова Яна Владимировна Сорокина Ольга Анатольевна	ТВОРЧЕСКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ	173
Кирюхина Наталия Владимировна Королева Юлия Владимировна	СИСТЕМА ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСОВ КВАНТОВО-РЕЛЯТИВИСТСКОЙ И СУБАТОМНОЙ ФИЗИКИ В СТАРШИХ КЛАССАХ ШКОЛЫ	175
Клюева Марина Игоревна Пронина Наталья Сергеевна Кузьмин Роберт Алексеевич	ПРАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПУТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	178
Коковина Любовь Николаевна Макеева Ирина Александровна Марченко Любовь Андреевна	ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА	182
Коковина Любовь Николаевна Марченко Любовь Андреевна	ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В ПРАВОСЛАВНОЙ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЕ	185
Колпакова Августина Петровна Дегтярева Августа Петровна Бородин Константин Алексеевич	Н.К. КРУПСКАЯ НАСТАВНИК, УЧИТЕЛЬ И ВДОХНОВИТЕЛЬ ЯКУТСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА	189
Колпакова Августина Петровна Аммосова Анита Аркадьевна Черноградская Варвара Ивановна	РОЛЬ ПЕРВЫХ УЧИТЕЛЕЙ – ПОДВИЖНИКОВ НА НИВЕ ПРОСВЕЩЕНИЯ ОЛЕКМИНСКОГО УЛУСА ЯАССР	191
Колпакова Августина Петровна Максимова Валентина Альбертовна Будищева Анна Алексеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОЛИТССЫЛЬНЫХ В ОЛЕКМИНСКОМ ОКРУГЕ 1826-1917 ГГ.	194
Комарова Екатерина Владимировна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН, АНДРАГАГИЧЕСКИЙ ПОДХОД И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОГРАММ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ	197
Комлева Венера Шамильевна Николаева Татьяна Александровна Раковская Елена Аликовна	ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ И ПЛАТФОРМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	201
Конева Ирина Алексеевна Пелёвина Дария Вадимовна	ЛОГОПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НЕГОВОРЯЩИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	204
Коновалова Ольга Вячеславовна Шерешкова Елена Андреевна	ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПРОХОЖДЕНИЯ УЧЕБНОЙ (ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ) ПРАКТИКИ В ВУЗЕ	207
Круподерова Елена Петровна Круподёрова Климента Руслановна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	209
Крылова Татьяна Валентиновна Челнокова Елена Александровна Жулькова Юлия Николаевна	ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	213
Кузнецова Екатерина Андреевна Винникова Ирина Сергеевна Прохорова Мария Петровна	ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ПРОФИЛЯ «ФИНАНСЫ И СТРАХОВАНИЕ» КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО РАБОТНИКА БАНКОВСКОГО СЕКТОРА	216
Кунникова Алина Геннадьевна Мамасьян Сергей Андроникович Масюкова Наталья Георгиевна	МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА О.Э. МАНДЕЛЬШТАМА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	218
Куренкова Ольга Евгеньевна	ЯЗЫКОВЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ	222
Кутырева Екатерина Николаевна	О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	224
Лаврентьева Лариса Викторовна Баканова Арина Алексеевна Панова Анастасия Васильевна	ВНЕДРЕНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИИ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В РФ	227

Ланина Светлана Юрьевна Плащевая Елена Викторовна Иванчук Ольга Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ЭКОНОМИКИ	230
Ланина Светлана Юрьевна	МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ИСПЫТАНИЕ БЕРНУЛЛИ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ «ВЕРОЯТНОСТЬ И СТАТИСТИКА»	232
Литвиненко Инна Леонтьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ МАРКЕТИНГА В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЫНКОМ ТРУДА	235
Логиновских Павел Дмитриевич Емельянова Ирина Евгеньевна Джамалханова Лалита Асламбековна	РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ «ГИБКИХ НАВЫКОВ» (SOFT SKILLS) У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ «ЧЕЛОВЕК – ЧЕЛОВЕК»	238
Луганцев Данил Николаевич	РЕАЛИЗАЦИЯ ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА РЕГИОНАЛЬНОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	242
Лунин Никита Владимирович Лунина Валерия Олеговна Минова Анастасия Дмитриевна	ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ	246
Магдиева Нателла Тахмановна Магомедова Патимат Хайбулаевна	ИЗУЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ ГРУПП РИСКА	249
Мальсагова Марьям Хаматхановна Султыгова Марифа Магомедовна Лезина Валерия Владимировна	НЕЙРОДИДАКТИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	251
Мальцева Светлана Михайловна Кочуров Алексей Павлович Суровегина Екатерина Сергеевна	ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФИНАНСОВОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	255
Мальцева Светлана Михайловна Комарова Анна Николаевна Писарева Виктория Александровна	ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ ГЛАЗАМИ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ	257
Маннанова Елена Анатольевна Силичева Анастасия Дмитриевна Югай Дарья Дмитриевна	ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСА LEARNING BREAKTHROUGH (BALAMETRICS) В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	261
Маркинов Иван Федорович Каменова Юлия Фёдоровна	ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОНИМАНИЯ МОЛЕКУЛЯРНЫХ ОСНОВ БИОЛОГИИ	264
Маркова Светлана Михайловна Земляничина Елена Александровна Матвеева Юлия Александровна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	267
Мархиева Мадина Висангереевна Мальсагов Амерхан Алиханович	ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	270
Марутина-Катрецкая Елена Михайловна	ТРУДНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ОДНОСОСТАВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА	272
Матвеева Ольга Сергеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ МИГРАНТОВ В РОССИИ	275
Маяцкая Валентина Александровна Сельмурзаева Марижа Рамзановна Стрельникова Людмила Николаевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКИХ СРЕДСТВ, КАК МЕХАНИЗМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ	278
Мельникова Елена Петровна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИМИДЖА ПЕДАГОГА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	281

Милинский Алексей Юрьевич	ПРИЧИНЫ, ПОСЛЕДСТВИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ НЕХВАТКИ УЧИТЕЛЕЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН: МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ	283
Милинский Алексей Юрьевич	ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ ФИЗИКИ МАГИСТРАНТАМИ С НЕФИЗИЧЕСКИМ БАЗОВЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ	286
Милицин Антон Аркадьевич	ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМУ ТВОРЧЕСТВУ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ	288
Миляева Алла Константиновна Грибкова Ольга Владимировна Ковалев Денис Валерьевич	ЦИФРОВЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	291
Миннуллина Розалия Фаизовна Нуриева Алеся Радиевна Ашмасова Эльмира Наилевна	МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ	293
Миннуллина Розалия Фаизовна Нуриева Алеся Радиевна Кузнецова Елена Сергеевна	УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	296
Неживенко Ольга Анатольевна Пискайкина Елена Анатольевна	МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	299
Николаева Юлия Алексеевна Раздобарина Лидия Александровна Зубрилин Константин Михайлович	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ	301
Нуриева Алеся Радиевна Галич Татьяна Николаевна Губаева Алина Рамиловна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА РАБОТЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	304
Овсянникова Марина Андреевна Марандыкина Оксана Викторовна Носик Оксана Владимировна	ХАРАКТЕРИСТИКА ДВИГАТЕЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ СЛОЖНОКООРДИНАЦИОННЫХ ВИДОВ СПОРТА	306
Оздамирова Лаура Мусатовна Исаева Гачиханум Гаджимедовна Батчаева Зурида Борисовна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭЛЕМЕНТОВ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ	309
Омарова Камила Абдурашидовна Ахмадов Ахмедхаджи Умархаджиевич Пырнова Ольга Александровна	ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ	312
Осинина Анастасия Геннадьевна Осинин Роман Владимирович	ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОРГАНИЗМА ЧЕЛОВЕКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	317
Павлова Екатерина Павловна Петрова Ангелина Ивановна	РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ К ФОЛЬКЛОРУ С ПОМОЩЬЮ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	320
Панчищина Валентина Алексеевна	ПОИСК ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ	322
Пилипчук Лариса Сергеевна	ИССЛЕДОВАНИЕ СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	325
Попавлова Наталья Олеговна Саидов Заурбек Асланбекович Закарьяева Сиядат Зияудиновна	СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КТД	328
Приходченко Татьяна Николаевна Спиренкова Наталья Григорьевна Приходченко Денис Андреевич	ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКЗАМЕН КАК ФОРМА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	332
Приходченко Татьяна Николаевна Спиренкова Наталья Григорьевна	КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	334

Рабданова Патимат Магомедовна Гасанов Алискер Нариманович Алимова Ирина Абдулгалимовна	НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРОЯВЛЕНИЙ ЭКСТРЕМИЗМА И ТЕРРОРИЗМА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	337
Рабданова Патимат Магомедовна Гасанов Алискер Нариманович Баштукаева Зарема Исламудиновна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ	340
Раджабов Муса Абдулгалимович Абубакаров Магамед Саид-Селимович Натальсон Александр Валерьевич	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	344
Раджабова Пери Тимучиновна Шабанова Шахназ Гилаловна Шабанова Джамиля Садулаевна	ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ	347
Романова Галина Александровна	ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЭФФЕКТЫ И ПОДВОДНЫЕ КАМНИ	350
Романова Мария Никифоровна Тарасова Анастасия Станиславовна	МАСТЕР-КЛАСС КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ КУЛИНАРНЫМ ТЕХНИКАМ	353
Рыкова Елена Алексеевна	ДОСТУПНАЯ СРЕДА В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ МУЗЕЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	358
Сайнароева Асет Халитовна Гайтукиев Муса Адамович	О ЕДИНСТВЕ ТЕЛЕСНОГО И НРАВСТВЕННОГО В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ	360
Сафин Никита Валерьевич Пак Любовь Геннадьевна	ОПЕРАЦИОНАЛЬНАЯ АРХИТЕКТОНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ	363
Семенов Курман Борисович Гайтукиев Муса Адамович	ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ НАВЫКОВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	366
Сергиенко Григорий Михайлович	ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ: АБРИС ИСТОРИИ И СОВРЕМЕННОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ	368
Сизова Ольга Алексеевна Яковлева Евгения Анатольевна Макеева Анастасия Владимировна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	372
Сливин Тимур Станиславович Кузнецов Михаил Иванович	ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЦИФРОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ	375
Смирнова Жанна Венедиктовна Мочалина Мария Вадимовна Скачкова Елена Геннадьевна	ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И РЕАЛИЗАЦИЯ	377
Софронова Лидия Владимировна Строганов Дмитрий Александрович Мальцева Светлана Михайловна	ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ВОЗМОЖНОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ МИНИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)	382
Старовойтова Жанна Александровна Рябцев Алексей Владимирович	ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ УЧАСТНИКОВ СВО	385
Степанова Инга Юрьевна Никитенко Юлия Александровна Горамьева Виктория Николаевна	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ- ТЮТОРОВ	389
Струцкая Анастасия Александровна	ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ИЗ КИТАЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ	392
Султыгова Ромина Магомедовна Лезина Валерия Владимировна Симанян Александр Владимирович	ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЭТНОНАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИИ	395
Сырова Надежда Васильевна Копий Андрей Григорьевич Ахлынова Анна Александровна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	398

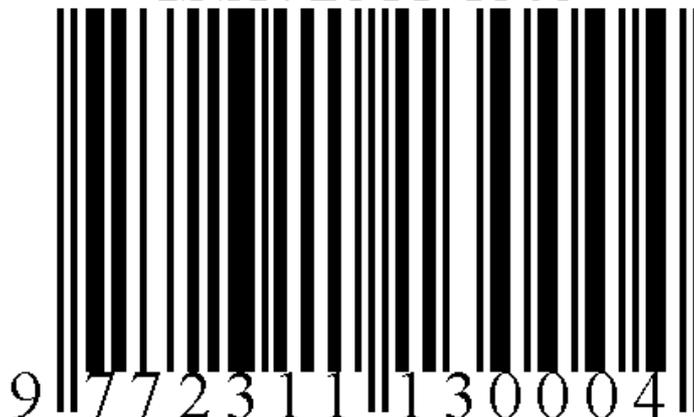
Узаймагомедова Зайнаб Магомедрасуловна	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	400
Урмова Светлана Евгеньевна Ольхина Елена Александровна Мальшева Анастасия Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗНАКОВО-СИМВОЛИЧЕСКОЙ НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	403
Фан Суан Кхием Омарова Камила Абдурашидовна Абдулкадыров Умалт Умарович	ИССЛЕДОВАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ BIG DATA В КОНТЕКСТЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	406
Фардзинова Мадина Дзибусовна Моуравова Марина Лазаревна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ	409
Фахрутдинова Резида Ахатовна Купкенов Марат Миннерасыхович Фахрутдинов Рифат Рифович	СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА	413
Фролова Светлана Владимировна Ярихович Людмила Андреевна Сергеева Валерия Сергеевна	ТРАЕКТОРИИ И МОДЕЛИ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ УЧИТЕЛЯ	416
Хотулёва Ольга Викторовна Ющенко Юлия Алексеевна Егорова Галина Викторовна	РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ	418
Цзи Цзиньсян	ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КОЛОРОНИМОВ КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ, ИЗУЧАЮЩИМ РУССКИЙ ЯЗЫК	421
Челнокова Елена Александровна Крылова Татьяна Валентиновна Жулькова Юлия Николаевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ВОПРОСОВ РЕАЛИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	424
Четкин Олег Викторович	МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ БЕСПИЛОТНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	427
Чухлеб Ольга Игоревна Годовникова Лариса Владимировна Серых Лариса Викторовна	МОТИВАЦИОННЫЕ ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ МЛАДШИХ И СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ	431
Шарафетдинова Эльвира Рашитовна	ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ОБРАЗОВ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖЕЙ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ДОМРЕ	434
Шевелева Татьяна Николаевна Тарасова Ольга Михайловна Петрищева Наталья Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОФОНА КАК АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРАЗДНИЧНОЙ КУЛЬТУРЫ РОССИИ)	437
Шестакова Лидия Геннадьевна Марданова Эсбет Мурадалиевна	МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ У ПЕДАГОГОВ СПОСОБНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ	441
Шиловская Наталья Станиславовна Сизова Ольга Алексеевна Казанцева Галина Алексеевна	ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	445
Шишкина Светлана Владимировна Кайминова Анна Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ НАВЫКОВ СТИЛИЗАЦИИ ПРИРОДНЫХ ОБЪЕКТОВ	448
Шишковская Ирина Павловна Пак Любовь Геннадьевна	ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БАКАЛАВРА ПОСРЕДСТВОМ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ	451
Шкунова Анжелика Аркадьевна Прохорова Мария Петровна Булганина Светлана Викторовна	ВОЗМОЖНОСТИ ВЫБОРА ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ПЕРСОНАЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ» ОБУЧАЮЩИМИСЯ	454
Шкунова Анжелика Аркадьевна Прохорова Мария Петровна Булганина Светлана Викторовна	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТРЕНИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА	457

Юсупова Роза Ярагиевна Алибекова Заира Нажмудиновна Сорокопуд Юнна Валерьевна	ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, КАК ИНТЕГРАТИВНОЕ ЛИЧНОСТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	460
Яковлева Саргылана Степановна	ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	465
Якунчев Михаил Александрович Кемешева Александра Алексеевна	ХАРАКТЕРИСТИКА ОБЪЕКТОВ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ЛАБОРАТОРИИ «БИОКВАНТУМ» ДЕТСКОГО ТЕХНОПАРКА	468
Ярихович Людмила Андреевна	АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	470
Ярцев Сергей Александрович	СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КУРСАНТОВ К УСЛОВИЯМ ВОЕННОГО ВУЗА: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ И ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ	473
Ясинских Людмила Владимировна Ли Цзюнтао	РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА ОБУЧАЮЩИХСЯ КИТАЙСКИХ СРЕДНИХ ШКОЛ В СИСТЕМЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	476
ПСИХОЛОГИЯ		
Андросова Мария Ивановна Новгородов Николай Викторович	ПРОБЛЕМА ЗАВИСИМОСТИ ОТ ГАДЖЕТОВ У ПОДРОСТКОВ	479
Барышева Анна Викторовна	ОСОБЕННОСТИ ДЕЗОРГАНИЗУЮЩИХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ЛИЦ, НЕОДНОКРАТНО СУДИМЫХ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ НАСИЛЬСТВЕННОГО ХАРАКТЕРА	482
Гребенникова Вероника Михайловна	ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ (БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ) С УРОВНЯМИ ИХ АДАПТИВНОСТИ К УСЛОВИЯМ УЧЕБНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ В ШКОЛЕ	484
Казберов Павел Николаевич	ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ ПСИХОЛОГОВ В СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ ПОВТОРНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЙ	489
Смирнов Виктор Михайлович Коповой Андрей Сергеевич	ДИАГНОСТИКА СОЦИОДЕСТРУКТИВНОГО И АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	491
Тимохина Татьяна Васильевна Гончарова Елена Викторовна	ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ И СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА 2012 И 2022 ГОДОВ	494
Фархутдинова Юлия Низамутдиновна Вдовина Олеся Александровна	СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ФАКТОР САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ	499
Фомина Наталья Вячеславовна Шабанова Татьяна Леонидовна	ПОКАЗАТЕЛИ ЛИЧНОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ГОТОВНОСТИ К ПОМОГАЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И МЕДИЦИНСКОГО ВУЗОВ	502

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 85. Часть 4.

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 59,50.
Тираж 500 экз. Свободная цена.